Social- og Boligstyrelsen

Evaluering af TOPH Skole – Model for tidlig opsporing og handleveje i folkeskolen

Afsluttende afrapportering

november 2026

Viden til gavn

Publikationen er udgivet af
Social- og Boligstyrelsen
Lerchesgade 35, 5
5000 Odense C
Tlf: 72 42 37 00
E-mail: info@sbst.dk
www.sbst.dk

Udgivet november 2026

Download eller se rapporten på www.sbst.dk.

Der kan frit citeres fra rapporten med angivelse af kilde.

Digital isbn: 97887-85475-12-1

Evalueringen vedrører den version af indsatsen, der blev gennemført under titlen *TOPH Skolebørn*. Af hensyn til sammenhængen med den samtidige udgivelse anvendes den opdaterede titel for indsatsen *TOPH Skole* gennemgående i rapporten.

Forord

Langt de fleste børn trives i deres hverdag. De senere år har der imidlertid været en bekymrende stigning i mistrivsel blandt børn. Derfor er der afsat midler til at udvikle en skolebaseret model for tidlig opsporing af børn i mistrivsel. En tidlig opsporing giver mulighed for at handle på barnets begyndende mistrivsel.

TOPH Skole er et bud på en systematisk opsporingsmodel, som inddrager barnets, forældrenes og skolens perspektiver på barnets trivsel. Modellen bygger på en systematisk og databaseret tilgang til tidlig opsporing.

Evalueringen af TOPH Skole skal give ledelser i kommunale forvaltninger og skoleledelser grundlag for at træffe en oplyst beslutning om, hvorvidt man vil implementere og arbejde med TOPH Skole på landets skoler. Jeg håber, at evalueringen vil inspirere til en mere systematisk og helhedsorienteret tilgang til arbejdet med opsporing af børn i begyndende mistrivsel og til handling, som leder til rettidig og kvalificeret hjælp og støtte.

Evalueringen er baseret på erfaringerne fra de fire projektkommuner: Jammerbugt, Kerteminde, Slagelse og Tønder Kommune. Jeg vil gerne takke alle medarbejdere og ledere, der har deltaget i initiativet, for et godt samarbejde omkring udvikling og implementering af TOPH Skole. Tak for jeres værdifulde bidrag med at levere data og anden viden til evalueringen. Jeg vil også gerne takke de børn og forældre, som har delt deres erfaringer med os. Deres oplevelser af TOPH Skole har været helt afgørende for evalueringen.

Initiativet er finansieret af Udviklings- og Investeringsprogrammet på det sociale område. Social- og Boligstyrelsen har været ansvarlig for implementeringsstøtte til de fire projektkommuner samt for at udarbejde modellen i tæt samarbejde med Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Social- og Boligstyrelsen har evalueret modellen.

God læselyst.

Ellen Klarskov Lauritzen

Direktør

Social- og Boligstyrelsen

Indhold

Forord ... **3**

1. Sammenfatning ... **6**

En model for tidlig opsporing og handling ... 6

Evalueringens formål ... 7

Evalueringens fund ... 8

2. Indledning ... **11**

Baggrund for initiativet ... 11

Formål med initiativet ... 11

Modellen ... 12

Evalueringens formål ... 14

3. Implementering ... **16**

Implementering af Trivselsvurderinger ... 16

Implementering af Kendskab til Handleveje ... 37

Implementering af Forberedelse af og opfølgning på børns overgange ... 43

4. Resultater ... **47**

Systematisk gennemgang af alle børn giver kvalificeret viden om deres trivsel ... 49

Hver trivselsvurdering opsporer nye børn ... 50

Særligt børn, hvor der er *øget opmærksomhed,* opspores ... 54

På alle klassetrin opspores børn ... 56

Alle perspektiver på barnets trivsel er vigtige kilder til opsporing ... 59

Systematikken bidrager til at opspore begyndende mistrivsel i klassen ... 62

Data fra trivselsvurderinger fjerner ”synsninger” og øger gennemslagskraften ... 63

Trivselsvurderinger forpligter til handling og skaber en fælles praksis ... 65

TOPH Skole understøtter handlinger i skole- og klasseregi ... 67

5. Omkostninger ... **69**

Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug ... 70

Omkostninger ved drift og etablering af TOPH Skole ... 72

Følsomhedsanalyser ... 75

6. Forankring og udbredelse af TOPH Skole ... **78**

Forankring i de fire projektkommuner ... 79

Betydning for udbredelse af trivselsvurderinger ... 80

Litteratur ... **84**

Bilag A – omkostninger ... **85**

Bilag B – Målgruppeanalyse **89**
Bilag C – Metodebeskrivelse **93**
Bilag D – Kriterier for implementering **97**

1. Sammenfatning

En model for tidlig opsporing og handleveje i folkeskolen

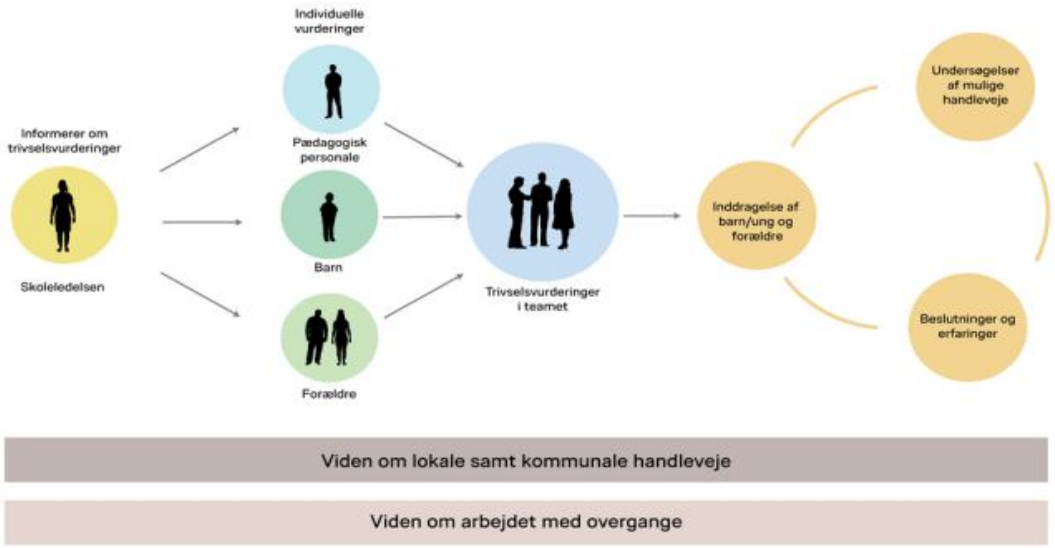
Social- og Boligstyrelsen har i perioden 2022-2025 evalueret Model for tidlig opsporing og handleveje i folkeskolen (TOPH Skole).[1] Modellen er udviklet i forbindelse med initiativet *Modning af model for tidlig opsporing og handleveje til skolebørn* (Social- og Ældreministeriet, 2022) i samarbejde med Jammerbugt kommune, Tønder kommune, Slagelse kommune og Kerteminde kommune, der har deltaget med i alt 12 skoler.

Målet med modellen er at give lærere, pædagoger og/eller skoleledere redskaber til systematisk at arbejde med tidlig opsporing af begyndende mistrivsel blandt børn i den almene grundskole, så opsporingen sker tidligt både i forhold til alder og problemudvikling. Dernæst skal det sikres, at børnene får rettidig og kvalificeret støtte, så flere børn kan trives bedre, og samtidig kan mere indgribende indsatser begrænses (Se: Social- og Boligstyrelsen, 2025).

Modellen består af tre kerneelementer: *Trivselsvurderinger, Kendskab til Handleveje* og *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange.*

Boks 1

TOPH Skoles arbejdsgange



Kilde.: Social- og Boligstyrelsen, 2025

[1] Evalueringen omhandler den version af indsatsen, der på evalueringstidspunktet hed *TOPH Skolebørn*. I rapporten anvendes den nuværende titel for indsatsen *TOPH Skole*.

Trivselsvurderinger: I TOPH Skole foretager personalet systematiske trivselsvurderinger af alle børn og af det pædagogiske læringsmiljø i klassen. Vurderingen sker med afsæt i en systematisk indhentning af børnenes, forældrenes og personalets perspektiver på det enkelte barns trivsel. Disse indsamles samtidig ved hjælp af spørgsmål, der belyser barnets trivsel. Klasseteamet drøfter de indsamlede perspektiver og vurderer på den baggrund, hvorvidt barnet og klassen er i *trivsel*, eller om der er en *øget opmærksomhed* eller *bekymring* for barnets trivsel og klassens pædagogiske læringsmiljø.

***Kendskab til handleveje*:** Handleveje er de muligheder, det faglige personale eller ledelsen har for at hjælpe barnet eller klassen, når de bliver opmærksomme på begyndende mistrivsel. Handlevejene kan både være indsatser lokalt på skolen eller på kommunalt niveau. Modellen beskriver, hvordan man på skolen kan arbejde systematisk med skriftlige handleplaner både for barnet og for klassen. Modellen beskriver også, hvordan man sikrer kendskabet til handleveje på skolen blandt pædagogisk personale, og hvordan skolerne skaber sammenhæng til de kommunale handleveje.

Forberedelse af og opfølgning på børns overgange: Modellen beskriver, hvordan overlevering af relevant viden om børnenes trivsel kan sikres på overleveringsmøder ved væsentlige overgange. Overgange er eksempelvis overgangen fra dagtilbud til skole, børnehaveklasse til 1. klasse, fra indskoling til mellemtrin, fra mellemtrin til udskoling eller udskoling til ungdomsuddannelse. Andre overgange er skoleskift, klasseskift og årgangsskift, som medfører nyt lærer- og pædagogteam.

Evalueringens formål

Evalueringens formål er at undersøge, om TOPH Skole viser lovende resultater og opfylder kriterierne for at blive videre afprøvet og udbredt på andre skoler. I evalueringen undersøger vi:

Implementering

- Er modellen succesfuldt implementeret i kommunerne/på skolerne?
- Hvilke erfaringer har kommunerne/skolerne gjort sig i implementeringen og arbejdet med modellens kerneelementer?

Resultater

- Lykkes det at opspore børn, som viser tegn på begyndende mistrivsel, som ikke tidligere ville være blevet opsporet?
- Opspores børn tidligere?
- Har personale og ledere igangsat handlinger for det enkelte barn og for klassen som helhed?[2]

Omkostninger

- Hvad koster det at etablere og drive modellen i kommunerne?

Forankring og udbredelse til målgruppen

- Hvordan vil kommunerne forankre modellen efter projektperioden?
- Hvad kendetegner børnene/skolerne i de deltagende kommuner?

[2] I evalueringen belyses det, om personalet og ledelsen oplever, at de lykkes med at opspore børn og klasser i begyndende mistrivsel. Dernæst belyses det, om de oplever, at trivselsvurderingerne, skriftlige handleplaner og kendskabet til handleveje klæder dem på til og giver anledning til at handle på den opsporede begyndende mistrivsel.

- Kan resultaterne for børn og forældre fra de deltagende skoler generaliseres til resten af landet?
- Vil andre skoler kunne forvente lignende resultater, hvis de implementerer modellen?

Evalueringens fund

Kommunerne har særligt arbejdet med kerneelementet *Trivselsvurderinger*

TOPH Skole er delvist implementeret på de 12 deltagende skoler, hvor der i gennemsnit er gennemført systematiske trivselsvurderinger for 3.586 børn halvårligt. Det er særligt arbejdet med *Trivselsvurderinger,* som er implementeret, og som vi derfor også vurderer er implementérbar for andre kommuner og skoler, som ønsker at arbejde med modellen.

Kommunerne har især arbejdet med Trivselsvurderinger. Skolerne har, som forudsat i guiden for TOPH Skole, gennemført systematiske trivselsvurderinger to gange årligt for alle børn. I trivselsvurderingerne har personalet for hvert enkelt barn angivet, hvorvidt barnet er i *trivsel,* eller om der er en *øget opmærksomhed* eller *bekymring* for barnets trivsel. Personalet har foretaget trivselsvurderingerne på baggrund af indhentede perspektiver på barnets trivsel fra hhv. personale, det enkelte barn og barnets forældre.

Til gengæld har skolerne i begrænset omfang foretaget en samlet vurdering af det pædagogiske læringsmiljø, hvor de har angivet klassen til at være i *trivsel,* eller at der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring.* I stedet har personalet primært haft en mundtlig drøftelse af det pædagogiske læringsmiljø alene med udgangspunkt i børnenes perspektiver på egen trivsel frem for personalets systematiske trivselsvurderinger.

Med afsæt i personalets systematiske trivselsvurderinger skal der udarbejdes en skriftlig handleplan for det enkelte barn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* samt for alle klasser. Her beskrives det, hvad næste skridt for handling er, og hvem der er ansvarlig. Det generelle billede er, at personalet ikke oplever handleplanerne som værdifulde. Dels peger de på, at det kan være svært at gøre handleplanerne til et aktivt og anvendeligt dokument i hverdagen. Dels oplever de, at skriftligheden er for omfangsrig for de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* men ikke endnu reel *bekymring*.

Kendskab til handleveje er delvist implementeret. Kerneelementet indebærer både kendskabet til handleveje og arbejdet med skriftlige handleplaner. Ledelserne på de deltagende skoler har i begrænset omfang fastlagt konkrete arbejdsgange for skriftlige handleplaner som opfølgning på de systematiske trivselsvurderinger af alle børn og det pædagogiske læringsmiljø i klassen. Derfor ses på tværs af både skoler og personale en forskellig praksis for handleplanerne.

Samtidig har skolerne ikke oplevet et behov for at styrke personalets kendskab til lokale handleveje på skolerne, da de oplever, at personalet i forvejen havde dette kendskab. Evalueringen viser, at skolerne oplever TOPH Skole som en skoleindsats, og at de med den begrundelse ikke har haft fokus på sammenhængen til øvrige kommunale handleveje.

Forberedelse af og opfølgning på børns overgange er delvist implementeret, da der er varians mellem de enkelte skoler. På flere af skolerne var der forud for arbejdet med modellen en eksisterende struktur og praksis for at holde overleveringsmøder ved børnenes væsentlige overgange. Derfor har skolerne en forskellig praksis for, hvordan der afholdes overleveringsmøder, herunder om der afholdes møder om enkelte børn eller om hele børnegruppen. I projektperioden har der således ikke været arbejdet med at systematisere overleveringsmøder for hvert barn ved overgang fra dagtilbud til skole og ved skrift af lærer- / pædagogteam på alle skoler. Dog erfarer flere fra personalet og nogle ledere, at *Trivselsvurderingerne* har bidraget med et datagrundlag, som har kvalificeret

overleveringsmøderne. De oplever, at overleveringsmøderne kan bygge på systematisk dokumentation frem for erfaringsdeling og holdninger.

Systematiske trivselsvurderinger medfører opsporing af begyndende mistrivsel og øger handlekompetence

De systematiske trivselsvurderinger skaber en række resultater, som både personale og ledelse vurderer som værdifulde. Personalet oplever, at trivselsvurderingerne giver anledning til at tale om børn, der ellers ikke ville fylde i deres drøftelser, og at de får et bedre overblik over børnenes trivsel på tværs af forskellige kontekster. I alle vurderingsperioder opdages nye børn i begyndende mistrivsel, som personalet selv angiver, de ikke ville være blevet opmærksomme på uden at lave de systematiske trivselsvurderinger i modellen. Personalet peger også på, at de i nogle tilfælde opsporer børn i begyndende mistrivsel tidligere end før som følge af systematiske trivselsvurderinger. Dertil peger både personale og ledelse på, at det har en selvstændig værdi udover opsporingsresultatet, at trivselsindsatsen er blevet mere systematisk og datadrevet.

Personalet angiver særligt at opspore børn, hvor der er grund til øget opmærksomhed, som personalet ikke ville være blevet opmærksomme på uden systematiske trivselsvurderinger. Det skyldes, at ledere og personale oplever, at de i langt de fleste tilfælde allerede kender til børn, hvor der er *bekymring*. Vi ser dog også, at *personalet angiver at opspore nogle børn, hvor der er bekymring,* som personalet ikke ville være blevet opmærksomme på uden systematiske trivselsvurderinger. Opsporingen af børn som følge af de systematiske trivselsvurderinger sker på tværs af alle klassetrin med flest i udskolingen og færrest i indskolingen. Personalet fremhæver, at alle perspektiver – barnets, forældrenes og deres eget – er vigtige for at kunne opspore begyndende mistrivsel, men at deres egen vurdering og barnets perspektiv vægtes højest.

Personalet fremhæver, at en mundtlig drøftelse i klasseteamet, hvor de tager udgangspunkt i et overblik over børnenes perspektiver på egen trivsel, kan tydeliggøre, om der er nogle særlige problematikker i klassen, som kræver handling. Det kan give personalet mulighed for at opspore trivselsproblematikker i klassen og i nogle tilfælde igangsætte handlinger på klasseniveau.

Datagrundlaget fra trivselsvurderingerne styrker personalets og ledelsens handlekompetence over for både kolleger og forældre, fordi data og dokumentation fra trivselsvurderingerne giver et mere fyldestgørende grundlag end individuelle faglige skøn. Det gør det lettere for både ledere, trivselsmedarbejdere og øvrigt personale at argumentere for indsatser og ressourcer til både enkelte børn og hele klasser. Ledelse og personale oplever også, at *data styrker dialogen med forældre*, selvom de interviewede forældre ikke selv oplever et styrket samarbejde.

I nogle tilfælde peger personale og ledelse på, at trivselsvurderingerne leder til at igangsætte handlinger tidligere end før. Det gælder i nogle tilfælde både trivselsproblematikker hos børn, som personalet tidligere har kendt til, men også hos børn, som personalet oplever at have opsporet som følge af de systematiske trivselsvurderinger. Der er ikke arbejdet systematisk med at udarbejde skriftlige handleplaner for alle klasser og for børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. Men når de skriftlige handleplaner laves med afsæt i data fra trivselsvurderingerne, erfarer personalet, at handleplanerne bliver mere målrettede fremfor at bero på personalets individuelle ”synsninger”.

Den fælles systematik skaber desuden en fælles faglig praksis og giver rum for sparring og planlægning af indsatser, som primært understøtter handlinger i skoleregi. Personale og ledelse oplever, at modellen i mindre grad fører til tværfaglige handlinger, der rækker udover skolen. Det skyldes, at skolerne opfatter TOPH Skole som særlig værdifuld til at opspore børn med

trivselsproblematikker, hvor de vurderer, at det er tilstrækkeligt at arbejde med udfordringerne i almenmiljøet. Derfor peger de selv på, at modellen i mindre grad understøtter det tværfaglige samarbejde. Dertil fremhæver de, at det ikke har været tydeligt, hvilken rolle øvrige kommunale aktører har skullet spille i implementeringen, herunder hvordan data fra trivselsvurderinger har haft relevans for øvrige aktører uden for skolen.

Større skoler har lavere omkostninger pr. barn

Omkostningerne pr. barn er lavere for store skoler end for de mindre skoler det første år for implementeringen af TOPH Skole. Det skyldes, at omkostningerne pr. barn falder, jo flere børn der er på skolen. Omkostningerne pr. barn ved at drive TOPH Skole falder fra ca. 2.800 kr. pr. barn på en lille skole til ca. 1.200 kr. pr. barn på en stor skole pr. vurderingsrunde. De opgjorte omkostninger vedrører det første år, hvor implementeringsomkostninger fylder mest. Omkostningerne i de efterfølgende år forventes at være lavere, da implementeringsomkostningerne primært er engangsudgifter.

Kerneelementet *Trivselsvurderinger* forankres og kan styrke praksis i andre kommuner

Det er især kerneelementet *Trivselsvurderinger*, *som de deltagende kommuner ønsker at forankre fremover*. Det varierer, i hvilket omfang alle eller dele af arbejdsgangene i kerneelementet forankres. For de *øvrige kerneelementer: Kendskab til handleveje samt Forberedelse af og opfølgning på børns overgang er billedet mere uklart.* Det skyldes, at de deltagende skoler oplever, at de allerede har en praksis for overleveringsmøder og kendskab til de lokale handleveje på skolen. Derfor er det vanskeligt at vurdere, hvor meget der reelt forankres, og hvor meget der blot videreføres fra den eksisterende praksis.

Samlet set vurderes modellen at have et bredt anvendelsespotentiale på tværs af skoler, hvor den har potentiale til at løfte kvaliteten i arbejdet med opsporing og trivsel. Børne- og forældregruppen varierer fra det landstypiske med hensyn til andelen af underretninger og forældresammensætning, men i øvrigt ligner børnegruppen på væsentlige sociale forhold landets øvrige folkeskoleelever.

2. Indledning

Social- og Boligstyrelsen har i perioden 2022-2025 evalueret Model for handleveje og tidlig opsporing (TOPH Skole). Modellen er udviklet i forbindelse med initiativet *Modning af model for tidlig opsporing og handleveje til skolebørn.* Initiativet er et modningsinitiativ, som er en del af Udviklings- og Investeringsprogrammet på børne- og ungeområdet og følger Social-, Ældre- og Boligministeriets strategi for udvikling af den sociale indsats (Social- og Ældreministeriet, 2022). Evalueringen undersøger fire kommuners erfaringer, resultater og omkostninger forbundet med at arbejde med TOPH Skole. I evalueringen anvendes betegnelsen "vi" om Social- og Boligstyrelsens evalueringsenhed, som har udført og afrapporteret evalueringen.

Baggrund for initiativet

Langt de fleste børn trives som udgangspunkt i deres hverdag. Nationale undersøgelser peger imidlertid på, at en del børn og unge oplever mistrivsel, og at dette ofte viser sig gennem ændringer i adfærd, deltagelse og sociale relationer i fællesskabet (VIVE, 2022; Trivselskommissionen, 2025). Samtidig ved vi, at tidlig forebyggelse af belastninger og mistrivsel i barndommen kan mindske risikoen for senere sociale og sundhedsmæssige problemer (Rockwool Fonden, 2025).

I dag anvender flere kommuner allerede en opsporingsmodel til børn i 0-6-års alderen og enkelte kommuner bruger en tilpasset version af modellen for skolebørn. De hidtidige erfaringer med brug af opsporingsmodellen til børn i 0-6 års-alderen viser, at fagprofessionelle på både social og almenområdet accepterer grundelementerne i modellen og ser den som et væsentligt bidrag til det lovpligtige og systematiske arbejde med opsporing af børn, der er i risiko for mistrivsel. Den udviklede *Model for tidlig opsporing og handleveje til skolebørn (TOPH Skole)* bygger på grundelementer, systematik og værdigrundlag fra 'Opsporingsmodellen' anvendt på dagtilbudsområdet. (KORA & Mehlbye, 2015).

Formål med initiativet

Formålet med initiativet er at udvikle en model, der kan understøtte kommuners og i særdeleshed skolers arbejde med systematisk opsporing af børn i begyndende mistrivsel eller i en udsat position. Målet er, at mistrivsel opspores tidligt både i forhold til alder og problemudvikling, og at der handles rettidigt og relevant herpå.

TOPH Skole er udviklet for at styrke pædagogisk personale og pædagogisk ledelse både fagligt og organisatorisk i forhold til et målrettet fokus på og arbejde med trivsel i grundskolen. Modellen bygger på den grundlæggende antagelse, at tidlig opsporing og handling medfører en bedre trivsel for børn i begyndende mistrivsel.

Udviklingen af TOPH Skole er sket i samarbejde med fire kommuner (Jammerbugt, Tønder, Slagelse og Kerteminde) og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK). De fire kommuner har gennem projektperioden haft til opgave at gøre sig erfaringer med, hvordan TOPH Skole kan omsættes og implementeres i deres praksis. Deres erfaringer har bidraget til løbende at justere og kvalificere modellen.

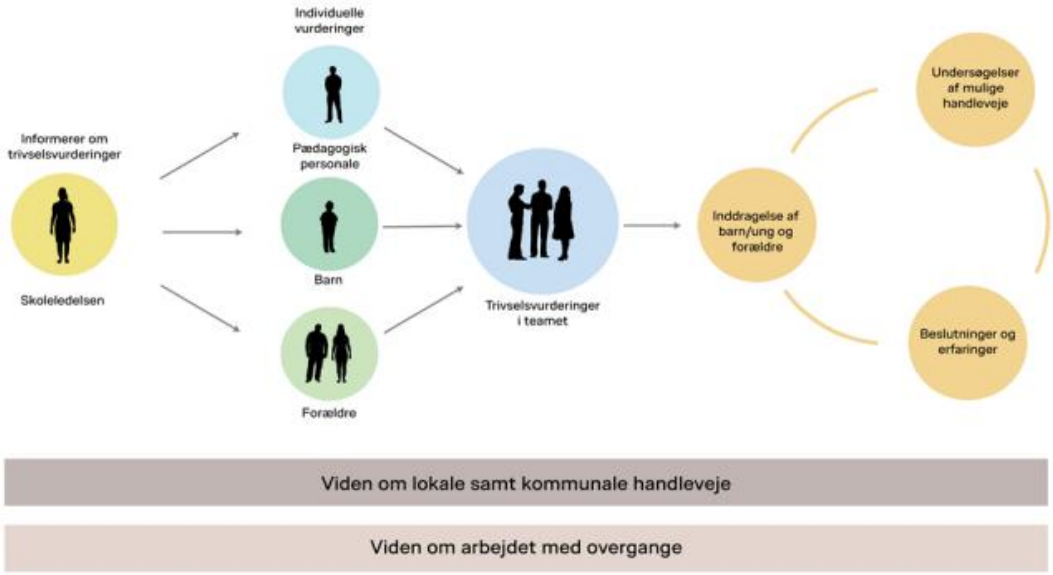
Modellen

Formålet med modellen er at understøtte, at pædagogisk personale opsporer mistrivsel tidligt både i forhold til alder og problemudvikling, og at der handles rettidigt og relevant herpå. Målgruppen er børn i almen grundskole, som udviser begyndende tegn på mistrivsel. Det vil sige alle børn i almen grundskole, da alle børn potentielt kan være eller komme i mistrivsel.

Modellen består af tre kerneelementer, et værdigrundlag og nogle organisatoriske forudsætninger. Boks 2 nedenfor illustrerer de centrale arbejdsgange i TOPH Skole.

Boks 2

TOPH Skoles arbejdsgange



Kilde.:(Social- og Boligstyrelsen, 2025)

Trivselsvurderinger: I TOPH Skole indgår systematiske trivselsvurderinger af alle børn og det pædagogiske læringsmiljø i klassen. Trivselsvurderingerne foretages af det pædagogiske personale, hvor de første skridt er de *individuelle perspektiver.* Her angiver henholdsvis pædagogisk personale, børn og forældre deres individuelle perspektiv på det enkelte barns trivsel. De tre perspektiver indsamles samtidigt ved hjælp af trivselsspørgsmål, der er tilpasset hver gruppe, men alle belyser de samme trivselsdimensioner. Spørgsmålene er udviklet til TOPH Skole. Næste skridt er *trivselsvurderinger i klasseteamet.* Efter indhentning af de individuelle perspektiver foretager klasseteams en fælles trivselsvurdering af både hvert enkelt barn og det pædagogiske læringsmiljø i klassen. De individuelle perspektiver danner grundlaget for teamets faglige drøftelse og trivselsvurdering. Her angiver personalet, hvorvidt barnet/klassen er i *trivsel*, eller om der er en *øget opmærksomhed* eller *bekymring* for barnets trivsel og klassens pædagogiske læringsmiljø.

Kendskab til handleveje: Handleveje er de muligheder, det faglige personale eller ledelsen har, for at hjælpe barnet eller klassen, når de bliver opmærksomme på begyndende mistrivsel. Handlevejene kan både være til indsatser lokalt på skolen eller på kommunalt niveau. Modellen beskriver, hvilke overvejelser og beslutninger der er vigtige både på den enkelte skole og kommunalt for at sikre personalets og ledelsens handlemuligheder. Det gælder som minimum, hvordan man på skolen vil arbejde systematisk med *skriftlige handleplaner* for både barnet og klassen, samt hvordan man vil sikre *kendskabet til handleveje* blandt personalet på skolen, og hvordan der skabes sammenhæng til de kommunale handleveje.

Forberedelse af og opfølgning på børns overgange: Modellen skal sikre overlevering af relevant viden om børnenes trivsel på *overleveringsmøder* ved væsentlige overgange. Overgange er eksempelvis overgangen fra dagtilbud til skole, børnehaveklasse til 1. klasse, fra indskoling til mellemtrin, fra mellemtrin til udskoling eller udskoling til ungdomsuddannelse. Andre overgange er skoleskift, klasseskift og årgangsskift, som medfører nyt lærer- og pædagogteam. Skiftet indebærer ofte forandringer på flere parametre såsom fysisk lokation, skift i fagrække og skift i primærvoksne.

TOPH Skole er funderet på værdier, som udgør den grundlæggende forståelse og tilgang til arbejdet med modellen, og som udmøntes i praksis gennem arbejdsgangene angivet i guiden (Social- og Boligstyrelsen, 2026) samt gennem anvendelse af redskaberne. Værdierne er:

- Inddragende og ressourceorienteret børnesyn i skolen
- Kontekstbaseret og relationelt blik på børnene
- Børn og forældre deltager aktivt og ligeværdigt
- Helhedsorienteret vurdering af mistrivsel

TOPH Skole understøttes af fire organisatoriske forudsætninger. Det er afgørende, at man som kommune sikrer, at der skabes organisatoriske og ledelsesmæssige rammer for, at der kan arbejdes med modellen i den lokale kontekst:

- Koordineret ledelse på forvaltning og skole
- Udvikling af tværgående samarbejde og handling ved mistrivsel
- Inddragelse af det pædagogiske personale i implementeringen af TOPH Skole
- Opbygning af viden og kompetencer

Læs mere om modellens kerneelementer, værdigrundlag og organisatoriske forudsætninger i guiden (Social- og Boligstyrelsen, 2025).

Evalueringens formål

Evalueringens formål er at undersøge, om TOPH Skole viser lovende resultater og opfylder kriterierne for at blive videre afprøvet og udbredt på andre skoler.

Evalueringen undersøger modellens:

Implementering

- Er modellen succesfuldt implementeret i kommunerne/på skolerne?
- Hvilke erfaringer har kommunerne/skolerne gjort sig i implementeringen og arbejdet med modellens kerneelementer?

Resultater

- Lykkes det at opspore børn, som viser tegn på begyndende mistrivsel, som ikke tidligere ville være blevet opsporet?
- Opspores børn tidligere?
- Har personale og ledere igangsat handlinger for det enkelte barn og for klassen som helhed?[3]

Omkostninger

- Hvad koster det at etablere og drive modellen i kommunerne?

Forankring og udbredelse til målgruppen

- Hvordan vil kommunerne forankre modellen efter projektperioden?
- Hvad kendetegner børnene/skolerne i de deltagende kommuner?
- Kan resultaterne for børn og forældre fra de deltagende skoler generaliseres til resten af landet?
- Vil andre skoler kunne forvente lignende resultater i en eventuel forankring?

[3] I evalueringen belyses det dels om personalet og ledelsen oplever, at de lykkes med at opspore børn og klasser i begyndende mistrivsel. Dernæst om de oplever, at trivselsvurderingerne, skriftlige handleplaner og kendskabet til handleveje klæder dem på til og giver anledning til at handle på den opsporede begyndende mistrivsel.

For at afdække undersøgelsesspørgsmålene, tager vi i evalueringen afsæt i en kombination af kvantitative og kvalitative data. Det gælder data fra IT-platformen Hjernen&Hjertet[4], hvor der er indhentet spørgeskemaer fra børn, forældre og personale, samt hvor klasseteamet har gennemført trivselsvurderinger af børn og pædagogisk læringsmiljø. Dertil indgår skoleledernes spørgeskemabesvarelser omkring omkostninger og implementering, observationer af når børnenes perspektiver indhentes samt kvalitative interviews med udvalgte børn, pædagogisk personale, skoleledere, skolechefer og projektledere i projektkommunerne. I Tabel 1 fremgår en oversigt over interviewpersonerne. I Tabel 2 fremgår antallet af besvarelser på de arbejdsgange, der indgår i *Trivselsvurderinger* opdelt på type af besvarelse. Evalueringens datakilder og metoder er beskrevet nærmere i Bilag C – Metodebeskrivelse.

Tabel 1

Antal interviewede aktører opdelt på interviewgruppe

Interviewgruppe	Skolechefer	Skoleledere	Pædagogisk personale	Børn	Forældre
Antal interviewede	4 (+ 3 projektledere)	4 (+ 1 afdelingsleder)	11	20	6

Kilde: Egen opgørelse

Tabel 2

Antal besvarelser på de arbejdsgange, der indgår i *Trivselsvurderinger* opdelt på type af besvarelse

Antal besvarelser	Trivselsvurderinger i klasseteamet	Pædagogisk personales individuelle perspektiv	Barnets perspektiv	Forældrenes perspektiv	Helhedsvurdering af pædagogisk læringsmiljø
Efterår 2023	3.737	3.149	3.856	3.240	Ikke registreret
Forår 2024	3.571	2.706	3.562	2.743	Ikke registreret
Efterår 2024	3.922	3.754	4.086	3.004	71
Forår 2025	3.113	2.837	3.766	2.635	82

Anm.: Antal besvarelser på spørgeskemaer om barnets trivsel og udfyldte trivselsvurderinger i klasseteams. Der foreligger ikke data for helhedsvurderinger i efterår 2023 og forår 2024.
Kilde: Egne beregninger på data fra Hjernen&Hjertet

[4] Hjernen&Hjertet er Rambølls digitale løsning til understøttelse af arbejdet med udvikling og dokumentation af kvalitet i skole og dagtilbud.

3. Implementering

I dette kapitel undersøger og vurderer vi, om TOPH Skole er blevet implementeret efter hensigten i de fire projektkommuner. Det gør vi med afsæt i en række kriterier for hvert kerneelement, som ligger til grund for vores vurdering af, hvorvidt TOPH Skole er implementeret på de deltagende skoler[5].

I kapitlet beskriver vi den praksis for arbejdet med TOPH Skole, som de fire kommuner har udviklet i projektperioden, herunder hvad der (ikke) understøtter implementering af modellen. Det betyder, at de givne eksempler fra praksis illustrerer tværgående pointer, men ikke nødvendigvis er udtryk for erfaringen i alle fire projektkommuner.

I kapitlet beskriver og vurderer vi implementering af de tre kerneelementer:

- *Trivselsvurderinger*
- *Kendskab til Handleveje*
- *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange*

For hvert kerneelement gennemgår vi de tilhørende kriterier for implementering og beskriver erfaringer fra praksis.

Boks 3: Vurdering af implementeringen af TOPH Skole

TOPH Skole er delvist implementeret i kommunerne, hvor særligt kerneelementet *Trivselsvurderinger* er tilfredsstillende implementeret. Kerneelementet *Kendskab til handleveje* og kerneelementet *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* er delvist implementeret.

Implementering af Trivselsvurderinger

I TOPH Skole indgår systematiske trivselsvurderinger af alle børns trivsel og det pædagogiske læringsmiljø i klassen, hvor det angives, hvorvidt barnet/klassen er i trivsel, eller om der er en øget opmærksomhed eller bekymring vedr. barnets trivsel og klassens pædagogiske læringsmiljø. Trivselsvurderingerne foretages af det pædagogiske personale på baggrund af individuelle perspektiver fra børn, forældre og personale.

Med afsæt i de faste kriterier for implementering, beskriver vi i det følgende, hvorvidt, hvordan og med hvilke greb projektskolerne har implementeret *Trivselsvurderinger*.

[5] Se bilag D: *Kriterier for implementering*.

Boks 4: Vurdering af implementeringen af *Trivselsvurderinger* samt udvalgte erfaringer

Kerneelementet *Trivselsvurderinger* er generelt tilfredsstillende implementeret på tværs af de fire kommuner. De enkelte arbejdsgange i kerneelementet er dog implementeret i varierende grad. Det er lykkes at gennemføre trivselsvurderinger for alle børn to gange årligt på baggrund af perspektiver fra børn, forældre og personale. Helhedsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø er i mindre grad implementeret. Desuden er opfølgningen på trivselsvurderinger i form af systematiske skriftlige handleplaner og opfølgning med forældre og barn i mindre grad implementeret. Dog følger ledelsen generelt op på udfaldet af de systematiske trivselsvurderinger med det pædagogiske personale.

Udvalgte erfaringer er, at:

- Skolerne erfarer, at data fra trivselsvurderingerne nuancerer og kvalificerer skole-hjem-samtalerne. Dog kan trivselsvurderingerne opleves tids- og ressourcekrævende.
- Det er lykkes at indhente mange besvarelser fra børnene ved, at det foregår hurtigt og effektivt i klassen. Det kan dog opleves uklart for børnene, hvad trivselsvurderingerne skal bruges til, og flere børn efterlyser mere private rammer for besvarelsen.
- Personalet og ledelsen har arbejdet med at indhente besvarelser fra forældre, herunder med at informere forældrene om formål og anvendelse. Personalet erfarer, at forældrene har forskellige behov for information, hvorfor kommunikationen må tilpasses for at styrke forældres engagement.
- Selvom skolerne har implementeret, at minimum to fra personalet skal give deres individuelle perspektiver på barnets trivsel, foretrækker flere fra personale og ledelse at udelade denne arbejdsgang, da den opleves ressourcetung i forhold til udbyttet.

To årlige trivselsvurderinger

Boks 5: Beskrivelse af arbejdsgang

Trivselsvurderingerne skal gennemføres to gange årligt, så de matcher skolens årshjul og timing af overgange på de enkelte klassetrin. På den måde kan de meningsfuldt danne grundlag for fx skole-hjem-samtaler og overlevering af viden i overgange.

Boks 6: Hovedpointer

- Alle skoler har arbejdet med at gennemføre trivselsvurderinger to gange årligt i forår og efterår, så det matcher nogle af skolernes tidspunkt for gennemførsel af skole-hjem-samtaler. Ledere og personale erfarer, at data fra trivselsvurderingerne nuancerer og kvalificerer samtalerne.
- Personale og ledere erfarer, at trivselsvurderingerne kan være tids- og ressourcekrævende, da det ofte falder sammen med andre centrale opgaver i skolernes årshjul eller det øvrige trivselsarbejde og -undersøgelser.
- Skolerne gennemfører i mindre omfang trivselsvurderinger i forårsperioderne. Det skyldes særligt, at det kan være udfordrende at trivselsvurdere i 9. klasse i forår, hvor børn og personale fokuserer på eksaminer og afslutning.

Trivselsvurderinger kvalificerer, nuancerer og effektiviserer skole-hjem-samarbejdet

Både ledere og personale fortæller, at de har gennemført to årlige trivselsvurderinger i foråret og efteråret gennem hele projektperioden, så de matcher skolernes årshjul. Dette er forsøgt understøttet ved, at ledelsen har planlagt gennemførelsen af trivselsvurderingen *inden* skole-hjem-samtaler, fordi både personale og leder erfarer, at det kan kvalificere, nuancere og effektivisere skole-hjem-samarbejdet. De to årlige trivselsvurderinger opleves særligt relevante på de skoler, hvor der er to årlige skole-hjem-samtaler.

Nogle ledere og personale peger på, hvordan trivselsvurderingerne kan *effektivisere forberedelserne til skole-hjem-samtalerne*. Citatet nedenfor illustrerer, at personalet i forvejen forbereder sig til at tale om børnenes trivsel inden en skole-hjem-samtale, men at trivselsvurderingerne effektiviserer den forberedelsestid, da personalet får forældres, børns og personalets individuelle perspektiver at tale ud fra. Når personalet oplever, at den systematiske gennemgang af børnenes trivsel kan gøre forberedelsen til skole-hjem-samtalen mere effektiv og fokuseret, fremhæver de også, at de gennem trivselsvurderingerne i klasseteams får vendt alle børns trivsel inden skole-hjem-samtalen og får børnenes trivsel frisk i erindringen.

Og fidusen med det, det er jo, at skole-hjem-samtalerne, [der] forbereder man jo alligevel noget omkring elevernes trivsel. Så der er det jo super effektivt, at man har forældrenes, elevernes og fagpersonales besvarelse, så kan vi have det som det fælles tredje mellem os.
- Leder

Derudover erfarer personalet, at *trivselsvurderingerne bidrager med systematiske observationer og noter, som kan kvalificere skole-hjem-samtalerne*, idet både forældre og personale kan tale ud fra dokumenterede noter. Som citatet nedenfor illustrerer, fungerer trivselsvurderingerne derfor som et konkret arbejdsredskab, som forældre, børn og personalet kan tale ud fra.

Der er stor fordel i at lægge trivselsvurderingerne lige op til, at vi skal køre skole-hjem-samtaler, fordi så kan det være et arbejdsredskab, man taler ud fra, når vi sidder til samtalerne med forældrene (…). Også fordi vi så kan bruge de notater, vi tager os i TOPH, at vi skriver dem ned under meddelelsesbogen, og så ligger de sådan set som det skriftlige, vi også kan tale ud fra, når vi har samtalerne.
- Pædagogisk personale

Samtidig oplever personale og ledere, at trivselsvurderingerne *fagligt kan kvalificere og nuancere skole-hjem-samtalerne* ved, at de åbner op for en mere nuanceret dialog, idet både personalets, forældres og børnenes perspektiver inddrages. Personalet fremhæver eksempelvis, at når forældre selv har svaret på vurderingerne, har de en vis forventning til samtalen og er forberedt på, hvad der skal tales om på skole-hjem-samtalen, hvilket skaber en mere ligeværdig og informeret dialog mellem skole og forældre.

> *Det giver også et stort udgangspunkt til, hvad man skal tale om, hvis der nu skulle være problemer med enkelte elever. Især fordi forældrene også svarer, så de ved jo godt, hvad de går ind til i forhold til den samtale.*
> *- Pædagogisk personale*

Både personale og ledere peger på, at det er værdifuldt, at trivselsvurderingerne gennemføres to gange årligt, så de kan sammenligne børnenes trivsel i starten af skoleåret med slutningen af skoleåret. Udover at det kan kvalificere skole-hjem-samtalen, peger de på, at det *giver indblik i udviklingen af børnenes trivsel* og eventuelle igangsatte indsatser henover året.

Udfordringer med at gennemføre to årlige trivselsvurderinger

Trods den oplevede værdi ved at gennemføre to årlige trivselsvurderinger, er der også udfordringer, som kan vanskeliggøre implementeringen, så de matcher skolernes årshjul.

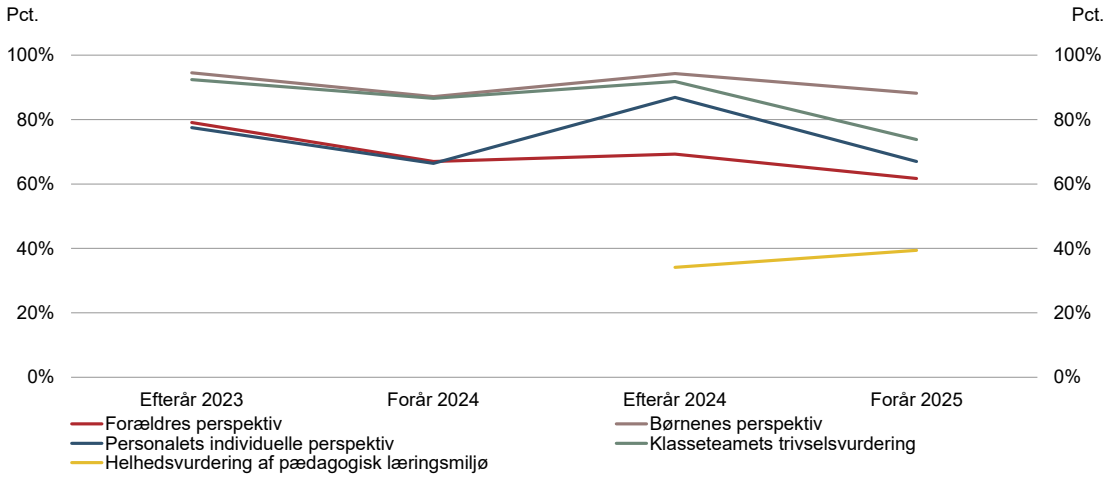
Både personale og ledere oplever, at *trivselsvurderingerne kan være tids- og ressourcekrævende* grundet arbejdsgangen. Erfaringer er, at trivselsvurderingerne ofte falder sammen med andre centrale opgaver i skolernes årshjul eller den øvrige mængde af trivselsarbejde og -undersøgelser. Derfor oplever personalet, at de ofte mangler tid til at gennemføre vurderingerne. Det kan være en forklaring på, at vi gennem projektperioden har oplevet, at skolerne ofte har udskudt deadline for at have gennemført trivselsvurderingerne til inden sommerferien og inden juleferien. Når flere skoler ofte udskyder deres deadline for gennemførelse af trivselsvurderinger grundet ressource- og praktiske udfordringer, er der mindre mulighed for dels at kunne give tilbagemelding til forældre og børn inden en længere ferieperiode, og dels at anvende trivselsvurderingerne ind i eventuelle overgange.

Desuden peger både ledere og personale på, at der er *særlige udfordringer med at gennemføre to årlige trivselsvurderinger i udskolingen – og særligt i 9. klasse*. Figur 1 viser, at der generelt indhentes færre besvarelser fra personalet individuelt, børn og forældre, og ligeledes foretages færre trivselsvurderinger i klasseteamet i forårsperioderne end i efterårsperioderne.

Supplerende analyser viser, at det fald i besvarelsesprocenten i forårsperioderne særligt skyldes, at der i foråret er indhentet markant færre besvarelser blandt børn og forældre samt lavet færre trivselsvurderinger i klasseteamet blandt udskolingselever – og særligt i 9. klasser.

Figur 1

Udviklingen i besvarelsesprocenten for hver type af besvarelse på systematiske trivselsvurderinger, opdelt på de fire vurderingsperioder



Anm.: Opgørelsen er lavet på tværs af alle fire kommuner. Efterår 2023, N = 3856 (Børnenes perspektiv), N = 3240 (Forældres perspektiv), N = 3149 (Personalets individuelle perspektiv), N = 3737 (Klasseteamets trivselsvurdering). Forår 2024, N = 3562 (Børnenes perspektiv), N = 2743 (Forældres perspektiv), N = 2706 (Personalets individuelle perspektiv), N = 3517 (Klasseteamets trivselsvurdering). Efterår 2024, N = 4086 (Børnenes perspektiv), N = 3004 (Forældres perspektiv), N = 3754 (Personalets individuelle perspektiv), N = 3922 (Klasseteamets trivselsvurdering), N = 71 (Helhedsvurdering). Forår 2025, N = 3766 (Børnenes perspektiv), N = 2635 (Forældres perspektiv), N = 2837 (Personalets individuelle perspektiv), N = 3113 (Klasseteamets trivselsvurdering), N = 82 (Helhedsvurdering).

Kilde: Egne beregninger på data fra Hjernen&Hjertet

Det understreger derfor personalets og ledernes oplevelse af, at det ikke er en prioritet at trivselsvurdere 9. klasser i forårsperioderne. Som citatet nedenfor illustrerer, peger flere udskolingslærere på, at der er lav motivation for at prioritere trivselsvurderinger i 9. klasse i foråret, da fokus er på eksamensplanlægning og afslutning af skoleåret. Børnene er på vej videre i uddannelsessystemet, og derfor udtrykker personale og ledere, at vurderingerne i 9.klasse i foråret er overflødige og svære at anvende, da der alligevel ikke er mulighed for at handle på eventuelle opsporede problematikker. For at gøre det relevant for udskolingslærere, peger ledere og personale på, at det kræver, at viden fra trivselsvurderingerne anvendes til at støtte den unge i overgangen til ungdomsuddannelse. Det ville kunne støtte denne overgang, men dette er ikke lykkedes i øjeblikket *(se: Implementering af Forberedelse af og opfølgning på børns overgange)*.

> *Vi synes faktisk, det var lidt spild af tid, fordi de var på vej afsted, og det var lige inden, at de sluttede og gik på læseferie, så man kan sige, det var lidt en skal-opgave, agtigt.*
> *- Pædagogisk personale*

Børns perspektiver på egen trivsel

Boks 7: Beskrivelse af arbejdsgang

Det er i modellens arbejdsgang beskrevet, at børn i skoletiden skal angive deres perspektiv på egen trivsel. Forinden dette skal de vide, hvad formålet med trivselsvurderingen er, hvordan deres svar anvendes, og hvem der kan se deres svar. Dette er en del at TOPH Skoles værdigrundlag, hvor der arbejdes systematisk med inddragelse af barnets perspektiv.

Boks 8: Hovedpointer

- Det er nemt for børnene at angive deres perspektiver på egen trivsel, når de besvarer spørgeskemaet i klasserne, fordi det er hurtigt og effektivt.
- Nogle børn fremhæver, at rammerne i klassen ikke er tilstrækkeligt fortrolige og private, når de skal svare på spørgsmålene, hvorfor nogle ikke svarer ærligt på spørgsmålene.
- Det er generelt svært for børnene at gengive, hvad formålet med trivselsvurderingen er. De fleste børn ved, at det handler om trivsel, og hvordan man gør skolen bedre, men de kan ikke huske, hvem der kan se deres svar, og/eller hvordan deres svar anvendes. Det kræver derfor en særlig indsats at formidle og forklare børnene om formål og anvendelse.

Det er nemt for børnene at besvare spørgeskemaet i skolen

Personale, ledere og børn erfarer, at det er *nemt for børnene at angive deres perspektiver på egen trivsel*, når de besvarer spørgeskemaet i skolen, fordi det er en hurtig og effektiv måde at indhente børnenes besvarelser på. Figur 1 på side 14 viser udviklingen i besvarelsesprocenten for hver type af besvarelse fordelt på de fire vurderingsperioder. Besvarelsesprocenterne for børnene på tværs af alle kommuner ligger højt (mellem 87 pct. og 95 pct.) for hver trivselsvurdering[6].

Børnenes oplevelse på tværs af klassetrin er tilsvarende, at det er nemt for dem at besvare spørgsmålene om egen trivsel i klassen. De lægger blandt andet vægt på, at det er gode, forståelige spørgsmål, som er hurtige at svare på. For mange børn opleves det som trygt og rart at besvare spørgsmålene i klassen, når klasselokalet indrettes på en måde, som gør det muligt for dem at besvare trivselsspørgsmålene uden, at andre kan se deres skærm – eksempelvis ved at sidde forskudt af hinanden eller fordele sig i klasselokalet.

Flere børn giver også udtryk for, at trivselsvurderingen og de dertilhørende spørgsmål er relevante og meningsfulde for dem. Som citaterne nedenfor illustrerer, er det spørgsmål, hvor børnene føler, at de bliver hørt, og som er vedkommende for dem. Det er derfor meningsfuldt for dem at svare, fordi det ikke opleves som ligegyldigt spørgsmål om deres trivsel[7]. Derfor bakker flere børn op om den del af arbejdsgangen, hvor de skal give egne perspektiver på

[6] Som tidligere skrevet, er der konsekvent et fald i besvarelsesprocenten i forårsperioderne, se *Udfordringer med at gennemføre to årlige trivselsvurderinger* for diskussion af dette.

[7] Flere børn kender ikke formålet med trivselsvurderingen: Se afsnit: *Svært for børnene at gengive formål og anvendelse af trivselsvurdering*. I de tilfælde hvor børnene under interviewet ikke ved, hvad formålet er med trivselsvurderingen, fortæller vi dem om formålet og anvendelsen af trivselsvurdering. På den baggrund udtrykker børnene deres perspektiver omkring trivselsvurderingens relevans for dem.

trivsel. Tilsvarende har de en oplevelse af, at det pædagogiske personale har mulighed for at hjælpe og støtte de børn, der har brug for det.

Jeg synes, at det er meget godt, at de ligesom får talt om det og sådan rent faktisk sådan tager det op. (…) Så det ikke bare sådan en ligegyldig test, der ikke bliver brugt til noget. (…) Fordi at så er man sådan, at man sådan lidt bliver hørt, -agtigt. At der er faktisk en mening i det, man sådan svarer på, og hvordan man har det.
- Barn, udskoling

Det lyder meget fint, fordi så får du også en virkning ud af det. Andet end det bare sådan en gang ævl, du sender ind. Og det så ikke bliver brugt til noget.
- Barn, mellemtrin

Oplevelsen af privatliv og fortrolighed er vigtig for børnene

Temaet omkring privatliv og fortrolighed er noget, som børnene er meget optagede af. For nogle børn opleves det trygt og godt at svare på spørgsmålene i klassen, hvis andre ikke kan se deres svar. Nogle børn fremhæver imidlertid også, at *rammerne i klassen ikke er tilstrækkeligt fortrolige og private*, når de skal svare på spørgsmålene trods forsøg på at opdele børnene, jf. citatet nedenfor. De er usikre på, om de andre børn i klassen kan se deres svar på spørgsmålene, hvilket kan være særligt udfordrende for de børn, som ikke har det så godt.

Hvis nu det var nogle meget personlige spørgsmål. Og jeg havde det meget svært i klassen, for eksempel mobning eller et eller andet. Så kunne jeg godt føle, at det var meget sådan… Alle kunne bare kigge på min computer og se præcis, hvad det var, jeg svarede. Men det har jeg ikke, for tiden. Så for mig er det ikke et problem. Men det kunne det godt være, når man sidder så, hvad hedder det, blottet. (…) Det er ikke så privat, når man sidder på den måde i klassen. Men for mig er spørgsmålene heller ikke så intime. Dem kan jeg godt svare på foran klassen. Men nogen andre ville måske have det svært ved det.
- Barn, mellemtrin

Implikationen af dette kan være, at børnene ikke svarer ærligt på trivselsspørgsmålene og ikke har lyst til at svare, at de har det svært, når de er bange for, at sidemakkeren kan se det. Kvaliteten af børnenes besvarelser vil således være lavere, og det kan derfor have en betydning for udfaldet af personalets trivselsvurdering i klasseteams, hvor netop børnenes perspektiver er en vigtig kilde til opsporing (Se: *Alle perspektiver på barnets trivsel er vigtig kilde til opsporing*).

Boks 9: Viden om målgruppen

Børnene på de deltagende skoler ligner landets folkeskoleelever på de fleste parametre. Dog bliver der lavet flere underretninger på børn i de deltagende skoler end det gennemsnitligt er tilfældet på andre skoler.
Læs mere om målgruppen i Kapitel 6.

Personalets fokus er primært på, hvordan de kan undgå, at børn kopierer hinandens svar, hvis de kan se hinandens skærme – men blandt børnene fylder det mere, hvordan de hver især kan undgå, at sidemakkeren ser, hvad de har svaret. Det bliver særligt et problem, hvis det gælder for de børn, som ikke trives, og som jo netop er den børnegruppe, som TOPH Skole ønsker at opspore.

Svært for børnene at gengive formål og anvendelse af trivselsvurdering

På tværs af alle kommuner er det svært for børnene at gengive, hvad formålet med trivselsvurderingen er. De fleste børn ved, at det handler om trivsel, og hvordan man gør skolen bedre. Men *de kan ikke huske, hvordan deres svar anvendes*, *og/eller hvem der kan se deres svar* – nogle tror, at ingen får det at se, nogle tror, deres lærer ser det, og andre tror, at deres lærer ikke ser det. Desuden blander flere børn trivselsvurderingen sammen med den nationale trivselsmåling. Som citatet nedenfor illustrerer, peger flere børn på, at de faktisk gerne vil vide, hvad svarene skal bruges til, da det kan give dem incitament til at tage besvarelsen mere seriøst.

Jeg tror godt, jeg kunne tænke mig at vide det sådan, hvad svarene skal bruges til og sådan noget. (…) Bare så jeg ved sådan... Der er mange, der kan finde på bare at svare noget, bare for at svare det. Men så ved de faktisk, at det her, det skal man tage lidt alvorligt.
- Barn, mellemtrin

Dertil oplever børnene det som grænseoverskridende, når de eksempelvis er usikre på, hvad der bliver delt på klassen, og om andre fra personalet ser svarene. *Den usikkerhed og bekymring omkring formål, anvendelse, fortrolighed og privatliv kan samlet set have betydning for kvaliteten af børnenes besvarelse*, fordi de i mindre omfang vil dele eventuelle problematikker, som er en vigtig kilde til opsporing af børn.

Som en del af evalueringen er der foretaget observation af, at børn besvarer trivselsvurderingen, hvorefter udvalgte børn er interviewet. I nogle tilfælde viser observationerne, at personalet gennemgår formålet med og anvendelsen af trivselsvurderingen, men på trods af det, kan flere børn ikke gengive det i de efterfølgende interviews. Der er derfor en vigtig skelnen mellem om personalet orienterer om formål og anvendelse af trivselsvurderingen, og om de lykkes med, at børnene ved, hvad formål og anvendelse er.

Det peger på, at det *kræver en særlig indsats at formidle og forklare børnene om formål og anvendelse af trivselsvurderingerne*, hvilket indebærer mere end, at personalet læser et skriv op omkring formål og anvendelse. Her nævner et barn blandt andet, at formålet og anvendelsen har været tegnet på tavlen, hvilket var udslagsgivende for, at barnet kunne huske informationen. Andre greb og metoder har ikke kunnet afdækkes i evalueringen.

Der kan derfor være en afvejning mellem at gennemføre en hurtigt og effektiv besvarelse samtidig med at sikre, at børnene kan besvare spørgsmålene i fortrolighed for klassekammeraterne og derudover får forklaret på en passende måde, hvem der har adgang til svarene.

Forældres perspektiver på barnets trivsel

Boks 10: Beskrivelse af arbejdsgang

Forældre skal ifølge modellen besvare spørgsmål om deres barns trivsel. Forud for besvarelse skal forældrene orienteres om formålet med og forløbet omkring trivselsvurderingen, hvordan deres svar anvendes, og hvem der kan se svarene.

Boks 11: Hovedpointer

- Forældres deltagelse er ifølge personale og ledelse værdifuld, men erfaringen er også, at der er mange barrierer for, at forældre svarer på spørgsmålene. Det gælder ifølge personalet blandt andet nogle forældres begrænsede ressourcer, manglende tid og mængden af øvrigt trivselsarbejde og -undersøgelser.
- Flere fra personalet og ledelsen ønsker, at flere forældre angiver deres perspektiver på barnets trivsel, hvorfor de har gjort betydelige indsatser for at engagere forældre til at svare blandt andet gennem påmindelser på aula, informationsaftener mv.
- Både personalet og forældre fortæller i vidt omfang, at forældrene er blevet informerede om formålet med trivselsvurderingen, inden de har besvaret spørgsmålene om barnets trivsel. Personalet fortæller imidlertid, at det er en svær opgave, blandt andet fordi forældregrupper har forskellige kommunikationsbehov, hvorfor det kan være nødvendigt at tilpasse kommunikationsformen og -kanalen.

Forældres besvarelse er vigtig, men ikke hyppig nok

Skolerne har gennem hele projektperioden arbejdet med at indhente forældres perspektiver på børnenes trivsel. De har en klar ambition om at få en så høj besvarelsesprocent som muligt, idet personalet og lederne oplever, at særligt forældrenes perspektiver er vigtige for at få et bredt billede af barnets trivsel i forskellige kontekster. Flere fra det pædagogiske personale og ledelse peger derfor på, at de har gjort betydelige indsatser for at engagere forældre blandt andet gennem påmindelser på aula, informationsaftener mv.

Besvarelsesprocenterne for forældre på tværs af alle kommuner ligger mellem 62 pct. og 79 pct., jf. Figur 1 på side 14[8]. Både *personale og ledere udtrykker, at de havde ønsket en højere besvarelsesprocent, men det har* været svært at indhente forældres perspektiver i tilstrækkelig grad. Derfor har forældrene en lavere besvarelsesprocent end børnenes besvarelser og personalets trivselsvurderinger i klasseteams.

Der er flere barrierer for, at forældre besvarer trivselsvurderingen. Et fokus for personalet har derfor været at informere om vigtigheden af forældrebesvarelsen og det estimerede tidsforbrug for besvarelsen. De har ligeledes forsøgt at nedbryde de eventuelle barrierer, der måtte være vedrørende forudgående samarbejds- og tillidsproblemer for at højne forældreengagementet.

Ét perspektiv er ifølge personalet, at *forældres ressourcer og sproglige kunnen kan udfordre indhentningen af besvarelser*. Her oplever nogle af de deltagende skoler, at de har mange forældre, som er socioøkonomisk udfordret.

[8] Som tidligere skrevet, er der konsekvent et fald i besvarelsesprocenten i forårsperioderne, se *Udfordringer med at gennemføre to årlige trivselsvurderinger* for diskussion af dette.

Denne oplevelse stemmer overens med registeropgørelser, som viser, at *forældrene til børnene på de deltagende skoler har lavere uddannelsesniveau, lavere indkomst og svagere arbejdsmarkedstilknytning end forældre til folkeskoleelever i Danmark*. Dog er der ikke en højere andel af børn med ikke-vestlig oprindelse på de deltagende skoler, hvilket peger på, at forældrene ikke har særlige sprogbarrierer for at svare på spørgsmålene om barnets trivsel. Samlet set kan det betyde, at de deltagende skoler har haft relativt vanskelige forudsætninger for indhentning af forældres perspektiver, som derved har krævet en stor indsats.

Boks 12: Viden om målgruppen

Forældre til børnene på de deltagende skoler har lavere uddannelsesniveau, lavere indkomst og en svagere arbejdsmarkedstilknytning end forældre til folkeskoleelever i Danmark som helhed.

Læs mere om målgruppen i Kapitel 6.

Et andet perspektiv er ifølge personalet, at *forældres manglende tid samt mængden af trivselsarbejde og -undersøgelser kan medføre, at TOPH Skole bliver nedprioriteret*, fordi det blot er én af mange trivselsundersøgelser, jf. citatet.

> *(…) der er mange andre ting, forældre også skal forholde sig til. Altså, der er jo mange forskellige trivselsundersøgelser, som forældrene jo også skal være en del af og besvare. Og så tror jeg bare, at det her lidt bliver én i bunken, måske.*
> *- Pædagogisk personale*

Et tredje perspektiv er ifølge personalet, at forældre kan opleve *det eksisterende samarbejde med skolen som en barriere*, idet nogle forældre har en skepsis overfor skolen eller negative erfaringer, som kan påvirke deres deltagelse i trivselsvurderingen og lyst til at svare ærligt. Andre fra personalet peger på, at nogle forældre kan være bange for at blive dømt af skolen ud fra deres besvarelser, hvilket kan føre til uærlige svar eller fravalg af deltagelse. Kvaliteten af forældrenes besvarelser forudsætter derfor en tillid mellem skole og forældre.

Kommunikation om trivselsvurderinger skal tilpasses forskellige forældregrupper

Flere fra det pædagogiske personale peger på, at det har været en omfattende opgave at kommunikere og informere forældre om formålet med og anvendelsen af trivselsvurderingen på tværs af forældregrupper. Det kan pege på, at *kommunikationen til forældrene skal differentieres, ikke standardiseres, for at sikre inddragelse af forældre*.

Både personalet og forældre fortæller i vidt omfang, at forældrene er blevet informeret om formålet med trivselsvurderingerne inden, de har besvaret spørgsmålene om børnenes trivsel. Personalet fortæller imidlertid, at det er en svær opgave at formidle, blandt andet fordi forældregrupper har forskellige kommunikationsbehov. Personalets erfaringer er derfor, jf. citatet, at det er nødvendigt at tilpasse kommunikationsformen, fordi ressourcestærke forældre ofte foretrækker detaljerede og længere skriv om anvendelse og formål, mens ressourcesvage eller tosprogede forældre foretrækker korte, enkle og oversatte skriv.

Helt fra start fik vi jo sådan et informationsbrev sendt ud, og det havde en okay effekt på nogen - på netop de ressourcestærke forældre, fordi de kan sagtens. Men så er der også nogen, der synes, at hvis man skriver noget, der er mere end fem linjer langt… så lukker de ned for det. Så har vi også lavet et skriv ved siden af for at gøre det mere simpelt. Altså, fordi vi får sagt de samme ting, men det fylder ingenting, (…) og det er gjort tydeligt: "Brug fem- ti minutter på det her, kære forældre".
- Pædagogisk personale

Samtidig erfarer personalet og ledere, at både *kommunikationsformen og -kanalen har betydning for, hvorvidt forældre modtager den information, skolen giver*. Eksempler på dette er at sende beskeder på Aula, indkalde til informationsmøder, udsende påmindelser og kontakte forældrene direkte. Forældre peger på, at informationen om formålet er vigtig, og det motiverer dem til at svare, hvis det gavner deres eget barn fremfor en national trivselsmåling, jf. citatet nedenfor.

(…) for dem, der måske ikke tænker forebyggende trivsel, eller for de forældre, der ikke prioriterer og har overskud til at gå ind og få fulgt op på alle de her ting, der tænker jeg i hvert fald, at formålet er enormt vigtigt, så man ved, hvorfor er det, at jeg skal udfylde det her skema. Det er ikke bare noget, som der er i en eller anden kommission for uddannelsesministeriet, de skal sidde og følge op på. Det er faktisk noget, der er ret nært på, hvad der foregår. Lige nøjagtig her for mit barn.
- Forælder

Personalets individuelle perspektiver på barnets trivsel

Boks 13: Beskrivelse af arbejdsgang

Minimum to fra personalet skal give deres individuelle perspektiv på de enkelte børns trivsel med udgangspunkt i refleksionsspørgsmål. Intentionen bag denne arbejdsgang er at sikre flest mulige perspektiver på barnets trivsel. Derfor skal personalet gøre deres egne individuelle refleksioner omkring barnets trivsel, før de mødes med det øvrige personale i klasseteamet og laver en fælles trivselsvurdering for barnet.

Boks 14: Hovedpointer

- Personalet giver i interviews eksempler på, at det giver værdi at angive deres eget perspektiv på barnets trivsel inden, at de mødes i klasseteamet og laver trivselsvurderingen. Dog er den generelle oplevelse, at arbejdsgangen, hvor minimum to fra personalet skal angive deres individuelle perspektiv på de enkelte børns trivsel, opleves ressourcetung og udfordrende. Desuden er personalets generelle oplevelse, at de kan bidrage med deres eget faglige perspektiv på barnets trivsel i klasseteamets trivselsvurdering uden at have angivet deres individuelle perspektiv på barnets trivsel først.
- Flere fra både personalet og ledelsen anbefaler derfor, at arbejdsgangen udgår af modellen, da de ikke oplever, at de forudgående individuelle besvarelser fra personalet styrker kvaliteten af den fælles drøftelse tilstrækkeligt i forhold til de ressourcer, det kræver.

Arbejdsgangen kan være ressourcetung

Skolerne har gennem hele projektperioden arbejdet med at give deres individuelle perspektiv på barnets trivsel forud for at de mødes med øvrigt personale omkring barnet og laver trivselsvurdering i klasseteams. Flere peger på, at det i teorien er værdifuldt for dem at have besvaret egne spørgsmål om barnets trivsel først. Men *i praksis erfarer både personale og ledere, at det har været udfordrende for dem, at minimum to fra personalet skal give deres individuelle perspektiv på barnets trivsel* inden en fælles drøftelse.

Andelen af tilfælde, hvor minimum to fra det pædagogiske personale har givet deres individuelle perspektiv på børns trivsel, har været svingende gennem projektperioden på mellem 66 pct. og 87 pct., jf. Figur 1 på side 14. Denne besvarelsesprocent er væsentligt lavere end både børnenes besvarelser og trivselsvurderingerne i klasseteamet. Det vidner om, at flere fra personalet har undladt denne arbejdsgang, da den opleves ressourcetung. Flere fra både det pædagogiske personale og skoleledere anbefaler derfor også, at arbejdsgangen udgår af modellen.

Personalet fremhæver, at de deler deres individuelle perspektiver på børnenes trivsel i hverdagen. Samtidig oplever de, at der er plads til at kunne dele hver især deres perspektiv på barnets trivsel, når de mødes og drøfter barnets trivsel i fællesskab på trivselsvurderinger i klasseteamet. Her er der plads til at være uenige, og være nysgerrige på de forskellige oplevelser personalet kan have af barnet i forskellige kontekster. Flere fra det pædagogiske *personale vurderer derfor ikke, at de forudgående individuelle besvarelser fra personalet styrker kvaliteten af den fælles drøftelse tilstrækkeligt i forhold til ressourcerne forbundet med at gøre det,* jf. citatet nedenfor.

> *Der er jo blevet lagt sindssygt meget tid til netop det her med at evaluere eleverne. Først skulle vi selv sidde og gøre det, og så skulle vi sidde som team og gøre det. Hvor vi jo også har lært undervejs, at der er ingen grund til, at vi skal sidde enkeltvis og gøre det, vi kan lige så godt sidde som team med det samme, fordi det er faktisk i den snak omkring børnene, at det batter allermest. Det er der, vi får mest ud af det.*
> - Pædagogisk personale

Skoleledere forklarer, at de forsøger at understøtte, at personalet giver deres individuelle perspektiver på barnets trivsel ved at give sammenhængende tid til dette. Flertallet af personalet oplever omvendt ikke at have tid til denne arbejdsgang, og at tiden går væk fra andre opgaver fx forberedelse.

Enkelte fra det interviewede personale oplever, at det er rart at sidde hver for sig først og i den forbindelse bruge refleksionsspørgsmålene til at komme i dybden omkring elevens trivsel. Få fremhæver blandt andet, at det giver mulighed for at forberede sig grundigt, inden man drøfter børnenes trivsel med kolleger. En oplevelse er, at det kan være en fordel at give egne individuelle perspektiver, inden de laver trivselsvurderinger i klasseteamet, hvor de ser børnenes perspektiver på egen trivsel. Som citatet nedenfor illustrerer, giver det personalet mulighed for at overveje børnenes trivsel, inden de potentielt bliver influeret af at se børnenes egne perspektiver.

En ting, jeg godt kunne lide ved det her med, at vi skriver inden, det er det her med, at vi ikke ser elevernes svar. Så det faktisk nogle gange kan være lidt en øjenåbner, når man så har reflekteret over det selv, og så kommer ind og så ser, at de faktisk har besvaret det fuldstændig modsat, end hvad man selv... Det sker ikke så tit. Men at vi ikke er farvet af deres svar. (…) Så hvis man går over til det her [med at droppe individuelle vurderinger], så håber jeg, at det er noget, der så kunne fortsætte, det her med at deres faktisk er usynligt, indtil man er klar til næste trin.
- Pædagogisk personale

Trivselsvurderinger i klasseteam

Boks 15: Beskrivelse af arbejdsgang

Minimum to fra klasseteamet laver én trivselsvurdering i klasseteamet for hvert barn med udgangspunkt i individuelle perspektiver fra dem selv, forældre og barn samt refleksionsspørgsmål. Vurderingen foretages ved at angive, hvorvidt barnet er i *trivsel*, eller om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. Det er vigtigt, at der laves en trivselsvurdering på alle børn, også børn der umiddelbart vurderes i trivsel. Trivselsvurderingen i klasseteamet suppleres med en skriftlig begrundelse for alle børn. Desuden skal der laves en skriftlig handleplan, som rummer en beskrivelse af næste skridt og ansvarlig for de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*.

Boks 16: Hovedpointer

- Blandt personalet er der opbakning til at foretage fælles trivselsvurderinger i klasseteams for alle børn, da det giver dem mulighed for at tale systematisk om *alle* børns trivsel.
- Ifølge personalet bidrager både børnenes, forældrenes og personalets individuelle perspektiver til kvalificeret viden om barnets trivsel. Derfor er det også afgørende, at børnenes besvarelse ikke er anonym.
- Ifølge personale og ledere er der ikke en ensartet praksis for omfanget af de skriftlige begrundelser for trivselsvurderingen i klasseteams. Derudover har personalet ikke systematisk udarbejdet skriftlige handleplaner med næste skridt og ansvarlig for børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* som et led i trivselsvurderingen i klasseteams. Det skyldes blandt andet, at personale og ledere udtrykker en vis forvirring og uklarhed om, hvad arbejdsgangen omkring handleplaner indebærer.

Personalet laver trivselsvurderinger i klasseteams

Figur 2 viser for de fire vurderingsperioder fordelingen af klasseteamets trivselsvurderinger af, om barnet er vurderet *i trivsel*, eller om der er en *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. *Antallet af trivselsvurderinger i klasseteams varierer på tværs af de fire trivselsvurderinger:* I efteråret 2023 blev 3.737 børn trivselsvurderet, i foråret 2024 var det 3.517, i efteråret 2024 blev 3.922 trivselsvurderet og i foråret 2025 var der 3.113 trivselsvurderinger i klasseteams.

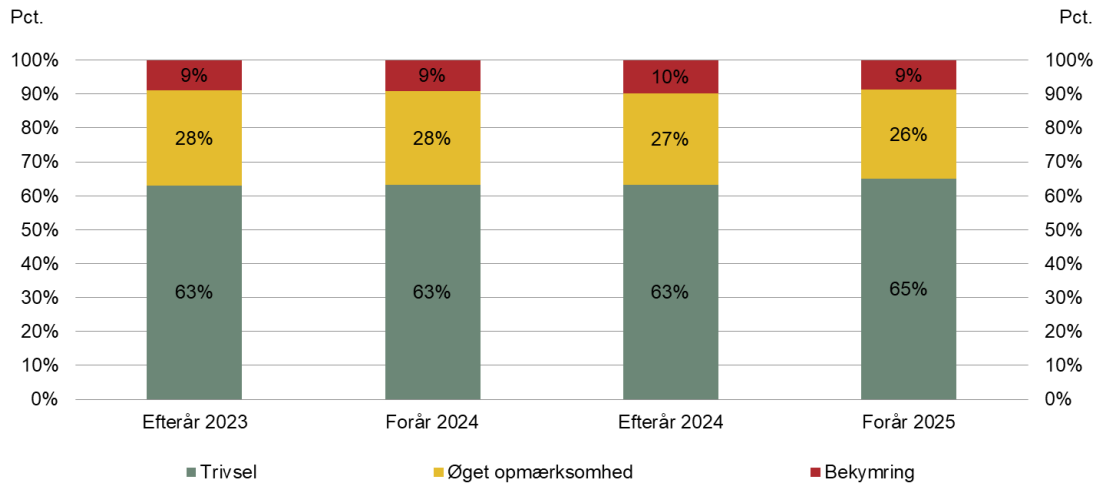
Selvom der på tværs af de fire vurderingsperioder har været forskel på, hvor mange børn der er trivselsvurderet i klasseteams, har *personalets angivelse af om barnet er i trivsel, eller der er øget opmærksomhed eller bekymring, været relativt stabil.* Andelen af børn, som er angivet *i trivsel* er mellem 63-65 pct. Der er *øget opmærksomhed* for mellem 26-28 pct. af børnene og

bekymring for mellem 9-10 pct. af børnene. Denne ensartethed vidner om, at der på tværs af de fire vurderingsperioder har været en nogenlunde ens praksis for, hvordan pædagogisk personale trivselsvurderer i klasseteams og angiver barnets trivsel.

I løbet af projektperioden er modellen blevet udviklet, og i den forbindelse har Social- og Boligstyrelsen besluttet, at der for alle børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, skal udarbejdes en skriftlig handleplan, hvor der skal noteres næste skridt og ansvarlig for handling (Social- og Boligstyrelsen, 2025). På trods af at denne arbejdsgang er gjort mere omfattende, har det ikke haft en betydning for personalets incitament til at angive børn, hvor der er *øget opmærksomhed* og *bekymring*. Det vidner om, at personalet ser en værdi i modellens arbejdsgange på trods af, at denne arbejdsgang er gjort mere omfattende.

Figur 2

Andel børn som personalet har vurderet til at være i trivsel, eller hvor der er øget opmærksomhed og bekymring på tværs af vurderingsperioder



Anm.: N = 3737 (efterår 2023), N = 3517 (forår 2024), N = 3922 (efterår 2024) og N = 3113 (forår 2025).

Kilde: Egne beregninger på data fra IT-systemet Hjernen&Hjertet, hvor personalet i klasseteamets trivselsvurderinger angiver, hvorvidt barnet er i trivsel, eller om der er øget opmærksomhed eller bekymring.

Blandt personalet er der opbakning til at foretage trivselsvurderinger i klasseteams, da det giver den bedste mulighed for at tale systematisk om alle børnenes trivsel. Skolerne er i høj grad lykkedes med at implementere denne arbejdsgang, da besvarelsesprocenten på tværs af alle kommuner ligger højt henover alle vurderingsperioder, jf. Figur 1 side 14. I de første tre vurderingsperioder blev der foretage en trivselsvurdering i klasseteams for mellem 87 pct. og 92 pct. af børnene, og i den sidste periode i forår 2025 var dette for 74 pct. af børnene.[9]

[9] I foråret 2025 ses et væsentligt fald i besvarelsen sammenlignet med foråret 2024, som ikke kun skal forklares med personalets manglende incitament til at gennemføre trivselsvurderinger i klasseteams i 9. klasse i forårsperioderne. Det markante fald kan i høj grad forklares af, at én skole slet ikke gennemførte trivselsvurderinger i klasseteams i foråret 2025 på grund af udefrakommende hændelser uden relation til TOPH Skole. Et par andre skoler har også lavere besvarelsesprocenter i foråret 2025, som også influerer på gennemsnittet, men ikke i et omfang der alene kan forklare det samlede fald. På langt de fleste skoler er den høje besvarelsesprocent fastholdt i forår 2025, og implementeringen vurderes fortsat som tilfredsstillende.

Personalet fremhæver det som en styrke ved trivselsvurderingerne i klasseteams, at de får mulighed for systematisk at tale om alle børn. Det betyder også, *at personalet drøfter alle børns trivsel – også børn der umiddelbart vurderes at være i trivsel*.

I den daglige praksis er det typisk de børn, hvor der allerede er bekymring, som fylder i drøftelserne. Trivselsvurderingerne giver her en sikkerhed på, at man kommer hele vejen rundt om børnegruppen og får tid til at tale om de børn, som trives, men også de børn, som der er en begyndende opmærksomhed på. På tværs af personalegruppen er der forskel på, hvor meget personalet går i dybden med drøftelserne om de enkelte børn. Dette kan blandt andet afhænge af personalets individuelle forarbejde og anvendelsen af modellens refleksionsspørgsmål, som skal understøtte drøftelserne.

På størstedelen af skolerne er arbejdsgangen, at der er minimum to fra det pædagogiske personale, som deltager i at lave trivselsvurderingerne i klasseteams for hvert barn. Dette understøttes ved, at ledelsen afsætter sammenhængende tid til, at personalet sammen kan lave trivselsvurderingerne i klasseteamsene. Dernæst understøttes det ved, at ledelsen lægger en klar plan for, hvornår de skal laves, hvem der deltager i drøftelserne og sørger for vikardækning i det tidsrum, hvor personalet skal lave trivselsvurderingerne. Derudover understøtter det udarbejdelsen af trivselsvurderingerne, at ledelsen eller eksempelvis en trivselsmedarbejder er tilgængelig for sparring i det tidsrum, hvor de udarbejdes.

Perspektiver fra børn, forældre og personalet er centrale i trivselsvurderinger i klasseteams

Ifølge ledelsen og personalet *bidrager både børnenes, forældrenes og personalets individuelle perspektiver til en kvalificeret viden om barnets trivsel på tværs af forskellige kontekster.*

Det er forskelligt, i hvilket omfang personalet tager højde for børnenes og forældrenes perspektiver, når de laver deres samlede trivselsvurdering i klasseteams. Dog kommer personalet med flere eksempler på, at perspektiver fra børn og forældre har været centrale i deres drøftelse og dermed har påvirket deres samlede vurdering af barnets trivsel. Flere fremhæver i den sammenhæng, at det er afgørende, at børnenes besvarelse ikke er anonym. Som citatet nedenfor illustrerer, er dette nyt for personalet, og det giver dem netop en mulighed for at blive opmærksomme og handle på noget, man ellers ikke ville have set.

(…) at børnene ikke er anonyme i det, det er en væsentlig faktor. Det er nyt for os. Det har vi ikke haft muligheden for før. Og det gør faktisk, at du kan gå ind og være nysgerrig sammen med barnet på, hvad er det, det her handler om. Og så synes jeg egentlig, at vi kan flytte det [trivslen].
- Pædagogisk personale

Personalet forklarer dog også, at det er *deres faglige vurdering, der vægter højest*. Det kan for eksempel være i tilfælde, hvor forældres og barnets perspektiver angiver, at barnet er i trivsel, men hvor personalet ved, at barnet har udfordringer. Personalet understreger, at det netop er interessant at dykke ned i de tilfælde, hvor der er forskellige perspektiver på barnets trivsel, hvilket arbejdsgangen for trivselsvurderinger i klasseteams giver mulighed for.

I de fleste tilfælde erfarer personalet derfor, at deres egne, forældres og barnets individuelle perspektiver bruges som udgangspunkt for trivselsvurderingen i klasseteams. Det er dog ikke muligt at konkludere, hvorvidt refleksionsspørgsmålene understøtter denne arbejdsgang, da det er meget forskelligt, hvorvidt refleksionsspørgsmålene anvendes.

Anvendelsen af skriftlige begrundelser varierer

Personale og ledere fortæller, at *der ikke er en ensartet praksis for omfanget af de skriftlige begrundelser for trivselsvurderingen i klasseteams*. Flere forklarer, at de typisk noterer mellem 1-3 linjer pr. begrundelse, da det for mange opleves som ressourcetungt at skrive lange begrundelser. Det kan dog variere afhængigt af udfaldet af trivselsvurderingen, hvor det nogle gange kræver en mere omfattende begrundelse. Ledelsen ser også, at personalets praksis er forskellig, hvor nogle skriver konkret og anvendeligt, andre kopierer begrundelsen fra barn til barn og andre skriver længere begrundelser, jf. citatet nedenfor. Nogle ledere understreger her, at det vigtigste ikke er den skriftlige dokumentation, men at personalet mundtligt drøfter alle børn. Derfor har ledelsen ikke valgt at ensrette praksis for de skriftlige begrundelser.

Åh, det er meget forskelligt fra team til team. Der er nogen, som - jeg tror tit, at de tager, måske tager de en af deres vurderinger og kopierer ind, og så retter til. Og der er jo nogen, der er stærke skriftlige, og der er nogen, hvor meningen kommer igennem tale. Så det er meget, meget forskelligt, hvor meget de skriver.
- Leder

Udover at det kan være ressourcetungt i sig selv at udarbejde en begrundelse, erfarer personalet yderligere, at det er *dobbeltarbejde og særligt ressourcetungt at skrive begrundelsen i IT-systemet Hjernen&Hjertet*[10], hvor de laver trivselsvurderingen i klasseteams. Det skyldes, at det ikke er den platform de almindeligvis dokumenterer i. Derudover fremhæver flere fra personalet en bekymring for, at den skriftlige dokumentation forsvinder over tid ved nye trivselsvurderinger, hvis begrundelserne løbende slettes fra IT-systemet. For at de skriftlige begrundelser skal kunne anvendes i den daglige praksis, skal de automatisk fremgå af den platform, som personalet til dagligt bruger, eksempelvis meddelelsesbogen, for sidenhen at kunne understøtte dialogen med forældre blandt andet på skolehjemsamtaler. Når de skriftlige begrundelser kan anvendes i dialogen med forældre, oplever personalet, at det understøtter arbejdsgangen, da trivselsvurderingen så netop understøtter det eksisterende skole-hjem-samarbejde.

Begrænset systematik for skriftlige handleplaner

Personalet har ikke systematisk udarbejdet skriftlige handleplaner, hvor der udfyldes næste skridt og ansvarlig for børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* som et led i trivselsvurderingen i klasseteams. En forklaring er, at personale og ledere i projektperioden har udtrykt en vis forvirring og uklarhed om, hvad den konkrete arbejdsgang omkring handleplaner indebærer.

I personalets og ledelsens forståelse af handleplaner, fortæller de, at der for børn, hvor der er *bekymring*, oftest vil være udarbejdet en skriftlig handleplan i andet regi. For børn, hvor der er *øget opmærksomhed*, vurderer personale og ledere, at det ikke pr. automatik kræver en skriftlig handleplan men i nogle tilfælde blot en øget opmærksomhed i en begrænset periode, jf. citaterne nedenfor. Det kan være, hvis der er noget i hjemmet, eksempelvis hvis barnets forældre gennemgår en skilsmisse, som kræver, at der er øget opmærksomhed på barnets trivsel uden, at dette skriftliggøres i en handleplan.

---

[10]Hjernen&Hjertet er Rambølls digitale løsning til understøttelse af arbejdet med udvikling og dokumentation af kvalitet i skole og dagtilbud.

Man kan godt have en elev, der er positioneret i gul [øget opmærksomhed], hvor det ikke nødvendigvis handler om hverken faglighed eller det sociale på den konto. Altså hvor der er en opmærksomhed. Det kan også være i forhold til hjemmet eller sådan noget. Det tænker jeg jo ikke altid beskrives i meddelelsesbogen på den måde.
- Pædagogisk personale

Det vi har sagt er, at de røde [bekymring] skal [have handleplan]. Men det er jo igen, hvornår man er et gult barn [øget opmærksomhed]. At man er obs på et eller andet, vil de fleste fagpersoner hos os tænke, at så er det gult [øget opmærksomhed], vi er lige opmærksomme på et eller andet. Er det rødt [i bekymring], så ved vi, at der er en klar problemstilling i det, så er du nødt til at handle i det omfang, du kan. Det er klart, at der er nogle hjemlige ting, vi ikke kan handle på. Grønt [trivsel], det siger sig selv ikke. Så derfor det der med at lave handleplaner på gule børn [øget opmærksomhed], er lige overkill nok med den måde, vi har valgt at sige, hvornår man er gul [øget opmærksomhed].
- Leder

Dertil har ledelsen i langt de fleste tilfælde valgt ikke at melde ud, at der skal udarbejdes skriftlige handleplaner for hvert barn i regi af trivselsvurderingerne i klasseteams og dermed ladet det være op til personalet. I nogle tilfælde skyldes det, at ledelsen oplever, at personalet har en skepsis over at udarbejde skriftlige materialer og har derfor været forbeholdne for at gøre til en skal-opgave, ligesom at de i nogle tilfælde er enige i, at det ikke er en faglig nødvendighed. I et andet tilfælde skyldes det, at ledelsen har valgt at have fokus på at lave skriftlige handleplaner for klassens trivsel frem for planer for enkelte børn.

Klasseteamets helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø

Boks 17: Beskrivelse af arbejdsgang

Personalet drøfter i fællesskab klassens pædagogiske læringsmiljø. Minimum to fra det pædagogiske personale skal sammen udarbejde én helhedsvurdering af klassens pædagogiske læringsmiljø, hvor det angives, om klassen er i trivsel, eller om der er øget opmærksomhed eller bekymring. Dette gøres med afsæt i klasseteamets trivselsvurderinger af hvert enkelt barn og supplerende refleksionsspørgsmål. Helhedsvurderingen skal suppleres med en skriftlig handleplan, der som minimum rummer næste skridt og ansvarlig.

Boks 18: Hovedpointer

- Skolerne har i begrænset omfang foretaget en samlet helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø, hvor de har angivet klassen til at være *i trivsel,* eller der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring.* Dels fordi der har været uklarhed om denne arbejdsgang, og dels fordi personalet ikke oplever et udbytte af at lave en samlet vurdering af klassens pædagogiske læringsmiljø.
- Det generelle billede er, at når der skal foretages en helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø, så gøres dette alene som en mundtlig drøftelse og oftest med udgangspunkt i børnenes perspektiver på egen trivsel. Personalet oplever, at det særligt er børnenes perspektiver, som indikerer, om der er nogle trivselsparametre, som en klasse generelt er udfordret på, og som kræver handling.
- Der er forskellige opfattelser af, om det er meningsfuldt at udarbejde en skriftlig handleplan for klassen, som rummer næste skridt for handling, og hvem der er ansvarlig. Flere oplever, at de skriftlige handleplaner kan være svære at gøre anvendelige i hverdagen.

Personalet drøfter mundtligt klassens trivsel, primært med afsæt i børnenes perspektiver på egen trivsel

Skolerne har i *begrænset omfang gennemført helhedsvurderingen for klassens pædagogiske læringsmiljø*, hvor de angiver, om en klasse er *i trivsel,* eller om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, jf. Figur 1 på side 14. I Efteråret 2024 blev der lavet en helhedsvurdering for 34 pct. af de deltagende klasser, mens det i foråret 2025 var 39 pct[11]. Desuden angiver størstedelen af skolelederne, at i de tilfælde, hvor der laves en helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø, gøres dette af to eller tre fra det pædagogiske personale. Der er flere årsager til, at det generelt har været svært for personalet at foretage en samlet vurdering af, hvorvidt klassen er *i trivsel, øget opmærksomhed* eller *bekymring* i IT-systemet Hjernen&Hjertet.

Både personale og ledere lægger vægt på, at der *ikke har været en bevidsthed om, at der ifølge modellen skal foretages en samlet, skriftlig vurdering af, om klassen er i trivsel, eller der er øget opmærksomhed eller bekymring.* Nogle peger blandt andet på, at det har været svært at anvende og navigere i IT-systemet Hjernen&Hjertet, da der eksempelvis er lavet flere ændringer undervejs i projektperioden i opsætningen af systemet. Nogle fra personalet har derfor valgt at angive, om klassen er *i trivsel,* eller om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* udenfor IT-systemet, mens andre slet ikke har lavet denne samlede vurdering af klassens trivsel. Det betyder også, at det er forskelligt, om refleksionsspørgsmålene til helhedsvurderingen af det pædagogiske læringsmiljø er blevet anvendt, da der ikke har været en ensartet praksis for denne arbejdsgang.

Udover den manglende klarhed om, at dette skulle laves i IT-systemet, fremhæver flere fra personalet også, at de har *svært ved at se anvendeligheden og meningen med at lave en samlet vurdering* af, om klassen er *i trivsel,* eller der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring,* jf. citaterne nedenfor.

[11] Helhedsvurderingerne af klassens trivsel blev først tilgængelige i IT-systemet Hjernen&Hjertet i efteråret 2024 med svarprocenter. Derfor er der kun angivet besvarelsesprocent for efteråret 2024 og foråret 2025.

Ja vi har prøvet det lidt [at lave helhedsvurdering]. Altså jeg ved så ikke personligt, hvor meget jeg lige sådan synes, den har givet. (…) jeg kan godt se, den sådan lige runder det af så fint på en eller anden måde, at man sådan: "Jamen overordnet så kan vi jo se, at den her klasse trives eller ikke trives". Men jeg synes det er svært sådan, hvor meget mere skal man så lige skrive eller lægge i det end det.
- Pædagogisk personale

Nej, det tror jeg også er svært at gøre [vurdere klassens samlede trivsel]. Altså, fordi hvor er grænsen så i forhold til, hvornår de så ikke er i trivsel? Hvor mange kede af det elever skal vi have til at det ligesom trigger en ikke-i-trivsel? Altså vi er jo bekymret for alle, der er opmærksomhed på alle klasser, kan man sige, i den forstand, men ikke nok til måske at lave indsatser.
- Pædagogisk personale

I de få tilfælde, hvor personalet har foretaget en helhedsvurdering af, om klassen er *i trivsel*, eller der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, *laves helhedsvurderingen oftest alene på baggrund af børnenes perspektiver på egen trivsel* frem for med afsæt i klasseteamets trivselsvurderinger af hvert barn. Desuden er det generelle billede blandt personalet, at når de skal foretage en helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø, så gøres dette *ofte alene som en mundtlig.* Det er således sjældent, at personalet foretager en helhedsvurdering af, hvorvidt klassen er *i trivsel,* der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* i IT-systemet Hjernen&Hjertet. Ligesom det er sjældent, at de bruger klasseteamets trivselsvurderinger som grundlag for den drøftelse, de har om klassens trivsel.

Personalet oplever dog, at børnenes besvarelser er anvendelige til at danne sig et overblik over klassen, kigge på relationer, grupper og dynamikker, da det er nemt og hurtigt at bruge i hverdagen. På den *måde indikerer børnenes besvarelser, om der er nogle trivselsparametre, som en klasse generelt er udfordret på, og som kræver handling*, jf. citatet nedenfor. En personalegruppe fortæller også, at de gennem de systematiske trivselsvurderinger kan få et samlet overblik over forældrenes perspektiver på klassens trivsel. Det er ikke noget nyt at se på den samlede trivsel i klassen, men nu gør personalet det med afsæt i data fra både børn og forældre.

Jeg synes jo både det, at man har den her monitorering, altså det her store billede, hvor du kigger på hele klassen, og de [børnene] er "bonget" ud i de her farver her, hvor det sådan giver sådan ret hurtigt et billede på dem. Er der noget, der går igen? Er der noget, hvor man kan sige, okay, det her er der faktisk mange, der tilkendegiver, at de er utilfredse med, eller et eller andet, hvad det nu kan være. Så er det ret hurtigt at få et overblik, synes jeg.
- Pædagogisk personale

De skriftlige handleplaner kan være svære at gøre anvendelige i hverdagen

Der er forskellige opfattelser af, om det giver mening at udarbejde en skriftlig handleplan for klassen. På nogle skoler udarbejdes der handleplaner for klassen systematisk, og på andre gør der ikke. I de tilfælde hvor der laves skriftlige handleplaner, fortæller personalet, at det kan være *vanskeligt at gøre planen til et anvendeligt og aktivt dokument*, som der følges op på. Det

skyldes, at personalet har svært ved at finde tid til at få fulgt op på planen og få genbesøgt dokumentet. Her har det igen betydning, hvorvidt handleplanen ligger på en platform, som personalet er vant til at arbejde i og bruger i dagligdagen til noter omkring klasserne. Ellers bliver det ikke et dokument, som personalet løbende kan bruge til at arbejde i, hvorfor nogle har svært ved at se værdien af handleplanen, jf. citatet nedenfor.

Det har ikke været muligt for os at få adgang til handleplanerne til evalueringen, hvorfor vi ikke kan klarlægge indholdet af dem, herunder om de indeholder næste skridt og ansvarlig.

Men igen, så er det [handleplanerne] ikke i et dokument eller noget, som bliver brugt dagligt. Så når det er noget, der skal åbnes én gang, et par gange hver halve år, så giver det ikke mening at bruge det som det arbejdende dokument. Så bliver det kun et sted, hvor du henter data. Og det gør man ikke fra helhedsvurderingen. Der går du ind og kigger farver og besvarelser.
- Pædagogisk personale

Tilbagemelding til barn og forældre

Boks 19: Beskrivelse af arbejdsgang

På bagkant af trivselsvurderingen følger personale og ledelse op. Hvis trivselsvurderingen viser, at der er øget opmærksomhed eller bekymring for et barns trivsel, skal personalet i klassetemaet give en tilbagemelding og indlede en dialog med barnet og forældrene. Desuden skal skoleledelsen efter hver vurderingsperiode følge op med henblik på at understøtte klasseteamets videre arbejde.

Boks 20: Hovedpointer

- Selvom skolerne har planlagt trivselsvurderinger forud for skole-hjem-samtaler, giver personalet udtryk for, at der ikke konsekvent er behov for at opstarte en ekstra dialog med forældre og børn, hvor der er øget opmærksomhed eller bekymring. Det kan blandt andet skyldes, at der er en igangværende dialog, eller at personalet vurderer, at de bør afvente og se situationen an.
- Flere forældre savner, at der gives en konkret tilbagemelding på trivselsvurderingen, da forældre understreger vigtigheden i at opleve, at deres besvarelse anvendes konstruktivt, så det er meningsfuldt at bruge tid på at svare.
- Ledelsen på de deltagende skoler har forskellig praksis for, hvorvidt og hvordan de følger op på trivselsvurderingerne. De peger på, at opfølgningen på trivselsvurderingerne giver dem mulighed for at skabe overblik over, om der er nogle klasser, hvor der er behov for at tilføre flere ressourcer eller igangsætte ekstra indsatser.

Der følges ikke konsekvent op på trivselsvurderingen med forældre og barn

Personalet tager ikke konsekvent en dialog med forældre og børn, hvor der er øget opmærksomhed eller bekymring. Personalet forklarer, at der ofte allerede er en dialog i gang med forældre til børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, hvorfor det ikke er meningsfuldt også at følge specifikt op på trivselsvurderingen. Andre gange skyldes det, at personalet ikke vurderer, at udfaldet af trivselsvurderingen kræver yderligere dialog, hvis det

eksempelvis er problematikker, de allerede har talt om med forældre. Det kan også være tilfælde, hvor personalet er nysgerrige på, om der er tale om en forbigående opmærksomhed eller bekymring, og de vil afvente situationen, inden de opstarter en dialog med forældrene.

I de tilfælde, hvor personalet følger op på trivselsvurderingerne med barnet og forældre, gøres dette hovedsageligt på i forvejen anvendte mødefora. Personalet peger på, at dette særligt gælder skole-hjem-samtalerne eller forældresamtaler, idet trivselsvurderingerne ofte har været planlagt op til dette. Det er dog ikke sikkert, at forældrene får selve udfaldet af trivselsvurderingen at vide. I stedet bruges trivselsvurderingerne i personalets forberedelse til skole-hjem-samtalen. Om der tages en dialog med forældrene ud over skole-hjem-samtalen, vil afhænge af den konkrete opmærksomhed omkring barnets trivsel. Selvom personalet fortæller, at de anvender trivselsvurderingen som afsæt for skole-hjem-samtalerne, så *oplever de interviewede forældre ikke, at de har modtaget en tilbagemelding på trivselsvurderingerne*, jf. citatet nedenfor. Det er uklart for forældrene, hvilke af observationerne der kommer fra personalets generelle arbejde med børnene, og hvad der kommer fra trivselsvurderingen.

Nej. Nej, det har vi ikke [fået en tilbagemelding]. Altså, det er jo... Den dialog, vi har med lærerne, det er jo direkte, når der har været noget konkret med vores børn, hvor der har været behov for en dialog. Men det er ikke, fordi vi har haft en dialog om: "nu skal I høre, sådan og sådan har vi vurderet" eller "har I og jeres børn vurderet den her trivsel osv". Det har der ikke været noget om. Vi har svaret, og så er der ikke rigtigt blevet set eller hørt mere til den [trivselsvurderingen].
- Forælder

For flere forældre er det vigtigt, at de oplever, at deres besvarelse anvendes konstruktivt, så det er meningsfuldt at bruge tid på at svare. *Flere savner derfor, at der gives en konkret tilbagemelding på trivselsvurderingen,* hvor det er tydeligt for dem, at personalet har modtaget og taget højde for forældrenes og børnenes perspektiver. Nogle forældre peger på, at det afhængigt af situationen kan foregå med en kort skriftlig tilbagemelding på et eksisterende møde eller et nyt møde. Dog oplever andre forældre, at de ikke behøver eller mangler en konkret tilbagemelding på trivselsvurderingen. Det kan enten være, at de ikke ønsker det, hvis alt går som det skal, eller at de forventer, at personalet kontakter dem, hvis der er noget vedrørende barnet, som de skal være opmærksomme på.

Forskellig praksis for ledelsesopfølgning på trivselsvurderingerne

Ledelsen på de deltagende skoler har forskellig praksis for, hvorvidt og hvordan de følger op på trivselsvurderingerne. Nogle ledere følger op ved at se på de samlede overblik over klassens trivsel eller børnenes perspektiver, jf. citatet nedenfor. Andre ledere bruger et etableret forum for drøftelse af klassen, hvor data fra trivselsvurderingen danner grundlag for drøftelserne. Opfølgningen giver ledelsen en oplevelse af, at personalet har været mere systematisk rundt om trivslen i klassen, og det gør det nemmere for ledelsen at danne sig et overblik over trivslen i klasserne eller for enkelte børn og derigennem følge op, tilføre flere ressourcer eller igangsætte ekstra indsatser.

> *Så nogle af de der rapporter, hvor man sådan kan danne sig et klasseoverblik, jeg synes, de giver en god viden ind i også, når vi skal planlægge, jamen hvad er det, der rører sig på hvilke klassetrin? (…) Det giver sådan et meget hurtigt, godt overblik. Selvfølgelig er man nødt til at nørde ned i detaljerne, men sådan ved at rende igennem rapporterne, kan man sige, okay dér, der er stadigvæk en klasse, som har det svært her. Så det er vi nødt til at snakke videre ind i. Og der giver rapporterne sådan et godt, sådan et hurtigt nedslag i, jamen går det bedre? Hvad flytter der sig i hvilke klasser?*
> *- Leder*

Implementering af Kendskab til Handleveje

Formålet med kernelementet er, at det pædagogiske personale ved, hvad de skal gøre, når de får kendskab til børn eller klassefælleskaber i begyndende mistrivsel og derved oplever, at de er klædt på til at igangsætte en handling, når de vurderer, at det er nødvendigt. Det kræver dels viden om handleveje i skolen og kendskab til, hvornår og hvordan kommunens øvrige støttefunktioner kontaktes og inddrages. Dels at skoleledelsen skal tage stilling til, hvilken form de skriftlige handleplanerne skal have og den konkrete arbejdsgang i forbindelse med udarbejdelsen af disse.

Med afsæt i de faste kriterier for implementering[12], beskriver vi i det følgende, hvorvidt, hvordan og med hvilke greb projektkommunerne har implementeret *Kendskab til handleveje*.

[12] Se *Bilag D: Kriterier for implementering*

Boks 21: Vurdering af implementeringen af *Kendskab til handleveje* samt udvalgte erfaringer

Kerneelementet *Kendskab til handleveje* er delvist implementeret, da der er forskel på implementeringen af de enkelte arbejdsgange. Kerneelementet indebærer både kendskabet til handleveje og arbejdet med skriftlige handleplaner. Ledelsen har i begrænset omfang taget stilling til arbejdsgangen for skriftlige handleplaner, hvor der skal udfyldes et næste skridt og den ansvarlige. Hvad angår skolens lokale handleveje, har skolerne ikke oplevet et behov for at styrke personalets kendskab hertil. For de kommunale handleveje gælder det, at skolerne oplever, at TOPH Skole er en skoleindsats, hvor der ikke været fokus på sammenhængen til de kommunale handleveje.

Udvalgte erfaringer er, at:

- Ledelse har ikke oplevet det som meningsfuldt at lave skriftlige handleplaner for både børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. For børn hvor der er *øget opmærksomhed*, kræver det ofte blot en opmærksomhed på barnet i en periode uden behov for at skriftliggøre. For børn, hvor der er *bekymring,* vil der ofte allerede være skriftlige handleplaner.
- Selvom skriftlige handleplaner alene skal indeholde næste skridt og ansvarlig, er flere ledere afholdende med at lave en standardiseret systematik og arbejdsgang for, hvordan personalet skal lave dette. Ledelsen ønsker at lade formen og indholdet i handleplaner være op til personalet.
- Flere skoleledere pointerer, at de kunne ønske, at modellen gav inspiration og ideer til nye handlemuligheder uden for skolen og til samarbejdet med forvaltningen.

Skriftlig handleplan for det enkelte barn og klasser

Boks 22: Beskrivelse af arbejdsgang

Som afslutning på trivselsvurderingen skal der altid udfyldes en skriftlig handleplan for klassen samt for de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. Handleplanen skal indeholde et næste skridt for handling og det angives, hvem der er ansvarlig for dette. Det er et hjælpsomt redskab og et fælles udgangspunkt for det pædagogiske personale og ledelsen. Skoleledelsen skal tage stilling til, hvilken form de skriftlige handleplanerne skal have og den konkrete arbejdsgang i forbindelse med udarbejdelsen af dette.

Boks 23: Hovedpointer

- Ledere og personale erfarer, at det ikke er meningsfuldt at lave skriftlige handleplaner med næste skridt og ansvarlig for børn, hvor der er *øget opmærksomhed,* da det ofte blot kræver en opmærksomhed på barnet i en periode uden behov for at skriftliggøre.
- Desuden vil der oftest være skriftliggjorte handleplaner i gang for børn, hvor der er *bekymring*. Erfaringerne er derfor, at der ikke har været behov for at tage stilling til formen eller arbejdsgangen for yderligere skriftlige handleplaner.
- Selvom skriftlige handleplaner alene indeholder næste skridt og ansvarlig, er flere ledere afholdende med at lave en standardiseret systematik og arbejdsgang for, hvordan personalet skal lave dette. I stedet vil skoleledere lægge op til, at personalet selv afgør, hvordan og i hvilket omfang de har brug for en skriftlig handleplan, da det kan opleves unødvendigt og ressourcetungt for personalet.

Ledelsen har i begrænset omfang taget systematisk stilling til skriftliggjorte handleplaner

Som beskrevet ovenfor har personalet i begrænset omfang arbejdet systematisk med at udarbejde skriftlige handleplaner med næste skridt og ansvarlig i forlængelse af trivselsvurderingerne. Generelt ser vi også, at *skoleledelsen i begrænset omfang har taget stilling til, hvordan formen og arbejdsgangen for disse skal være.*

På én af skolerne fortæller ledelsen, at de har arbejdet med at revidere en eksisterende skabelon for, hvordan de arbejder med skriftlige handleplaner for de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. På de resterende skoler er der forskellige årsager til, at ledelsen har valgt ikke at tage stilling til formen eller arbejdsgangen for skriftlige handleplaner med næste skridt og ansvarlig i forbindelse med trivselsvurderingerne. Ledelsen og personalet peger blandt andet på, at det *ikke er meningsfuldt at udarbejde skriftlige handleplaner for børn, hvor der er øget opmærksomhed*, da det ofte kræver en øget opmærksomhed på barnet i en periode uden behov for at skriftliggøre. I de tilfælde oplever de, at skriftlige handleplaner er en krævende arbejdsgang, selvom handleplanerne i TOPH Skole alene bør indeholde næste skridt og ansvarlig.

Ledelsen har heller ikke taget stilling til formen eller arbejdsgangen for skriftlige handleplaner med næste skridt og ansvarlig for børn, hvor der er bekymring. Det skyldes særligt, at der som oftest vil være skriftlige handleplaner i gang, hvorfor der ikke har været behov for at tage stilling til formen eller arbejdsgangen for yderligere skriftlige handleplaner.

Uanset omfanget af de skriftlige handleplanerne, pointerer flere skoleledere, at de gerne vil lægge op til, at personalet selv afgør, hvordan og i hvilket omfang de har brug for at skriftliggøre en handleplan, jf. citatet nedenfor. Derfor er *flere ledere afholdende med at fastlægge en standardiseret systematik* og arbejdsgang for, hvordan personalet skal udarbejde handleplaner med næste skridt og ansvarlig. Dette skyldes også, at ledelsen oplever, at der fra personalets side er en skepsis over for at skriftliggøre handleplanerne, da det kan opleves som unødvendigt og ressourcetungt, hvor flere fra personalet i stedet gerne vil bruge tiden på at handle på den gældende problematik.

Det er op til den enkelte lærer [hvordan handleplanen skal laves]. Der er ikke en skabelon - vi har igennem tiden haft mange skabeloner i spil og det er vi holdt op med.
- Leder

Kendskab til skolens handleveje

Boks 24: Beskrivelse af arbejdsgang

For at det pædagogiske personale hurtigt kan igangsætte en indsats eller støtte til et barn eller en klasse, skal de have kendskab til, hvilke handleveje der er lokalt på skolen, og hvordan de kan gøre brug af dem.

Boks 25: Hovedpointer

- Personalet oplever, at de inden implementeringen af modellen har kendskab til skolens handleveje. Derfor har skolerne i begrænset omfang arbejdet med yderligere at udbrede eller understøtte personalets kendskab til handleveje på skolen i projektperioden.
- Særligt sparring med ledelsen, og i nogle tilfælde trivselsmedarbejdere, er de primære handleveje på skolen, hvormed ledelsen forestår den videre koordinering og viden om tilgængelige veje at gå.

Personalet oplever, at de i forvejen har kendskab til handleveje i skolen

Personalet oplever at have kendskab til, hvilke handleveje der er lokalt på skolen allerede før implementeringen af modellen. Derfor har skolerne i begrænset omfang arbejdet med yderligere at udbrede eller understøtte personalets kendskab til skolens handleveje i projektperioden.

Personalet oplever, at de ved, hvem de skal gå til, når de har en opmærksomhed eller bekymring vedrørende et barn eller en klasses trivsel. Særligt *sparring med ledelsen og i nogle tilfælde trivselsmedarbejdere er den primære handlevej* for personalet på skolerne, hvorved de forestår den videre koordinering og viden om tilgængelige veje at gå., jf. citatet nedenfor. Dog fortæller personalet også, at mange års erfaring som lærer eller med en bestemt trivselsproblematik gør, at de har kendskab til deres handlemuligheder.

Vi har selvfølgelig en personalehåndbog. Står der noget om [skolens lokale handleveje]…? Det kan jeg faktisk ikke huske. Jeg ved bare, at jeg skal gå til min leder, og så tager vi den derfra. Og jeg ved faktisk ikke, om der står noget i vores personalehåndbog, at når I er opmærksom på det og det, så gør I [det og det]... Det ved jeg faktisk ikke. Det tror jeg lige, at jeg lige må komme op og læse i (griner).
- Pædagogisk personale

Selv i de tilfælde, hvor skoler har allerede nedskrevne handleveje, pointerer personalet, at de er mere tilbøjelige til at gå til ledelsen og ressourcepersoner frem for at orientere sig i de

nedskrevne procedurer. Erfaringerne er derfor, at de nedskrevne procedurer ikke er en del af den daglige praksis.

På en af skolerne fortæller personalet, at de undervejs i arbejdet med modellen er blevet klogere på, hvilke steps der kan tages, når de oplever en opmærksomhed eller bekymring på et barn eller klasse. Derved har de oplevet, at der er noget af det personale, som ikke har stået i situationen før, som har fået mere kendskab til, hvilke veje der er at gå i forskellige situationer. Men selv i denne situation peger de på, at sparring med ledelsen fortsat er den primære handlevej på skolen.

Kendskab til kommunale handleveje

Boks 26 Beskrivelse af arbejdsgang

Når der er behov en anden type støtte, end skolen kan tilbyde, skal de kommunale handleveje tages i brug. Det forudsætter, at der på forvaltningsniveau er overblik over, hvilke handleveje der er tilgængelige for skolerne. Skoleledelsen og pædagogisk personale skal vide, hvordan og hvornår de kommunale handleveje skal anvendes.

Boks 27: Hovedpointer

- Få fra personalet oplever at have kendskab til kommunale handleveje, og der er i begrænset omfang arbejdet med yderligere at udbrede eller understøtte ledelsens og personalets kendskab til kommunale handleveje som en del af TOPH Skole.
- Det er imidlertid ikke ledelsens opfattelse, at det er nødvendigt for personalet at kende til de kommunale handleveje, da ledelsen forestår den videre koordinering og anvendelse af kommunale handleveje i de tilfælde, hvor det er nødvendigt. Det forudsætter, at ledelsen har viden om de kommunale handleveje. Nogle peger på, at de oplever at have et tilstrækkeligt kendskab til de kommunale handleveje, mens andre ikke har.
- Flere skoleledere pointerer, at de kunne ønske, at modellen gav inspiration og ideer til nye handlemuligheder uden for skolen og til samarbejdet med forvaltningen. Oplevelsen er dog, at TOPH Skole er en model med fokus på at opspore børn tidligt og arbejde med udfordringerne i almenmiljøet.

Der er i begrænset omfang arbejdet med kendskab til de kommunale handleveje

Få fra det pædagogiske personale oplever at have kendskab til kommunale handleveje, og der er i begrænset omfang arbejdet med yderligere at udbrede eller understøtte ledelsens og personalets kendskab til kommunale handleveje som en del af TOPH Skole. Det er imidlertid *ikke ledelsens opfattelse, at det er nødvendigt for personalet at kende til de kommunale handleveje,* da ledelsen forestår den videre koordinering og anvendelse af kommunale handleveje i de tilfælde, hvor det er nødvendigt. Det forudsætter, at skoleledelsen har viden om og kender til de kommunale handleveje, så de kan anvende dem. Nogle skoleledere peger på, at de oplever at have et tilstrækkeligt kendskab til de kommunale handleveje, mens andre ikke har. Som citatet nedenfor illustrerer, pointerer flere skoleledere, at de kunne ønske, at modellen gav inspiration og ideer til nye handlemuligheder uden for skolen og til samarbejdet med forvaltningen.

Jeg havde måske håbet, at der havde været noget mere sådan, ikke kun skoleregi. Altså jeg havde håbet på, at der havde været noget fra en socialforvaltning og der havde været noget fra et familiecenter, der havde været noget fra PPR måske eller noget mere end [skolerne]. (…) det er måske mest familiecenter, rådgiver og sådan noget, hvor jeg har tænkt, hvis vi oplever et barn meget i mistrivsel, hvordan går vi sammen om det, så det ikke kun er en skoleting. (…) På den måde når vi kigger på handleveje, jamen så de handleveje vi har kigget ind i, jamen det er jo de handleveje, vi selv finder på. Altså det er jo de ting, vi selv gør, så på den måde er der jo ikke opfundet noget nyt. Der er ikke kommet nogen ude fra og sagt "Vi kan faktisk bidrage med det her, hvis I oplever det her".
- Leder

Såvel personalet som skoleledere og kommunale projektledere oplever *TOPH Skole som en model med fokus på at opspore børn tidligt og arbejde med udfordringerne i almenmiljøet.*

Flere af skolelederne og de kommunale projektledere peger på, at det er vanskeligt for dem at aflæse de dele af modellen, som handler om kendskabet til de kommunale handleveje og sammenhængen til handleveje på skolen. De giver udtryk for, at det ikke har været tydeligt for dem, hvad et konkret samarbejde med forvaltningen skulle handle om i de tilfælde, hvor der har været involvering fra andre fagligheder, jf. citatet nedenfor.

I TOPH Skole er det defineret, at *Koordineret ledelse på forvaltnings- og skoleniveau* samt *Udvikling af tværgående samarbejde og handling ved mistrivsel* er organisatoriske forudsætninger for at kunne implementere modellen (Social- og Boligstyrelsen, 2025). Skolernes oplevelser indikerer, at netop disse organisatoriske forudsætninger ikke har været til stede i organiseringen, hvorfor arbejdet med kendskabet og sammenhængen til de kommunale handleveje har været udfordret i projektperioden.

Men jeg tænker også lidt, altså lige så meget som vi har skabt et fokus, så synes jeg også, jeg har været lidt udfordret på måske nogle gange, at selve tastningerne og alle de der ting, det er jo meget skolefokuseret i det her projekt (...) Og det kan jo have haft sin egen skævvridning, som har gjort, at det i hvert fald for mig har været en skærpet opmærksomhed, når vi har siddet til møderne, at vi har skulle have den der "jamen hvis vi skal have sundhedsplejen med, så skal hun fandme også føle, at hun har en opgave". Altså, så skal der ligge noget, for ellers så spilder hun sin tid, fordi at man ikke kan have en leder fra sundhedsplejen til at sidde i fem timer, hvis det hele handler om skole f.eks. Det er simpelthen ikke ordentligt.
- Kommunal projektleder

Implementering af Forberedelse af og opfølgning på børns overgange

Formålet med kernelementet er, at det pædagogiske personale foretager en systematisk overlevering af relevant viden med inddragelse af barn og forældre, så alle børn sikres overgange med sammenhæng og pædagogiske tilgange, som understøtter barnets trivsel og udvikling.

Med afsæt i de faste kriterier for implementering[13], beskriver vi i det følgende, hvorvidt, hvordan og med hvilke greb projektkommunerne har implementeret *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange.*

Boks 28: Vurdering af implementeringen af *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* samt udvalgte erfaringer

Kerneelementet *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* er delvist implementeret, da der er varians mellem de enkelte skoler. På flere af skolerne er der en eksisterende struktur og praksis for at holde overleveringsmøder forud for opstart af TOPH Skole. Derfor har skolerne en forskellig praksis for, hvordan der afholdes overleveringsmøder, herunder om der afholdes møder om enkelte børn eller om hele børnegruppen. I projektperioden har der således på disse skoler ikke været arbejdet med at systematisere overleveringsmøder for hvert barn ved overgang fra dagtilbud til skole og ved skift af lærer- / pædagogteam.

Udvalgte erfaringer er, at:

- Flere fra personalet og nogle ledere oplever, at modellen har bidraget med et datagrundlag, som har kvalificeret overleveringsmøder.
- Ledelse og personale peger på, at det vanskeligt at overlevere viden om børn fra 9.klasse til andre uddannelsessteder, da der ikke er en kommunal ramme, som muliggør dette.

[13] Se *Bilag D: Kriterier for implementering*

Overleveringsmøder

Boks 29: Beskrivelse af arbejdsgang:

I forbindelse med en overgang for et barn eller en klasse skal det pædagogiske personale og skoleledelsen anvende en systematik, som sikrer overlevering af viden og godt samarbejde mellem skole, forældre og barn. Overgangssystematikken skal være besluttet på den enkelte skole og gerne på kommuneniveau. Der skal afholdes overleveringsmøde for hvert barn ved overgang fra dagtilbud til skole, og ligeledes et overleveringsmøde ved interne overgange med skift af lærer- / pædagogteam. Det er, hvis et barn skifter klasse eller ved årgangsskift for en klasse.

Boks 30: Hovedpointer

- Der er på de fleste skoler en eksisterende struktur og praksis for at holde overleveringsmøder forud for opstart af TOPH Skole.
- Selvom alle skoler har forsøgt at etablere en struktur for, hvordan de holder overleveringsmøder, har de forskellig praksis for, hvordan det gøres, herunder om der afholdes møder om enkelte børn eller om hele børnegruppen. I projektperioden har der ikke været arbejdet med at systematisere overleveringsmøder for hvert barn ved overgang fra dagtilbud til skole og ved skift af lærer- / pædagogteam.
- Flere fra personalet og nogle ledere erfarer, at *Trivselsvurderingerne* har bidraget med et datagrundlag, som har kvalificeret overleveringsmøderne.
- Ledelse og personale peger på, at det vanskeligt at overlevere viden om børn fra 9.klasse til andre uddannelsessteder, da der ikke er en kommunal ramme, som muliggør dette.

Personale anvender en etableret struktur og praksis for overleveringsmøder

På tværs af de interviewede skoler, er der en *eksisterende struktur og praksis for at holde overleveringsmøder forud for opstart af TOPH Skole.* Arbejdet med overleveringsmøder er derfor snarere en videreførelse af skolernes tidligere procedure og praksis for, hvordan de afholder overleveringsmøder, jf. citatet nedenfor.

Det [overlevering af viden] kan jo gøre opstarten i forbindelse med samarbejdet mellem lærere og elever lettere - nogle gange også lærere og forældre måske. Men jeg er ikke sikker på, at det er noget TOPH gør, altså det projekt, fordi det er jo en overlevering, som har fundet sted før, at det her kom på banen også.
- Pædagogisk personale

Det gennemgående tema fra skolerne er, at de eksisterende procedurer for overleveringsmøder er fra dagtilbud til skole og for de klassetrin, hvor børnene vil opleve lærer- og/eller pædagog skift, særligt i dansk og/eller matematik. Det vil ofte være 0. til 1. klasse, 3. til 4. klasse og 6. til 7. klasse. Ifølge flere ledere gælder det desuden, hvis et barn skifter klasse, ved nye ansættelser, øvrige skift i lærerteam mv. På nogle skoler ligner den eksisterende praksis for overleveringsmøder derfor modellen for TOPH Skole. Både skoleledelsen og personalet

pointerer dog, at implementeringen af overleveringsmøder ikke er nyt for skolerne. Det er en praksis, som de allerede har arbejdet med på forskellig vis.

Selvom alle skoler har forsøgt at etablere en struktur for, hvordan de holder overleveringsmøder, har der i projektperioden *ikke været arbejdet med at systematisere overleveringsmøder for hvert barn* ved overgang fra dagtilbud til skole, og ligeledes et overleveringsmøde ved interne overgange med skift af lærer- og/eller pædagogteam. På skolerne er det blandt andet forskelligt i overgangen fra dagtilbud til skole, hvorvidt der afholdes enkeltvise møder for hvert barn, eller om der holdes sammenhængende møder for hele børnegruppen. Ligeledes er der forskellig praksis for, om der overleveres viden om hvert barn, også børn *i trivsel*, eller om der kun overleveres viden om børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*.

Ved skift i lærer- og/eller pædagogteam fremhæver flere fra det pædagogiske personale, at der ofte afholdes ét samlet overleveringsmøde. Her overleveres viden om hele klassen, og der bliver brugt ekstra tid på at overlevere viden om de børn, hvor der er behov for at gå mere i dybden med eventuelle opmærksomheder.

Alle skoler fortæller, at både afgivende og modtagende lærere deltager, og i nogle tilfælde forældre, SFO-personale, dansk- og/eller matematikvejledere, og/eller afdelingsledere. Ofte afholdes overleveringsmøder inden sommerferien.

I nogle tilfælde anvendes data fra trivselsvurderinger i overleveringen

Selvom skolernes praksis for overleveringsmøder eksisterede forud for opstart af TOPH Skole og i vid udstrækning er uændret, erfarer flere fra det pædagogiske personale og ledere, at *TOPH Skole har bidraget med et datagrundlag, som har kvalificeret overleveringen*. Flere skoler integrerer derfor data fra trivselsvurderinger i deres eksisterende overleveringsmøder.

Konkret peger nogle skoler på, at de har anvendt viden fra trivselsvurderingen til at overlevere viden om nogle børn – typisk børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring.* Ikke alle skoler anvender viden fra trivselsvurderingerne til at overlevere viden på klasseniveau. Men nogle skoler fremhæver konkret, at de bruger viden fra trivselsvurderingerne til at sammensætte nye klasser ifm. overgange

Ledere erfarer blandt andet, at det *kvalificerer overleveringen af viden*, fordi overleveringsmøderne bygger på systematisk dokumentation fremfor erfaringsdeling og holdninger. Som citatet nedenfor illustrerer, giver det en anderledes tyngde i de samtaler, som personale og leder har i forbindelse med overleveringer.

Jeg tror, du skal sige, at de her overleveringsmøder her, dem har vi haft, men de er blevet kvalificeret med data, så vi står anderledes. Det er en helt anderledes tyngde, der ligger i: "det ser sådan her ud... Og hold da op, det har flyttet sig". Så det er meget godt.
- Leder

Andre fra personalet peger på, at skriftligheden fra trivselsvurderingerne sikrer, at modtagende lærere kan orientere sig i det materiale og de noter, som der er skrevet på barnet, inden de modtager barnet. De skriftlige begrundelser giver mulighed for at overlevere viden om barnet til modtagende lærere, også i de tilfælde hvor der ikke holdes overleveringsmøder, jf. citatet nedenfor. Som tidligere nævnt, er der dog stor variation mellem, hvad og hvor meget der

noteres i trivselsvurderingen, og derfor vil der være forskel på, om der er skriftligt materiale tilgængeligt i overleveringen.

> *Og ved det, at det bliver skrevet ned... Fordi nogle gange, så er det også noget, at man måske lige mødes på lærerværelset eller i personalerummet. Så er det, at når der kommer nye lærere ind over, at man kan gå baglæns og få læst op på nogle ting og på nogle elever [når det skriftliggøres].*
> *- Pædagogisk personale*

Arbejdet med overgange for 9. klasse er svære at implementere

Både pædagogisk personale og ledelse fremhæver, at de ikke har arbejdet systematisk med at implementere overlevering af viden for 9. klasse og videre på uddannelsessteder.

Flere erfarer, at opgaven med at *overlevere viden for 9. klasse er for tidskrævende og irrelevant* i forhold til skolens ressourcer og set i lyset af, at børnene går ud af skolen indenfor kort tid, jf. citatet nedenfor.

> *Altså i forhold til lærerne, er det en ekstra opgave, som er proportioneret dårligt, i forhold til de opgaver, de har i forvejen. Og eleverne er videre.*
> *- Pædagogisk personale*

Dernæst peger både ledelse og personale på, at *det er vanskeligt at overlevere viden om børn fra 9.klasse og opefter til andre uddannelsessteder,* da der ikke er en kommunal ramme, der muliggør dette. Ledelse og personale oplever flere barrierer for at implementere overleveringen af viden om 9. klasse. En barriere er, at skolerne ikke oplever at have faste samarbejdsaftaler og kontaktpersoner fra uddannelserne til overlevering af viden. En anden barriere er, at børnene skal starte på mange forskellige uddannelsessteder, og der er ikke ressourcer til at overlevere til dem alle. En tredje barriere er, at nogle børn starter på uddannelsessteder i andre kommuner. En fjerde barriere er, at uddannelsesstederne ikke er på samme matrikel som skolerne, hvormed der fysisk bliver stor afstand. Endvidere peger skolerne på, at det ofte er UU-vejledere[14], som har samarbejdet med ungdomsuddannelserne, hvorfor det også er dem, som skulle være inde over en eventuel overlevering af viden for 9. klasse til uddannelsessteder. Flere skoler kan se en værdi i at overlevere viden til UU, men erkender også, at UU er presset på tid og ressourcer, hvilket gør det svært at implementere.

[14] De deltagende skoler har omtalt funktionen som UU. Ifølge lovgivningen omtales de som Vejlederne i den kommunale ungeindsats (KUI) eller KUI-vejledere jf. Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år

4. Resultater

Målet med modellen for TOPH Skole er, at mistrivsel opspores tidligt både i forhold til alder og problemudvikling, og at der handles rettidigt og relevant herpå (Se: Social- og Boligstyrelsen, 2025). I dette kapitel undersøger og vurderer vi, om *TOPH Skole* viser lovende resultater.

Vi undersøger og vurderer om personalet og ledelsen oplever, at de *lykkes med at opspore børn og klasser i begyndende mistrivsel* under de fire vurderingsperioder[15]. Og dernæst om de oplever, at trivselsvurderingerne, skriftlige handleplaner og kendskabet til handleveje *klæder dem på til og giver anledning til at handle på den opsporede begyndende mistrivsel.*

Kapitlet beskriver følgende:

- Systematisk gennemgang af alle børn giver kvalificeret viden om deres trivsel
- Hver trivselsvurdering opsporer nye børn
- Særligt børn, hvor der er opmærksomhed, opspores
- På alle klassetrin opspores børn
- Alle perspektiver på barnets trivsel er vigtige kilder til opsporing
- Systematikken bidrager til at opspore begyndende mistrivsel i klassen
- Data fra Trivselsvurderinger fjerner ”synsninger” og øger gennemslagskraften
- Trivselsvurderinger forpligter til handling og skaber en fælles praksis
- TOPH Skole understøtter handlinger i skole- og klasseregi

[15] Der er gennemført fire trivselsvurderinger i henholdsvis efterår 2023, forår 2024, efterår 2024 og forår 2025 undervejs i udviklingen af modellen. Hver periode for trivselsvurderinger betegnes herfra som vurderingsperiode.

Boks 31: Hovedfund

Personale og ledelse oplever, at systematiske trivselsvurderinger medfører opsporing af begyndende mistrivsel hos skolebørn og øger personalets handlekompetence.

Det lykkes at opspore børn, som viser tegn på begyndende mistrivsel. Personalet oplever, at trivselsvurderingerne dels giver anledning til at tale om børn, der ellers ikke ville fylde i deres drøftelser, dels styrker overblikket over børns trivsel på tværs af kontekster. I alle vurderingsperioder opdages nye børn i begyndende mistrivsel og dermed er det ikke blot de samme børn, som opspores i hver vurderingsperiode. Dog oplever personalet at opspore færrest børn i den sidste vurderingsperiode. Personalet oplever, at de i nogle tilfælde opsporer begyndende mistrivsel tidligere, end før de lavede trivselsvurderinger.

Personalet angiver særligt at opspore børn, hvor der er grund til *øget opmærksomhed*. Det skyldes, at ledere og personale oplever, at de i langt de fleste tilfælde allerede kender til børn, hvor der er *bekymring*. Alligevel ser vi også, at personalet angiver at opspore en mindre andel børn, hvor der er grund til *bekymring*. Opsporingen sker på tværs af klassetrin, dog mest i udskolingen og mindst i indskolingen.

Personalet fremhæver, at alle perspektiver – barnets, forældrenes og deres eget – er vigtige for at kunne opspore begyndende mistrivsel, men deres egen vurdering og barnets perspektiv vægtes højest. Nogle oplever, at overblikket over børnenes besvarelser i nogle tilfælde giver mulighed for at identificere trivselsproblematikker på klasseniveau.

Personale og ledelse oplever, at trivselsvurderinger styrker deres handlekompetence. Data fra trivselsvurderingerne styrker personalets og ledelsens handlekompetence. Trivselsvurderingerne giver et mere fyldestgørende grundlag end individuelle faglige skøn. Det gør, at ledere, trivselsmedarbejdere og øvrigt personale kan argumentere for indsatser og ressourcer til både enkelte børn og klasser. Ledelse og personale oplever også, at data styrker dialogen med forældre, selvom forældrene ikke selv oplever et styrket samarbejde.

Trivselsvurderingerne fører i nogle tilfælde til tidligere handlinger end før, og når der udarbejdes skriftlige handleplaner, opleves de at kvalificere indsatsen og tydeliggøre ansvarsfordelingen. Børnenes besvarelser giver i nogle tilfælde anledning til at handle på klasseniveau, dog oplever nogle fra personalet fortsat, at det er vanskeligt at anvende helhedsvurderingerne af det pædagogiske læringsmiljø til at sætte ind på klasseniveau.

Den fælles systematik skaber desuden en fælles faglig praksis og giver rum for sparring og planlægning af indsatser. Modellen understøtter primært handlinger i skoleregi, mens den i mindre grad fører til tværfaglige indsatser.

Systematisk gennemgang af alle børn giver kvalificeret viden om deres trivsel

Boks 32: Hovedpointer

- De systematiske trivselsvurderinger medfører, at personalet får talt om de børn, som normalt ikke fylder i deres drøftelser
- Personalet oplever at få overblik over barnets situation og trivsel i forskellige kontekster.

Personale og ledelse fremhæver det som en styrke, at arbejdsgangen omkring trivselsvurderinger betyder, at personalet systematisk får talt om alle børn. Som citatet nedenfor illustrerer, *"husker" personalet at have et fokus på de børn, som normalvis ikke fylder i deres drøftelser. Det gælder både de børn, hvor en eventuel trivselsproblematik kan være usynlig, men også de børn, som ser ud til at trives, men hvor der normalt er mindre tid til at tale om, hvad der kan gøres for at fastholde trivslen.*

> *Og så synes jeg, at det har været et godt redskab, at vi også, det er lidt forkert at sige husker... Men nu siger jeg det alligevel, at vi også husker alle de børn, som ikke lige normalt popper. Fordi det er så nemt for os altid at snakke om dem, der fylder, fordi de enten er bekymrende stille, eller fordi de er bekymrende larmende, eller fordi de strider, eller et eller andet. Men de der andre elever, dem som bare trives, og dem som bare sidder og arbejder og gør, hvad vi gerne vil. Det er faktisk også fedt nogle gange at få talt om dem.*
> *- Pædagogisk personale*

Personalet erfarer, at når de har mulighed for systematisk at gennemgå alle børns trivsel på en fælles faglig drøftelse, får de et *overblik over barnets situation og trivsel i forskellige kontekster*. Personalet erfarer, at de med den kvalificerede viden om alle børns trivsel, får øje på trivselsudfordringer hos børn, som de ellers ikke nødvendigvis ville have været opmærksomme på uden de systematiske trivselsvurderinger, jf. citatet nedenfor. Dels fordi de drøfter alle børn med hinanden, dels fordi de her ser på tværs af egne perspektiver, børnenes perspektiver og forældrenes perspektiver.

> *Jeg har faktisk haft en enkelt eller to, som vi ender med at få gul [øget opmærksomhed], som vi i starten havde tænkt grøn [trivsel], fordi vi har det her i gang for at snakke om vedkommende, og så ender vi faktisk med, at [barnet] er gul [øget opmærksomhed]. Og det er jo fordi, vi har snakken, vi har dialogen. Kollega, kollega, kollega og [trivselsmedarbejder] spiller ind også. Vi kan se, at der foregår nogle ting i frikvarteret, der gør, at… [Barnet] er ikke i mistrivsel, det er han ikke, men at han er lidt udenfor.*
> *- Pædagogisk personale*

Hver trivselsvurdering opsporer nye børn

Boks 33: Hovedpointer

- I hver af de fire vurderingsperioder oplever personalet, at de har fået øje på trivselsudfordringer hos børn, de ellers ikke ville have set. Det er i langt størstedelen af tilfældene nye børn, som personalet angiver at opspore som følge af systematiske trivselsvurderinger. Dermed er det ikke blot de samme børn, som opspores i hver vurderingsperiode.
- De fleste fra personalet og ledelsen oplever, at opsporingsresultatet bringer værdi og gør en relevant forskel i praksis. De fremhæver særligt værdien i den fælles faglige drøftelse, som giver mulighed for, at de kan sparre om trivselsforståelser, problematikker hos enkelte børn og mulige tiltag eller handleveje.
- Nogle fra personalet og ledelsen mener, at den andel børn, som personalet angiver at blive opmærksomme på som følge af de systematiske trivselsvurderinger, reelt set er højere end resultaterne indikerer. Det skyldes, at det kan være sårbart for personalet at angive, at man ikke havde opsporet barnet uden brug af trivselsvurderingerne.
- Desuden peger nogle fra personalet på, at de opsporer børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring,* tidligere end før trivselsvurderingerne, fordi de gennemgår børnenes trivsel systematisk.
- Dertil peger både personalet og ledelsen på, at det har *en værdi udover opsporingsresultatet, at trivselsindsatsen på skolerne er blevet mere systematisk og datadrevet.*

I løbet af de fire vurderingsperioder med trivselsvurderinger har personalet vurderet, om barnet er *i trivsel*, om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. For de børn, hvor personalet har angivet, at der enten er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, har personalet svaret på om, de ville være blevet opmærksomme eller bekymrede for barnets trivsel uden den systematiske trivselsvurdering. Det vil sige, at personalet har vurderet, om de med den nye måde at gennemføre trivselsvurderinger på har fået øje på børn med trivselsudfordringer, de ellers ikke ville være blevet opmærksomme på. Vi har til brug for analysen samlet de tilfælde, hvor personalet angiver, at de ikke ville være blevet opmærksomme på barnet uden TOPH Skole og de tilfælde, hvor personalet angiver, at de ikke ved, om de ville være blevet opmærksomme på barnet uden TOPH Skole. Denne samlede kategori har vi kaldt *"potentielt opsporet*".

Samlet set oplever personalet, at de med *trivselsvurderingerne har fået øje på trivselsudfordringer for børn*, de ellers ikke ville have set.

Tabel 3 viser, hvor stor en andel af de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, som det pædagogiske personale vurderer potentielt er opsporet med systematiske trivselsvurderinger. I de første tre vurderingsperioder (Efterår 2023, Forår 2024, Efterår 2024) vurderer personalet i hver periode, at der for 1.200-1.300 børn er grund til *øget opmærksomhed* på eller decideret *bekymring* for børnenes trivsel. I samme perioder vurderer personalet, at mellem 5 pct. og 6 pct. af disse børn potentielt er opsporet som direkte konsekvens af TOPH Skole – altså at personalet ikke ville være blevet opmærksomme på børnene uden den systematiske trivselsvurdering i TOPH Skole. Det svarer til, at mellem 72 og 81 børn potentielt er blevet opsporet med TOPH Skole i de tre første vurderingsperioder.

Der er foretaget systematiske trivselsvurderinger på 3.500 til 3.900 børn i hver af de tre første vurderingsperioder. Det svarer til antallet af børn på syv skoler med en typisk størrelse på ca. 500 børn. Hvis man omregner antallet af børn, der potentielt er blevet opsporet med TOPH Skole i projektperioden til en 'typisk skolestørrelse' med 500 børn, så svarer det til, at man med TOPH Skole i de tre første vurderingsperioder potentielt opsporer ca. 10 børn pr. skole, hvor der er grund til *bekymring* eller *øget opmærksomhed*, og som man ellers ikke ville være blevet opmærksomme på.

I den sidste vurderingsperiode i foråret 2025 falder antallet og andelen af børn, som potentielt er opsporet med TOPH Skole. I denne sidste vurderingsperiode i projektet falder andelen af potentielt opsporede børn til 3 pct. Det svarer til 34 børn i alt eller til fem børn på en typisk folkeskole med 500 elever.

På alle skoler, der har deltaget i projektet, angiver personalet, at de potentielt har opsporet børn som følge af trivselsvurderingerne i TOPH skole. Antallet og andelen af børn varierer dog mellem skolerne.

Tabel 3

Andelen af børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, som det pædagogiske personale vurderer potentielt er opsporet med systematiske trivselsvurderinger

	Efterår 2023	Forår 2024	Efterår 2024	Forår 2025
Opsporet i alt	95 pct. (1.306 børn)	94 pct. (1.216 børn)	94 pct. (1.356 børn)	97 pct. (1.054 børn)
Potentielt opsporet med trivselsvurderinger	5 pct. (72 børn)	6 pct. (77 børn)	6 pct. (81 børn)	3 pct. (34 børn)
Potentielt opsporet med trivselsvurdering for en typisk skole med 500 børn	Ca. 10 børn	Ca. 10 børn	Ca. 10 børn	Ca. 5 børn

Anm.: N = 1.378 (Efterår 2023), N = 1.293 (Forår 2024), N = 1.437 (Efterår 2024) og N = 1.088 (Forår 2025). Andel af potentielt opsporede børn er opgjort på baggrund af, at der for hver trivselsvurdering af børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, har personalet svaret på: *Tror I, at I, uden at gennemføre denne systematiske vurdering af barnets trivsel, ville være blevet opmærksom på eller bekymret for barnets trivsel?* Læs mere i bilag C – Metodebeskrivelse. I fortolkningen af data har vi samlet de tilfælde, hvor personalet ikke ville være blevet opmærksomme på barnet uden TOPH Skole og de tilfælde, hvor personalet ikke ved, om de ville være blevet opmærksomme uden TOPH Skole. Dette har vi kaldt *"potentielt opsporet*". Antallet af børn pr. typisk skole med 500 børn er udregnet med afsæt i det samlede antal børn, der er lavet trivselsvurdering på pr. vurderingsperiode, som fremgår af figur 2.

Kilde: Egne beregninger på data fra Hjernen&Hjertet

Ser vi nærmere på de 243 trivselsvurderinger, hvor personalet har angivet, at de potentielt har opsporet, som følge af de systematiske trivselsvurderinger, viser Tabel 4 nedenfor, at *i langt størstedelen af tilfældene (92 pct.) er det nye børn, som vurderes potentielt opsporet én gang på tværs af alle vurderingsperioder, som personalet angiver at opspore som følge af systematiske trivselsvurderinger*. For de resterende 8 pct. svarende til 20 trivselsvurderingerne er det de samme børn, som personalet angiver at have opsporet flere gange med trivselsvurderingerne. Som det kan ses af tabellen nedenfor, svarer dette til, at personalet samlet på tværs af de fire vurderingsperioder, har oplevet at opspore 223 nye børn, som vurderes potentielt opsporet én gang på tværs af vurderingsperioderne, og som ellers ikke ville være blevet opsporet uden de systematiske trivselsvurderinger.

Det tegner et billede af, at personalet hovedsageligt opsporer nye børn, hver gang de foretager en trivselsvurdering. Dermed er det ikke kun den første trivselsvurdering, hvor personalet oplever at opspore børn som følge af systematiske trivselsvurderinger og det er ikke blot de samme børn, som personalet angiver at opspore i hver vurderingsperiode, men derimod er der et *potentiale for at blive opmærksom på nye børn, hver gang der trivselsvurderes.*

I de tilfælde, hvor personalet angiver, at de har opsporet det samme barn flere gange med trivselsvurderingerne, er der en sandsynlighed for, at personalet har opsporet en ny trivselsproblematik eller -dimension ved et barn, end hvad de var opmærksomme på ved den tidligere trivselsvurdering.

Tabel 4

Andelen af børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, som det pædagogiske personale vurderer potentielt er opsporet med systematiske trivselsvurderinger på tværs af efteråret 2023, foråret 2024, efteråret 2024 og foråret 2025

	Antal børn	Procentdel børn
Vurderet potentielt opsporet én gang	223	92 pct.
Vurderet potentielt opsporet to/tre gange	20	8 pct.

Anm.: N: 243 (Antal opsporede børn i alt). Andel af potentielt opsporede børn er opgjort på baggrund af, at der for hver trivselsvurdering af de børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring,* har personalet svaret på: *Tror I, at I, uden at gennemføre denne systematiske vurdering af barnets trivsel, ville være blevet opmærksom på eller bekymret for barnets trivsel?* Læs mere i bilag C – Metodebeskrivelse.
Kilde: Egne beregninger på data fra Hjernen&Hjertet

Selvom personalet angiver at opspore børn på tværs af alle trivselsvurderinger, angiver færre, at dette er tilfældet i den sidste vurderingsperiode med trivselsvurderinger i forår 2025. Der kan være flere årsager til, at personalet oplever at opspore en mindre andel børn i den sidste vurderingsperiode med trivselsvurderinger.[16] En forklaring kan være, at andelen af forældre, der har svaret på spørgsmålene om deres barns trivsel er lavest i den sidste vurderingsperiode i foråret 2025 end i de forrige vurderingsperioder (*Se: Forældres perspektiver på barnets trivsel)*. Det kan indikere, at personalets mulighed for at opspore børn som følge af systematiske trivselsvurderinger afhænger af det datagrundlag, de står på, og her ved vi, at personalet oplever forældrenes viden som en vigtig kilde til opsporing (se: *Alle perspektiver på barnets trivsel er vigtig kilde til opsporing*). En anden forklaring kan være, at personalet efter gentagne, halvårlige trivselsvurderinger i mindre grad bliver overraskede over børn, hvor der er *øget*

[16] Selvom personalet har lavet færre trivselsvurderinger i klasseteams i foråret 2025, kan dette ikke umiddelbart forklare, at *andelen* af de børn, personalet oplever at opspore, er faldet i foråret 2025. Dette skyldes, at personalet alene angiver, om de ville have opsporet eleven eller ej som følge af trivselsvurderinger i de tilfælde, hvor der er lavet en trivselsvurdering i klasseteamet, og hvor det er vurderet, at der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring.*

opmærksomhed eller *bekymring*, da de har været systematisk gennem alle børn i fire vurderingsperioder med trivselsvurderingerne.

De fleste fra personalet og ledelsen er oplever, *at opsporingsresultatet dvs. andelen af de børn, som de oplever at opspore som følge af de systematiske trivselsvurderinger, bringer værdi og gør en relevant forskel i praksis*. Mange fra personalet fremhæver værdien i den fælles faglige drøftelse, som netop giver mulighed for, at de kan sparre om trivselsforståelser, problematikker hos enkelte børn og mulige tiltag eller handleveje.

Nogle fra personalet og ledere mener, at *den andel børn, som personalet oplever at blive opmærksomme på som følge af de systematiske trivselsvurderinger, reelt set er højere end resultaterne indikerer*, jf. citaterne nedenfor.[17] Det handler blandt andet om, at det kan være sårbart for det pædagogiske personale at angive, at man ikke havde opsporet dette barn uden brug af de systematiske trivselsvurderinger. Det kan give incitament til at svare det modsatte. Der er derfor grund til at tro, at den andel børn, personalet oplever at opspore med trivselsvurderingerne, reelt set er højere, end data har mulighed for at indfange.

Hvis jeg så reflekterer lidt efter selv… jamen selvfølgelig har jeg styr på mine lus på gangen, ikke. Så spørgsmålet er, om det er helt ærligt [det man svarer]. Altså ikke for at snyde, det er ikke sådan, jeg mener det. Men hvis man mærker efter, så bliver man måske også lidt ked af, hvis man ikke har opsporet dem uden at sidde og snakke om det. Så måske er det ikke altid reelle svar. Jeg tror faktisk den er højere.
- Pædagogisk personale

Jeg tror, det [opsporingstallet] er højere. Og jeg tror, det hænger sammen med, at man som lærer tænker, at man bør vide det hele omkring den børneflok, man har. Så derfor tror jeg, når man skal svare på den der, så er der lidt følsomhed på spil. Skal jeg virkelig have sådan et system der så fortæller mig... Er det først der, jeg får øje på det?
- Leder

---

[17] I interviews med skoleleder og pædagogiske personale har vi præsenteret opsporingsresultaterne for at få aktørernes fortolkning og vurdering af resultaternes betydning i praksis.

Udover at personalet oplever at opspore nye børn som følge af trivselsvurderingerne, peger nogle også på, at *de opsporer dem tidligere*, jf. citatet nedenfor. Nogle har derfor en oplevelse af, at de også uden trivselsvurderingerne var opmærksomme på barnets trivsel, men fordi de gennemgår børnene systematisk og har planlagte faglige drøftelser om alle børn, bliver de opmærksomme på dem tidligere, end før de foretog trivselsvurderinger. Dertil peger både personalet og skoleledelsen på, at det har *en selvstændig værdi, at trivselsindsatsen på skolerne er blevet mere systematisk og datadrevet*. De fortæller blandt andet, at det giver en tryghed og ro i maven, at de ved, de får talt om alle børn, også i de tilfælde, hvor trivselsvurderingerne ikke direkte har ført til nye større erkendelser og opsporing af et barn i begyndende mistrivsel.

Og som [kollega] siger, jo vi vil måske opdage dem. Det tror jeg da lidt, det er vores oplevelse, at det vil vi. Men det kan godt være, at det tager længere tid. Der vil gå længere tid, før vi ser det. Med TOPH, så ser vi det måske lidt hurtigere. Det ligger jo også i tidlig opsporing, kan man sige, så det lever lidt op til navnet.
- Pædagogisk personale

Særligt børn, hvor der er øget opmærksomhed, opspores

Boks 34: Hovedpointer

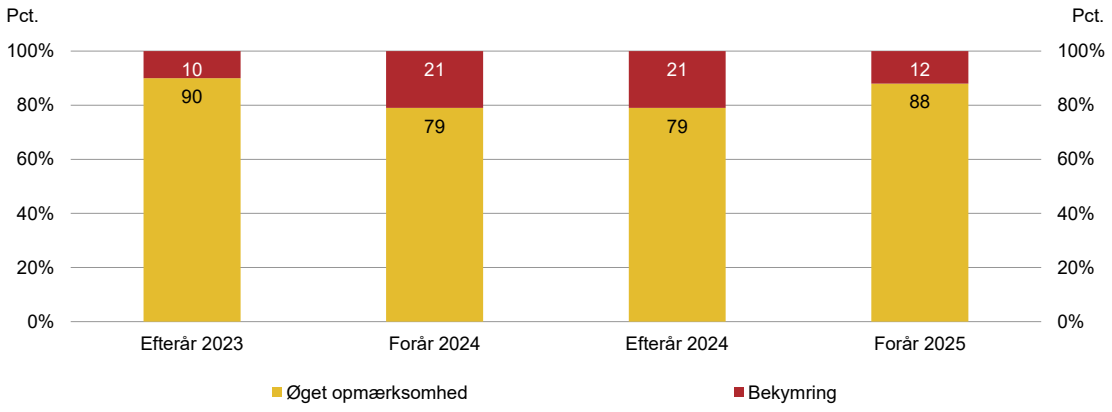
- Personalet angiver særligt at opspore børn, hvor der er *øget opmærksomhed,* som følge af systematiske trivselsvurderinger. Det skyldes, at de får øje på børn, som de blandt andet betegner som: de ”usynlige børn” og ”den grå masse”.
- Flere fra personalet og ledere oplever, at de i langt de fleste tilfælde allerede kender til børn, hvor der er *bekymring*, inden de gennemfører de systematiske trivselsvurderinger. Data viser dog, at personalet også angiver at opspore nogle børn, hvor der er *bekymring.*

I klasseteamets trivselsvurderinger ser vi, at *personalet særligt oplever at opspore børn, hvor der er øget opmærksomhed.* Figur 3 viser andel opsporede børn som følge af systematiske trivselsvurderinger opdelt på, om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*. På tværs af de fire vurderingsperioder er mellem 79 pct. og 90 pct. af dem, personalet opsporer som følge af trivselsvurderingerne, børn, hvor der er *øget opmærksomhed* (svarende til mellem 30 og 65 børn). En mindre andel på mellem 10 og 21 pct. af dem, personalet opsporer, er børn, hvor der er *bekymring* (svarende til mellem 7 og 17 børn).

En stor andel af de børn, personalet angiver at blive opmærksomme på som følge af trivselsvurderingerne, er derfor børn, hvor der er *øget opmærksomhed*. Men *vi ser også, at personalet angiver at opspore nogle børn, hvor der er bekymring*.

Figur 3

Andel opsporede børn som følge af systematiske trivselsvurderinger, opdelt på om der er øget *opmærksomhed* eller *bekymring* og på vurderingsperioder



Anm.: N = 72 (Efterår 2023), N = 77 (Forår 2024), N = 81 (Efterår 2024), N = 34 (Forår 2025). Andel opsporede børn opdelt på, om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, er opgjort på baggrund af, at der for hver trivselsvurdering af de børn, hvor der er øget opmærksomhed eller bekymring, har personalet svaret på: *Tror I, at I, uden at gennemføre denne systematiske vurdering af barnets trivsel, ville være blevet opmærksom på eller bekymret for barnets trivsel?* Læs mere i bilag C – Metodebeskrivelse.

Kilde: Egne beregninger på data fra evalueringsspørgsmålet fra Hjernen&Hjertet

Ledelse og personale deler den opfattelse, at *trivselsvurderingen er særlig anvendelig i forhold til at få øje på børn, hvor der er øget opmærksomhed* frem for børn, hvor der er *bekymring*. De erfarer, at dette er fordi, trivselsvurderingerne giver mulighed for at opspore børn, *før* de mistrives, hvilket typisk er børn, hvor der er *øget opmærksomhed*. Som citatet nedenfor eksemplificerer, beskriver de selv, at det, der kendetegner de børn, som de opsporer med trivselsvurderingerne er *"usynlige børn", "den grå masse", "dem, der går lidt under radaren normalt", "dem, der hænger nede bagved i baggrunden", "børn i gråzoneområderne".*

Men jeg synes, man bliver nysgerrig på nogle ting måske lidt tidligere i forhold til… de der, der hænger nede bagved i baggrunden, og man ikke ligesom lægger mærke til i hverdagen. Det kan man godt lige tænke, nå ja, vi skal lige få en snak om, om vi har et ekstra øje på det. Og så kan det føre til, at vi er måske mere opmærksomme og ser noget, der sker der. Så en øget opmærksomhed mod den lidt grå masse, hvis man kan sige det sådan.
- Pædagogisk personale

Af den grund fremhæver flere ledere og personale, at *de ikke eller i begrænset omfang oplever at opspore børn, hvor der er bekymring* som følge af trivselsvurderingerne, fordi de allerede kender til og har øje på de børn, inden de foretager de systematiske trivselsvurderinger, jf. citatet nedenfor. Til trods for personalets og skoleledernes oplevelse, viser Figur 3 ovenfor, at personalet angiver, at de stadig oplever at opspore børn, hvor der er *bekymring*, hvert halve år, når der gennemføres en trivselsvurdering.

Der hvor jeg synes, at vi er blevet mere præcise, det er i forhold til vores gule børn [øget opmærksomhed]. At få fundet dem og få lavet en indsats i forhold til dem, fordi man kan sige, at de børn, vi har, der er røde [bekymring], som kører enten som PPR-sager eller som socialsager, det er ikke der, det flytter det store. Det er ikke der, TOPH har den store effekt. Det er mere de, der ligger og svinger imellem grønt, gul, grønt, gul [trivsel og øget opmærksomhed], hvor er de henne, er deres trivsel på vej ned ad bakke, så det er med at få samlet op på nogen i tide.
- Leder

På alle klassetrin opspores børn

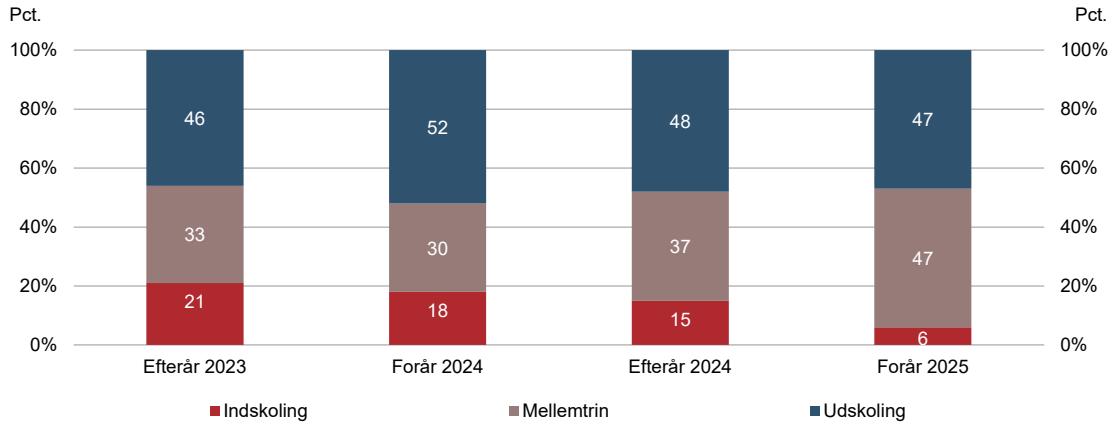
Boks 35: Hovedpointer

- Personalet angiver, at de som følge af trivselsvurderingen opsporer børn på tværs af både indskoling, mellemtrin og udskolingen. Flest børn i udskolingen opspores, dernæst på mellemtrinnet og færrest i indskolingen.
- Blandt personalet i både indskolingen og udskolingen er der tvivl om, hvorvidt trivselsvurderinger er anvendelige til at opspore begyndende mistrivsel i netop den børnegruppe, de selv arbejder med. Personale i de mindre klasser peger blandt andet på, at de i forvejen kender de yngste børn rigtig godt; mens personale i udskolingen kan opleve trivselsvurderingerne som mindre brugbare, idet børnene snart er på vej ud af folkeskolen.

Figur 4 viser, hvordan de børn, personalet angiver at opspore, fordeler sig på indskoling, mellemtrin og udskoling for alle fire vurderingsperioder. Her kan det ses, at *personalet angiver, at de som følge af trivselsvurderingen opsporer børn på alle klassetrin*[18], som de ikke ville have set uden de systematiske trivselsvurderinger. Flest i udskolingen, dernæst på mellemtrinnet og færrest i indskolingen.

Figur 4

Andel opsporede børn som følge af systematiske trivselsvurderinger, opdelt på indskoling, mellemtrin og udskoling og på vurderingsperioder



Anm.: N = 72 (Efterår 2023), N = 77 (Forår 2024), N = 81 (Efterår 2024), N = 34 (Forår 2025). Andel opsporede børn opdelt på, om det er børn i indskoling, mellemtrin og udskoling, er opgjort på baggrund af, at der for hver trivselsvurdering af børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, har personalet svaret på: *Tror I, at I, uden at gennemføre denne systematiske vurdering af barnets trivsel, ville være blevet opmærksom på eller bekymret for barnets trivsel?* Læs mere i bilag C – Metodebeskrivelse.

Kilde: Egne beregninger på data fra evalueringsspørgsmålet fra Hjernen&Hjertet

Blandt personalet i både indskolingen og udskolingen er der tvivl om, hvorvidt trivselsvurderinger kan bruges til at opspore mistrivsel i netop den børnegruppe, de selv arbejder med. Selvom nogle ledere og personale tvivler på, at trivselsvurderingerne bidrager med ny viden om deres børnegruppe, så ser de systematiske trivselsvurderinger ud til at være anvendelige til at opspore børn i begyndende mistrivsel på alle klassetrin, jf. Figur 4. Dette gør sig særligt gældende i udskolingen, hvor der opspores flest børn trods et lavere engagement blandt nogle forældre og personale.

Ledere og personale i de mindre klasser peger på, at trivselsvurderingerne i begrænset omfang kan bidrage med ny viden, fordi de kender de yngste børn rigtig godt. Personalet vurderer selv, at de er tæt på børnene i de mindre klasser, og de har en tættere dialog med forældrene, hvorfor de ikke oplever at blive opmærksomme på børn, de ikke kendte i forvejen, jf. citatet nedenfor. Derudover har flere fra ledelsen og personalet undervejs i projektperioden stillet spørgsmålstegn ved, om de yngste børns besvarelser er udtryk for mere end bare et øjebliksbillede og kan sige noget generelt om barnets trivsel.

[18] Klassetrin dækker over indskoling, mellemtrin og udskoling.

> *I indskolingen op til omkring 4. Klasse, der er ikke noget nyt under solen. De vil svare nej [til opsporing] på det hele. Der vil være nogle overbygningselever, hvor eleverne har lidt mere distance til læreren, hvor de vil opdage nogen. (…) [Personale til] de små ved alt. Altså de ved mere, end personalet har lyst til at vide. Jeg kan stort set aldrig komme tilbage til en klasselærer i indskolingen og sige, kan du ikke lige prøve at spørge om det her tilbage i baglandet -" jamen det ved jeg, det har jeg snakket med forældrene om". Der er dialogen meget tættere på, og eleverne er meget tættere på og fortæller alt. Så vi ved meget mere om de små børn.*
> *- Leder*

Samtidigt har nogle fra det pædagogiske personale i udskolingen en skepsis over for at trivselsvurdere børnene. Et perspektiv blandt personalet er, at de kender børnene rigtig godt, fordi de har kendt dem længe på skoler, der går op til 9./10. klasse. Derfor oplever nogle fra personalet ikke, at trivselsvurderingerne bidrager med opsporing blandt denne børnegruppe, jf. citatet nedenfor.

> *I hvert fald i de lidt højere klasser. (…) De har gået i skole i lang tid. Vi har kendt dem i lang tid, så de problemer, de skulle have, har været kendt.*
> *- Pædagogisk personale*

Et andet perspektiv er, at nogle fra personalet i udskolingen oplever, at det er mindre relevant og brugbart at lave trivselsvurderingerne, idet børnene snart er på vej ud af folkeskolen. Nogle fra personalet peger på, at den oplevelse også gælder for forældre til børn i udskolingen, da de erfarer, at det er endnu sværere at engagere forældrene og få dem til at give deres perspektiver på børnenes trivsel. Dette mønster bakkes op af data, da vi kan se, at andelen af forældre, der svarer på spørgsmålene om barnets trivsel, er væsentlig lavere blandt forældre til børn i udskolingen end andre klassetrin. Dette gælder særligt for forældre til børn i 9. klasse i forårsperioderne, hvor børnene er på vej ud af folkeskolen.

Et tredje perspektiv er, at nogle udskolingslærere i lang tid har været vant til at arbejde med fokus på faglig trivsel. Derfor kan det i nogle tilfælde opleves som et større skifte at skulle have fokus på andre trivselsdimensioner som social trivsel, psykisk trivsel og fysisk trivsel, hvilket kan afføde en større skepsis.

Alle perspektiver på barnets trivsel er vigtige kilder til opsporing

Boks 36: Hovedpointer

- Flere fra både personalet og ledelsen fremhæver, at trivselsvurderingerne kan bidrage med et mere *helhedsorienteret blik på barnets trivsel, fordi både personalets, forældrenes og børnenes perspektiver giver kvalificeret viden om barnets trivsel i forskellige kontekster*
- Hvis personalet skal *lykkes med at opspore børn i begyndende mistrivsel, erfarer de,* at *alle perspektiver på barnets trivsel er vigtige.*
- *Personalet fremhæver særligt deres egne perspektiver som årsag til, at de bliver opmærksomme på børn, hvor der er øget opmærksomhed eller bekymring. De henviser også til børnenes perspektiver som en vigtig kilde til opsporing*. På alle klassetrin *henviser personalet også til forældres perspektiv som en vigtig kilde til opsporing*, dog i mindre grad end de henviser til deres eget og barnets perspektiv.

Flere fra både personalet og ledelsen fremhæver, at trivselsvurderingerne kan bidrage med et mere *helhedsorienteret blik på barnets trivsel i forskellige kontekster,* fordi de kommer hele vejen rundt om barnet. Som citatet nedenfor illustrerer, er det både personalets, forældrenes og børnenes perspektiver, som bidrager med kvalificeret viden om barnets trivsel i forskellige kontekster. Den kvalificerede viden om barnets trivsel er et stærkt redskab til at blive opmærksomme på børn, som personalet ellers ikke ville være opmærksomme på. Derfor erfarer personalet, at *alle perspektiver på barnets trivsel er vigtige, hvis de skal lykkes med at opspore børn i begyndende mistrivsel*.

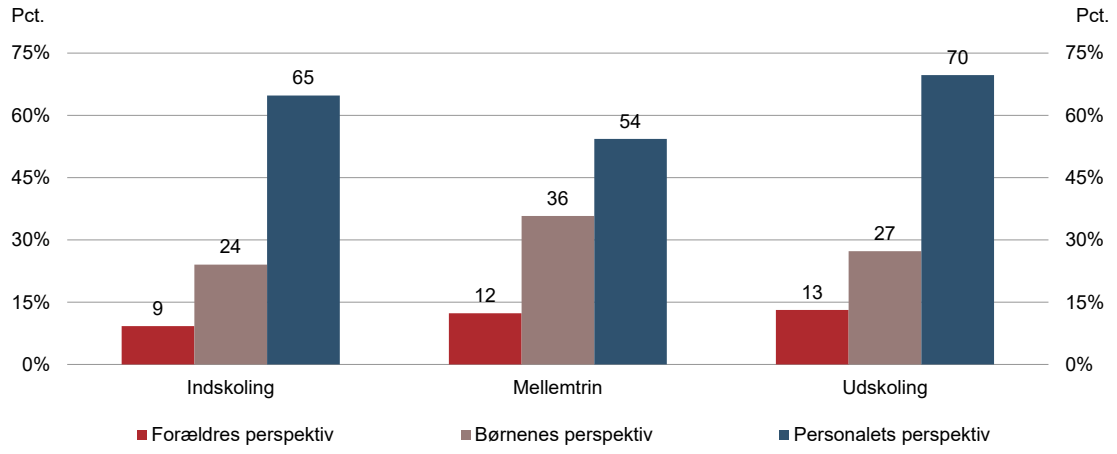
Jeg synes at det stærke, det er det her med, at vi både får barnets, forældrenes og vores vinkel på det. At vi kommer hele vejen rundt. (…) Men alle de forældre der svarer, alle de børn vi jo sørger for får svaret, og vi sidder med vores egen... Det synes jeg er et megastærkt redskab. Og det har vi ikke haft før på samme måde. For når vi laver de almindelige nationale trivselsmålinger, så er det jo anonymt, så du ser jo ikke, hvad den enkelte går ind og siger. Og her er der jo faktisk noget... Nogle gange kan det jo blive overraskende, at vi måske "bonger" et barn gult [øget opmærksomhed], men mor og far "bonger" det grønt [trivsel], og barnet [selv] er grønt [trivsel]. Og vi tænker, hvordan kan det være, vi ser sådan? Det er vi nødt til at dykke ned i og være nysgerrige på og finde ud af: hvad handler det om. Der synes jeg, at TOPH er et stærkt redskab. Der synes jeg, det kan noget, som har været rigtig rart at arbejde med.
- Pædagogisk personale

Figur 5 viser en samlet opgørelse over, hvilke kilder personalet har peget på som årsag til, at de opsporede de pågældende børn. Opgørelsen er opdelt på indskoling, mellemtrin og udskoling og viser det samlede tal for alle fire vurderingsperioder[19]. Det samlede billede er, at *alle de forskellige videnskilder, som indgår i de systematiske trivselsvurderinger, bliver brugt og er vigtige til at opspore børn* i begyndende mistrivsel.

Personalet fremhæver særligt deres egne perspektiver på trivsel som årsag til opsporing. Blandt de børn, som personalet oplever at opspore som følge af trivselsvurderingerne i indskolingen, peger de på, at de i 65 pct. af tilfælde er blevet opmærksomme på barnet grundet personalets egen faglige vurdering. For opsporede børn på mellemtrinnet og i udskolingen er dette henholdsvis 54 pct. og 70 pct. Det tegner et billede af, at særligt personalets egne perspektiver på barnets trivsel og deres fælles drøftelse er en vigtig kilde til, at barnet bliver opsporet som følge af de systematiske trivselsvurderinger på tværs af alle årgange.

Figur 5

Opgørelse over andelen af de kilder, som personalet har angivet som årsag til opsporing af børn, opdelt på indskoling, mellemtrin og udskoling og på vurderingsperioder



Anm.: N = 54 (indskoling), N = 81 (mellemtrin), N = 99 (udskoling). Personalet har kunnet begrunde årsagen til opsporingen med et eller flere kilder, dvs. både forældre og barnets perspektiv kan fremgå som en årsag i samme trivselsvurdering, hvorfor andelen ikke summer til 100.

Kilde: Personalets begrundelser for de børn, de oplever at opspore som følge af systematiske trivselsvurderinger fra Hjernen&Hjertet

Men på tværs af alle klassetrin *henviser personalet også specifikt til børnenes perspektiver som en vigtig kilde til at opspore børn* som følge af systematiske trivselsvurderinger. Blandt de børn, som personalet oplever at opspore som følge af trivselsvurderingerne i indskolingen, henviser personalet i 24 pct. af tilfældene specifikt til barnets perspektiv som årsag til, at de har opsporet barnet. For opsporede børn på mellemtrinnet og i udskolingen er dette henholdsvis 36 pct. og 27 pct. Det tegner et billede af, at selvom personalet i indskolingen kan have en oplevelse af, at

[19] Vi har kodet kilden til opsporing som forældrenes og børnenes besvarelser i de tilfælde, hvor personalet har henvist direkte til deres besvarelse eller viden fra dem som årsag til opsporing. Personalets perspektiv er kodet som kilde til opsporing i de tilfælde, hvor de i begrundelsen for opsporingen angiver egne observationer. Det kan således både være grundet deres individuelle perspektiver og de fælles drøftelser, da det er udtryk for personalets faglige vurdering. Derfor vil det for børn på hver af de tre årgange ikke nødvendigvis summere til 100, da personalet i nogle tilfælde har angivet flere kilder som årsag til opsporing for det samme barn.

de yngste børns besvarelser er mindre brugbare, er det ikke nødvendigvis tilfældet. I mange tilfælde og på alle klassetrin er det børnenes perspektiver på egen trivsel, som giver personalet ny viden om barnet, hvilket kan bidrage til opsporingen af børn i begyndende mistrivsel som følge af de systematiske trivselsvurderinger. Flere fra personalet erfarer tilsvarende, at netop børnenes perspektiv på egen trivsel kan være en vigtig kilde til at blive opmærksomme på børn, som er i begyndende mistrivsel, jf. citatet nedenfor.

De gule [øget opmærksomhed] børn bliver opsporet en lille smule. Vi har reglen (…) selvom vi har vurderet dem til grøn [trivsel], hvis de selv har vurderet dem for meget gul [trivsel] eller rød [bekymring], så bliver de jo nødt til at blive gule [øget opmærksomhed]. Fordi vi bliver jo nødt til at handle på, hvordan de har det også.
- Pædagogisk personale

På tværs af alle årgangene *henviser personalet i mindre omfang til forældres perspektiv som en vigtig kilde til opsporing*. Blandt de børn, som personalet oplever at opspore som følge af trivselsvurderingerne i indskolingen, henviser personalet i 9 pct. af tilfældene specifikt til forældres perspektiv som årsag til, at de har opsporet barnet. For opsporede børn på mellemtrinnet og i udskolingen er dette henholdsvis 12 pct. og 13 pct. Selvom personalet i mindre omfang henviser til forældres perspektiver som årsag til at opspore barnet, er det stadig gældende for cirka 1 ud af 10 opsporede børn, at forældres perspektiver bliver fremhævet som årsag til opsporingen.

Det mønster afspejler personalets egne oplevelser, hvor de fremhæver, at det nye og positive bidrag ved trivselsvurderingerne er, at forældrene bliver aktive i arbejdet med børnenes trivsel, og at der bliver etableret dialog, fordi de har værdifuld viden om barnets trivsel. Netop derfor har personalet arbejdet aktivt med at engagere forældrene og få flere besvarelser fra forældrene (Se: *Forældres perspektiver på barnets trivsel*).

Der er prøvet mange, mange forskellige modeller af gennem de sidste 20 år, og man kan sige dér, hvor jeg synes, forskellen er, det er, at man får forældrene med på banen. De kan også godt gøre lidt aktivt nogle gange. Altså i stedet for bare at tro, at på skolen kører hverdagen bare, det går bare hu-hej derudad, og hvis der bliver noget, så skal de nok kontakte mig, eller så skal de nok gøre noget ved det. Altså der er blevet sådan mere en dialog omkring det, som [kollega] også sagde, at vi er nok begyndt at snakke lidt mere sammen om det hele.
- Pædagogisk personale

Systematikken bidrager til at opspore begyndende mistrivsel i klassen

Boks 37: Hovedpointer

- Selve angivelsen af, om klassen samlet set vurderes til at være *i trivsel*, *øget opmærksomhed* eller *bekymring* i helhedsvurderingen af det pædagogiske læringsmiljø, er ikke foretaget konsekvent, da personalet oplever det som mindre værdifuldt.
- Når opsporing lykkes på klasseniveau, er det særligt det samlede overblik over børnenes perspektiver på egen trivsel fremfor klasseteamets trivselsvurdering af hvert enkelt barn, som kan tydeliggøre, om der er nogle særlige trivselsområder, der kræver opmærksomhed.

Figur 1 på side 14 viste, at der blandt flere af de deltagende skoler ikke konsekvent er foretaget en helhedsvurdering af, om klassen er *i trivsel,* eller om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* i IT-systemet Hjernen&Hjertet, da personalet oplever dette som mindre værdifuldt.

Både personale og ledere peger på, at det sjældent handler om, at de bliver opmærksomme på en hel klasse i begyndende mistrivsel, når de skal vurdere, om klassen er *i trivsel, eller om der er øget opmærksomhed* eller *bekymring*. Desuden oplever nogle, at helhedsvurderingen er svær at anvende i praksis, og det er svært at se, hvilken værdi arbejdsgangen bringer (Se: *Klasseteamets helhedsvurdering af pædagogiske læringsmiljø*).

Flere fra personalet erfarer derfor, at det vigtigste er at kunne se et overblik over børnenes besvarelser, og ikke at lave en samlet vurdering af om klassen er *i trivsel, eller der er øget opmærksomhed* eller *bekymring*. Det skyldes, at *et overblik over børnenes perspektiver på egen trivsel kan give dem mulighed for at opspore trivselsproblematikker i klassen*. Når opsporing lykkes på klasseniveau, er det derfor særligt det samlede overblik over børnenes perspektiver på egen trivsel fremfor klasseteamets trivselsvurdering, som kan tydeliggøre, om der er nogle særlige trivselsområder, der kræver opmærksomhed.

Når du har det her samlede overblik for klassen [for børnenes besvarelser], så kigger vi jo på, hvor er det, der er noget, som går igen. Er der et mønster i noget her, som vi kan sige, der er et eller andet, vi ikke er klar over? Det kan være, at mange af børnene synes, at der er et ubehageligt miljø i klassen måske. (…) Og så laver vi en handleplan på det (…). Men det giver os bare et meget, meget nemt og hurtigt overblik over, hvad er det, der er på spil. Hvis vi har en klasse, der er grøn og har det godt, så er det faktisk også okay at være nysgerrig på det og sige, hvad er det, der gør, at det faktisk er fedt at gå her i [klassen]? Hvad er det, der fungerer? Og hvad er det, vi skal have mere af? Så jeg synes, det er det der overblik, man får, som faktisk er det bedste redskab næsten, fordi det er så nemt og hurtigt at gå til.

- Pædagogisk personale

Data fra trivselsvurderinger fjerner ”synsninger” og øger gennemslagskraften

Boks 38: Hovedpointer

- De systematiske trivselsvurderinger øger personalets og ledelsens handlekompetence, da de indsamlede data giver mere fyldestgørende perspektiver på barnets trivsel frem for individuelle ”synsninger”.
- Ledere og trivselsmedarbejdere erfarer, at data fra trivselsvurderingerne styrker argumentationen over for det øvrige pædagogiske personale, da de konkret kan påpege udfordringer i eksempelvis en klasse.
- Desuden oplever både personale og ledelse, at data fra trivselsvurderingerne kan bruges til at allokere ressourcer til enkelte børn og klasser, da de kan dokumentere, at der er en reel trivselsudfordring i en klasse eller hos et barn.
- Samtidigt oplever ledelse og personale, at datagrundlaget styrker dialogen med forældre, da de kan tage udgangspunkt i et fælles datagrundlag, hvor personalet tydeligt kan pege på eventuelle trivselsudfordringer.

Personale og ledere erfarer, at de *systematiske trivselsvurderinger kan øge deres handlekompetence og gennemslagskraft* overfor både forældre, ledere og øvrigt personale. Dette gør sig gældende på flere måder.

Et perspektiv er, at *data og dokumentation fra trivselsvurderingerne giver personalet en mere fyldestgørende vurdering af barnets trivsel* fra forskellige perspektiver, jf. citatet.

Vi bliver jo meget faktuelle [med trivselsvurderingerne]. Og jo mere faktuelle vi kan være, jo bedre er det, fordi der er mange ”synsninger” i det her felt. Så det er jo vurderet på: "Jeg synes, at han mistrives på baggrund af et eller andet”. Og jo mere fakta vi kan have, som [kollega] også er inde på, jo lettere bliver vores arbejde, om det er i forhold til forældre, eller i forhold til PPR, eller lærerne, ledelsen.
- Pædagogisk personale

Viden og dokumentation fra de forskellige perspektiver gør det nemmere for personalet at pege på trivselsproblematikker uden, at det beror på individuelle ”synsninger” om barnets trivsel. Det kan gøre det nemmere at indgå i dialog og argumentere for, hvad der er behov for overfor børn og/eller klasser, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*.

I samarbejdet med ledelsen, erfarer det pædagogiske personale, *at dokumentationen og data fra trivselsvurderingerne styrker deres argumentation overfor ledelsen*. De fremhæver, at data gør det nemmere at efterspørge yderligere trivselstiltag eller ressourcer, fordi de kan dokumentere, at der er en reel trivselsudfordring i en klasse eller hos et barn. Det kan i nogle tilfælde øge sandsynligheden for, at personalet får opbakning eller flere ressourcer til forebyggende eller afhjælpende indsatser. Fra ledelsens perspektiv kan overblikket over børnenes trivsel og trivsel i klasserne give dem et billede af, hvor der er behov for at sætte ind med ekstra ressourcer. På den måde understøtter trivselsvurderinger også ledelsens handlekompetence.

I samarbejdet med forældre, peger både ledelsen og pædagogisk personale blandt andet på, at *dokumentationen fra trivselsvurderingerne kan give dem øget handlekompetence.* Når samtaler med forældre kan tage udgangspunkt i et fælles datagrundlag, hvor personalet tydeligt kan pege på eventuelle trivselsudfordringer blandt enten børnenes, forældrenes eller personalets egne perspektiver, kan det øge forældres indsigt i trivslen og styrke samarbejdet.

Flere forældre oplever imidlertid i mindre grad, at TOPH Skole har styrket samarbejdet med skolen, da de oplever i begrænset omfang at blive inddraget i dialogen omkring mulige handleveje og løsninger på begyndende mistrivsel. En del af værdigrundlaget for TOPH Skole er, at forældre og børn skal være inddraget aktivt og ligeværdigt i løsninger og dialog omkring handlinger. Flere forældre oplever at have en tæt og ligeværdig dialog med skolen, men mange er usikre på, om de handlinger skolen igangsætter, udspringer af TOPH Skole. Enten fordi det flyder sammen med andre i forvejen igangsatte handlinger, eller fordi forældre ikke har fået en opfølgning eller tilbagemelding på trivselsvurderingen. Tilsvarende kan børnene ikke pege på handlinger, som har været igangsat på baggrund af TOPH Skole. Flere giver derfor også udtryk for, at de savner at tale med deres klasselærer om at have svaret på spørgsmålene.

Fra både ledelsens og trivselsmedarbejderes perspektiv er erfaringen tilsvarende, *at data fra trivselsvurderingerne styrker deres argumentation overfor øvrigt pædagogisk personale*. Det bliver nemmere for dem at pege på eksempelvis trivselsproblematikker i en klasse overfor øvrigt personale, fordi de kan dokumentere bekymringer både fra børnenes, forældres og personalets egne perspektiver. Det kan uden konkret dokumentation være sværere at påpege udfordringer i eksempelvis en klasse, særligt for trivselsmedarbejdere, som ikke vil ramme det øvrige personales stolthed. Med dokumentationen fra de systematiske trivselsvurderinger bakkes opmærksomheder vedrørende trivsel op af data og beror i mindre grad på individuelle perspektiver. Det betyder ifølge ledelsen og trivselsmedarbejdere, at der er mindre konflikt om, hvorvidt et problem reelt eksisterer i en klasse. Derfor flyttes fokus fra at skulle overbevise øvrigt personale om en given udfordring til, at fokus i stedet bliver på, hvordan der kan handles på den dokumenterede udfordring. Dermed giver trivselsvurderingerne både ledere og trivselsmedarbejdere rygstød til at handle på og opstarte en dialog om udfordringer og løsninger med øvrigt personale.

Trivselsvurderinger forpligter til handling og skaber en fælles praksis

Boks 39: Hovedpointer

- De systematiske trivselsvurderinger kan medføre, at personalet bevæger sig fra en opmærksomhed på et barn eller en klasse til en konkret og aktiv handling, fordi data gør trivselsudfordringer tydeligere. I nogle tilfælde medfører det, at personalet handler tidligere, hvor de før ville have været mere afventende. Det gælder både trivselsproblematikker hos børn, som personalet tidligere har kendt til, og hos børn, som personalet oplever at have opsporet som følge af trivselsvurderinger.
- Personalets erfaring er, at trivselsvurderingerne kvalificerer skriftlige handleplaner, da de tager afsæt i data. Dog har skolerne i begrænset omfang systematiseret arbejdet omkring handleplaner.
- Både personale og ledere deler den oplevelse, at når hele skolen arbejder systematisk med trivselsvurderinger, skabes en fælles faglig praksis og rum for faglig sparring omkring trivsel.

Dokumentationen fra trivselsvurderingerne gør det i nogle tilfælde muligt for personalet at *bevæge sig fra en opmærksomhed på et barn eller en klasse til en konkret og aktiv handling*.

Ledelsen oplever, at personalet kan bruge data fra trivselsvurderinger til at handle tidligere og hurtigere, fordi data gør trivselsudfordringer tydeligere. Både personale og ledere erfarer derfor, at de systematiske trivselsvurderinger kan *medføre en tidligere indsats overfor børn eller klasser*, jf. citatet nedenfor. Hvor nogle ledere peger på, at personalet tidligere har været mere afventende med at sætte indsatser i gang overfor børn i begyndende mistrivsel. Det gælder i nogle tilfælde både trivselsproblematikker hos børn, som personalet tidligere har kendt til, men også hos børn, som personalet oplever at have opsporet som følge af de systematiske trivselsvurderinger.

Altså, det kan godt være at det der med at være mere forebyggende i forhold til nogle orange [barn, hvor der er mellem øget opmærksomhed og bekymring], som vi måske ikke så så problematisk på før, kan det godt være at man gør noget mere forebyggende for, altså vi går tidligere ind, i og med at du har noget at forholde dig til. Hvor man måske førhen godt kunne have en tendens til at sige "ah lad os lige se tiden an". Her har du en evaluering der siger tydeligt, der er et barn i situationsbilledet, der siger, her er et orange barn, hvad gør vi?
- Leder

Som det er blevet beskrevet tidligere, er der ikke arbejdet med konsekvent at udarbejde skriftlighandleplaner for børn, hvor der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, eller for hele klasser. Hvis der er lavet en skriftlig handleplan i forlængelse af de systematiske trivselsvurderinger, er det tilmed ikke altid, at det understøtter personalets arbejde med trivsel og opleves som et anvendeligt redskab. Men i de nogle tilfælde oplever personalet, at udarbejdelsen af skriftlige handleplaner kan understøtte dem i at handle. Når handleplaner hviler på data fra trivselsvurderingerne, erfarer personalet, at *handleplanerne bliver mere målrettede fremfor at bero på personalets individuelle "synsninger".* Derfor gør data det i flere

tilfælde nemmere at lave handleplaner, jf. citatet nedenfor. Det skyldes, at personalet står på et stærkere fagligt grundlag som følge af trivselsvurderingerne, når de i handleplanen skal beskrive trivselsudfordringens omfang og dertilhørende handlinger. For nogle betyder det, at de har bedre mulighed for også at følge op på og evaluere på, om igangsatte tiltag og handlinger har den ønskede virkning, eller om det i stedet er påkrævet, at der sættes andre handlinger i gang.

Men der er jo heller ikke nogen tvivl om den systematik, som det har givet os ved at arbejde med trivsel og med data, altså med et afsæt i noget, som vi kan se, her er altså et datagrundlag. Det har gjort en verden til forskel, så det ikke bliver vores synsninger, vi trækker af på, når vi laver handleplaner eller andet.
- Leder

Derudover erfarer nogle fra personalet, at *handleplaner giver en formalisering af ansvaret for at handle på opsporet mistrivsel*. Når handlinger noteres i en handleplan, opleves det som en forpligtelse for personalet, at de skal følge op på de handlinger, som er sat i gang. Nogle oplever derfor, at det mindsker risikoen for, at personalets bekymringer noteres uden en dertilhørende handling. Dog har skolerne i begrænset omfang systematiseret arbejdet omkring handleplaner, og i de fleste tilfælde er det op til personalet selv at vurdere, hvornår og hvordan der laves handleplaner.

Desuden deler både personale og ledere den oplevelse, at *når hele skolen arbejder systematisk med trivselsvurderinger, skabes en fælles faglig praksis og rum for faglig sparring omkring trivsel.* I nogle tilfælde bliver det lettere for personalet at handle på begyndende mistrivsel, fordi de på tværs af personalegrupper og årgange kan sparre med andre om, hvordan de har løst tilsvarende udfordringer og få inspiration til indsatser. Det skyldes dels, at personalet har en fælles trivselsforståelse, at opmærksomheder på børn og handlinger nedskrives og registreres, samt der opsættes nogle fælles mål for barnet og/eller klassen, jf. citatet nedenfor. Men det handler også om, at ledelsen deler samme fælles praksis og bakker op om de tiltag, personalet finder nødvendige.

Og også fordi, at det forpligter, at man tager hånd om det. Man kan ikke bare lade de her unge mennesker blive hjemme eller pjække eller bare suse ud, som de har lyst til. Det forpligter faktisk, at man sådan registrerer det og ligesom har nogle fælles mål ved trivsel.
- Pædagogisk personale

Personalet fremhæver, at den *fælles faglige dialog er afgørende for at kunne handle på opsporet mistrivsel*. Når der afsættes sammenhængende tid til, at personalet kan sidde i fællesskab og gennemgå alle børn og klasser, kan de sparre om, hvad de skal handle på. De erfarer, at det giver dem mulighed for at handle aktivt på noget, som de tidligere blot havde en opmærksomhed på, fordi den fælles dialog de har omkring det, ”tvinger” dem til at handle, jf. citatet nedenfor.

Vi er lidt tvunget ud i, at vi skal i dialog omkring det her [mistrivsel], og gøre noget ved det i stedet for bare at lade den synke. Det er igen et vurderingsspørgsmål,

hvordan vi vurderer vores elever. Altså nogen synes "pjat, bare lad den ligge" eller "nej, det var ikke noget" og andre de ser det jo på en helt anden alvorlig måde. Bare dét at man kommer i en dialog omkring det. Og det har det gjort det her, at det ligesom er kommet mere op til overfladen, og at det tvinger nogen til at handle.
- Pædagogisk personale

Som nedenstående citat illustrerer, handler det ikke kun om, at den fælles faglige dialog giver mulighed for at handle på opsporet mistrivsel. Samtalen forpligter også til at følge op på de aftaler og tiltag, som er igangsat.

Det er den der samtale, der virkelig gør en forskel. Det er, når vi sidder sammen og lige gennemgår eleverne. Det der med, at det ligger to gange fast, jamen så kommer vi omkring det, og får også lige kigget på hinanden og spurgt ind til, husker vi også at følge op på de aftaler, vi laver og de ting, som vi er enige om, at vi skal prøve af. Så det, synes jeg, er meget godt.
- Pædagogisk personale

TOPH Skole understøtter handlinger i skole- og klasseregi

Boks 40: Hovedpointer

- TOPH Skole understøtter særligt arbejdet med udfordringer i almenmiljøet for enkelte børn eller hele klasser. Modellen giver i begrænset omfang anledning til at igangsætte tværfaglige handlinger, da det oftest gøres for børn og/eller klasser i begyndende mistrivsel, som personalet oplever i forvejen at kende i de fleste tilfælde.
- For børn, hvor der er *bekymring,* understøtter og kvalificerer TOPH Skole særligt de handlinger, som allerede er i gang, fremfor at igangsætte handlinger.
- For børn, hvor der er *øget opmærksomhed,* giver TOPH Skole anledning til at igangsætte handlinger tidligere end normalt eller justere allerede igangværende handlinger i skoleregi, idet data fra trivselsvurderingerne tydeliggør trivselsproblematikker.
- Personale og ledelse oplever, at TOPH Skole i mindre grad fører til handlinger, der rækker udover skolen. Skolernes opfattelse er, at det skyldes, at det ikke er tydeligt, hvilken rolle øvrige kommunale aktører har i implementeringen, herunder hvordan data fra trivselsvurderinger har relevans for øvrige aktører uden for skolen.

Pædagogisk personale og skoleledelsen deler den oplevelse, at *TOPH Skole i særdeleshed er værdifuld til at understøtte arbejdet med udfordringer i almenmiljøet for enkelte børn eller klasser som helhed.* De erfarer i begrænset omgang, at TOPH Skole giver anledning til at igangsætte tværfaglige indsatser eller handlinger, fordi dette oftest gøres for børn og/eller klasser, hvor der er *bekymring*. Dette er børn, som personalet oplever at kende til i de fleste tilfælde, derfor er der, som citatet nedenfor illustrerer, allerede indsatser i gang omkring de børn og klasser. Det betyder, at TOPH Skole i højere grad understøtter eksisterende praksis end igangsætter handlinger for de børn, hvor der er *bekymring*. (se: *Trivselsvurderinger forpligter til handling og skaber en fælles praksis*).

> *De børn, vi har røde, dem ved vi godt, er røde børn [bekymring]. Men der kan være nogle gule børn [øget opmærksomhed], hvor man bliver lidt ... Man får i hvert fald en øget opmærksomhed på dem. Men de røde børn, dem har vi jo indsatser på. TOPH gør bare, at det holder os måske mere i hånden.*
> *- Pædagogisk personale*

Selvom TOPH Skole ikke nødvendigvis giver anledning til at igangsætte handlinger for børn, hvor der er *bekymring*, har modellen en større betydning i forhold til at *igangsætte handling blandt børn, hvor der er øget opmærksomhed.* Her beskriver personalet som nævnt, at TOPH Skole blandt andet giver anledning til at igangsætte handlinger tidligere end normalt eller justere allerede igangværende handlinger. Det er netop her, trivselsvurderinger opleves særligt værdifuld, fordi *modellen gør det synligt, når et barn er i begyndende mistrivsel samt anledning til at handle på dette via tiltag i skoleregi.* Dette understøttes af, at personalet oplever at have kendskab til skolens handleveje forud for projektet.

Derimod oplever nogle, at det er vanskeligt at igangsætte handlinger på baggrund af helhedsvurderingen af det pædagogiske læringsmiljø, hvor klasseteamet vurderer om klassen er *i trivsel,* eller om der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* (Se: *Klasseteamets helhedsvurdering af pædagogiske læringsmiljø*). I de tilfælde, hvor trivselsvurderingerne alligevel giver anledning til at sætte ind med handlinger i skolen på klasseniveau, erfarer personalet, at det sker på baggrund af overblikket over børnenes perspektiver, som giver anledning til at se på tværs af børnenes oplevelser.

> *Vi har lige haft trivselsdag i klassen, fordi der var enkelte elever, der gjorde opmærksom på i deres besvarelse, at de syntes, der var dårlig stemning i klassen nogle gange, og at folk ikke lyttede, når der blev talt. Så nu har vi lavet noget om kommunikation, hvordan man lytter bedre, og hvordan man kommunikerer ordentligt. Og så må vi jo håbe, at det kan hjælpe dem på en eller anden måde med, at så bliver det bedre fremadrettet.*
> *Pædagogisk personale*

Personale og ledelse oplever, at TOPH Skole i mindre grad fører til handlinger, der rækker udover skolen. Skolerne og kommunerne er af den opfattelse, at det ikke er tydeligt i modellen, hvilken rolle øvrige kommunale aktører har i implementeringen, herunder hvordan data fra trivselsvurderinger har relevans for øvrige aktører uden for skolen. Derfor oplever de, at der dertil ikke har været arbejdet med at skabe sammenhæng med de kommunale handleveje i projektperioden.

5. Omkostninger

I dette kapitel belyser vi projektkommunernes omkostninger forbundet med TOPH Skole. Vi vurderer både etablerings- og driftsomkostningerne ved modellen for ét år med to årlige trivselsvurderinger. Formålet er at give andre kommuner et grundlag for at vurdere, hvilke investeringer og omkostninger de skal forvente ved at implementere TOPH Skole.

Omkostningerne er opgjort for det første år, hvor procedurer for etablering af modellen er medtaget. Omkostningerne i de efterfølgende år forventes at være lavere, da etableringsomkostningerne primært er engangsudgifter.

Boks 41: Hovedpointer

- Modellens omkostninger opgjort pr. barn er lavere for store skoler end for de mindre skoler det første år for implementeringen af TOPH Skole. Det skyldes, at omkostningerne pr. barn falder, jo flere børn der er på skolen. Omkostningerne falder fra ca. 2.800 kr. pr. barn på en lille skole til ca. 1.200 kr. pr. barn på en stor skole for ét år med to årlige trivselsvurderinger.
- Den største usikkerhed i omkostningsskønnet er tidsforbruget til trivselsvurderingerne og overgangsprocedurerne. En følsomhedsberegning viser, at det særligt påvirker omkostningerne på mellemstore og store skoler, når estimatet for tidsforbruget ved disse procedurer varieres.
- Når IT-systemet Hjernen&Hjertet fravælges, sænkes omkostningerne pr. barn på alle tre skoletyper. Besparelsen er størst for små skoler og mindst for store skoler.
- Omkostningsvurderingen er opgjort for det første år med modellen, hvor etableringsomkostninger er medtaget. Omkostningerne i de efterfølgende år forventes at være lavere.

Omkostningsvurderingen baserer sig på oplysninger og erfaringer fra de 12 deltagende skoler i projektet TOPH Skole. Omkostningerne forbundet med uddannelse og licenser baserer sig dog på de fremadrettede priser og koncept herfor.

Omkostningsvurderingen tager udgangspunkt i tre scenarier for at skabe et realistisk billede af omkostningerne forbundet med TOPH Skole på tværs af forskellige skolestørrelser. Der er taget udgangspunkt i de deltagende skolers skole- og klassestørrelse[20] for at opsætte et realistisk bud på omkostninger ud fra skolernes erfaringer, jf. Tabel 5.

[20] Se Tabel 16 i Bilag A

Tabel 5

Tre scenarier for omkostningsvurderingen

	Scenarie 1 – Lille skole	Scenarie 2 – Mellemstor skole	Scenarie 3 – Stor skole
Antal børn	105	400	750
Antal børn pr. klasse	15	20	25*
Klassetrin	0.-6. klasse	0.-9. klasse	0.-9.klasse
Klasser pr. årgang	1	2	3

Anm.: Vi antager, at den store skole har en klassestørrelse på gennemsnitligt 25 børn pr. klasse, da Folkeskolelovens § 17 ikke tillader klassestørrelser på flere end 28 elever ved skoleårets begyndelse og ikke højere end 30 i særlige tilfælde.
Kilde: Folkeskoleloven (2025)

Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug

For at vurdere omkostningerne forbundet med etablering og drift af modellen har vi opstillet en række centrale forudsætninger for beregningen, jf. Tabel 6. I det følgende beskriver vi tidsforbruget og omkostningerne forbundet med TOPH Skole. Dette er baseret på gennemsnitsbetragtninger angivet af de deltagende kommuner.

Tabel 6

Centrale forudsætninger for omkostningsvurdering af TOPH Skole

Element	Forudsætning
Periode	• Indsatsen igangsættes i år 2025 og forløber ét skoleår • Der udføres to trivselsmålinger pr. år
Etablering	• Ledelsens stillingtagen til form og arbejdsgang for handleplaner • Introduktion til modellen for det pædagogiske personale
Licenser	• Årligt gebyr til licens for Hjernen&Hjertet*
Uddannelse af medarbejdere og ledere	• Uddannelsesgebyr* • Løn til medarbejdere og ledere i forbindelse med deltagelse i uddannelse*
Aktiviteter i TOPH Skole	• Skoleledelsens forberedelse på kommende trivselsvurderinger, herunder planlægning af årshjul og introduktion til personalet forud for hver trivselsvurdering • Indhentning af børnenes besvarelser, herunder orientering om formålet og besvarelse af trivselsvurderingen blandt alle børn. • Indhentning af forældrenes besvarelser, herunder orientering om formålet, udsendelse af trivselsvurderingen, opfølgning på besvarelser, udsendelse af påmindelser, besvarelse af spørgsmål fra forældre. • Personalets udfyldelse af individuelle besvarelser; trivselsvurderinger i klasseteam og handleplaner for enkelte børn; klasseteamets helhedsvurderinger for klassens samlede trivsel og handleplaner på klasseniveau • Ledelsesopfølgning på resultaterne af trivselsvurderingen • Overgangsprocedurer i forbindelse med overgang fra dagtilbud til skole, skoleskift og interne overgange på skolen.

Anm.: Der er indregnet en overhead på 20 pct. på alle lønomkostninger, der dækker over udgifter til ansættelse, medarbejderadministration, kontorplads, IT, mv.
*Omkostninger forbundet med licens for system til indtastninger af trivselsvurderinger mm., uddannelsesgebyr til deltagelse i superbrugerkursus til brug af systemet samt tidsforbruget forbundet hermed, er ikke nødvendige omkostninger, da TOPH Skole kan implementeres uden brug af systemet eller en anden form for IT-understøttelse. De er indregnet i omkostningsvurderingen, da alle de deltagende skoler har benyttet systemet i projektperioden.
Se Bilag A for uddybning af forudsætningerne

Omkostninger og tidsforbrug til etablering af TOPH Skole

Ved etableringen af projektet TOPH Skole er der omkostninger forbundet med informationsmøder på årgangsniveau, hvor enten skoleledelsen eller TOPH-ambassadørerne fortæller om pædagogiske- og systemtekniske aspekter. Omkostningerne forbundet med dette er ikke kvantificeret og indgår derfor ikke i beregningen. Afhængigt af skolens størrelse og organisering vil det variere, hvorvidt informationsmøderne faciliteres på klasse-, årgangs eller afdelingsniveau.

I omkostningsvurderingen er det kun indregnet, at skoleledelsen bruger 1,25 timer på at tage stilling til formen på og arbejdsgangen for skriftlige handleplaner, da dette er et kriterie for implementeringen (Se: Bilag D). Det samme tidsforbrug er angivet i alle tre scenarier.

Omkostninger og tidsforbrug til uddannelse og licens

Vi har i alle tre scenarier antaget, at et givent antal skoleledere og TOPH-ambassadører deltager i et kompetenceudviklingsforløb faciliteret af VIAs Efter- og videreuddannelse om blandt andet trivsel, jf. Tabel 7. Dette er bestående á 15 timers undervisning inklusiv forberedelse og online sparring á to gange én time. Prisen udgør 94.000 kr. Der kan deltage mellem 12-50 personer i kompetenceudviklingsforløbet, og derfor kan der med fordel deltage flere skoler fra én kommune på én gang, hvortil omkostningerne pr. skole vil være lavere. Omvendt kan omkostningerne forbundet med løn til medarbejdere og ledere samt vikardækning stige, hvis det vælges, at flere skal deltage i kompetenceudviklingen end angivet i scenariet. Omkostninger forbundet med vikardækning samt transport til og fra uddannelsesstedet er ikke indregnet i omkostningsvurderingen.

I modellen for TOPH Skole er der ikke krav om kompetenceudvikling. I projektet er der dog arbejdet med en ambassadørtilgang, hvor udvalgte medarbejdere uddannes og efterfølgende har ansvar for at klæde deres kolleger, herunder nyansatte, på i det daglige. Det er samtidig op til den enkelte kommune og/eller skole at vurdere behovet for yderligere kompetenceudvikling. Hvis skoler fravælger at uddanne flere medarbejdere eller ledere efter det første implementeringsår, vil omkostningsniveauet for de efterfølgende år falde betydeligt.

Tabel 7

Antal ledere og TOPH-ambassadører der deltager i uddannelse i de angivne scenarier

	Scenarie 1 – Lille skole	Scenarie 2 – Mellemstor skole	Scenarie 3 – Stor skole
Antal ledere	1	2	3
Antal TOPH-ambassadører	2	3	4

Kilde: Egne antagelser.

Derudover deltager nogle ledere og TOPH-ambassadører i et online superbrugerkursus i systemet Hjernen&Hjertet med en varighed på tre timer. Kurset koster 10.000 kr., og systemet har en årlig licens på 5.000 kr. pr. skole. Omkostningerne til kurset, tid brugt på deltagelse og licens indgår i de tre opstillede scenarier.

I modellen er der ikke krav om, at nyansatte deltager i online superbrugerkursus i Hjernen&Hjertet. Nyansatte skal dog introduceres til arbejdsgange mv. og herunder have kendskab til et eventuelt it-system. Hvis skoler vælger ikke at lade medarbejdere eller ledelsen deltage i superbrugerkurset efter det første implementeringsår, vil denne omkostning være væsentligt lavere.

Omkostninger og tidsforbrug til aktiviteterne i TOPH Skole

AfTabel 8 fremgår tidsforbruget forbundet med de forskellige aktiviteter, der indgår i TOPH Skole. Der ses i spørgeskemabesvarelserne ikke nogen systematik i, hvorvidt små, mellemstore eller store skoler bruger mere eller mindre tid på etablering, trivselsvurderingerne og overgangsprocedurer. Derfor har vi udregnet et gennemsnit på tværs af skolerne, som er anvendt i alle tre scenarier. Tidsforbruget forbundet med aktiviteterne er baseret på, at skolerne har implementeret modellen. Det reelle tidsforbrug kan derfor godt være højere første gang, der udføres trivselsvurderinger. Dette er der dog ikke taget højde for i beregningen.

Tabel 8

Tidsforbrug forbundet med aktiviteterne i TOPH Skole for de tre scenarier

	Scenarie 1 – Lille skole	Scenarie 2 – Mellemstor skole	Scenarie 3 – Stor skole
Børnenes perspektiver på egen trivsel	45 minutter – 1 time pr. klasse		
Opsamling på børnenes besvarelse	30 minutter pr. klasse		
Forældrenes perspektiver på barnets trivsel	1 time pr. klasse		
Det pædagogiske personales (typisk to) individuelle besvarelse	3 timer pr. klasse		
Det pædagogiske personales (typisk to) trivselsvurdering i klasseteam	3,5 timer pr. klasse		
Det pædagogiske personales handleplaner for børn, hvor det er relevant (Øget opmærksomhed eller bekymring)	45 minutter pr. barn		
Det pædagogiske personales (typisk to) helhedsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø	1,5 time pr. klasse		
Det pædagogiske personales handleplaner for klassen	1,25 time pr. klasse		
Ledelsesopfølgning på resultaterne af trivselsvurderingerne og/eller helhedsvurderingerne	Pædagogisk personale: 1,25 time pr. klasse Ledelsen: 1,25 time pr. klasse		
Tidsforbrug for hver overgangsprocedure (forberedelse og afholdelse af møder)	2 overgange årligt x 3 timer	2 kl. pr. årgang x 4 overgange årligt x 3 timer	3 kl. pr. årgang x 4 overgange årligt x 3 timer

Anm.: Tidsforbrug for aktiviteter vedrørende trivselsvurderingerne er angivet pr. trivselsvurderingsperiode, mens aktiviteter vedrørende overgange er pr. år. I omkostningsvurderingen er tidsforbruget anvendt til trivselsvurderingerne ganget med to, da der udføres to trivselsvurderinger i perioden for scenarierne.
Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se bilag A.

Omkostninger ved drift og etablering af TOPH Skole

I det følgende estimerer vi projektkommunernes omkostninger forbundet med TOPH Skole. Vi vurderer de omkostninger, der er ved at etablere og drive modellen det første år for implementeringen.

Der anvendes ikke et basisalternativ i beregningen, da modellen for TOPH Skole ikke erstatter en eksisterende indsats, men derimod fungerer som en ramme for at strukturere og kvalificere skolernes nuværende arbejde med trivsel, handleveje og overgange.

De opgjorte omkostninger vedrører ét års anvendelse af modellen. I de efterfølgende år forventes aktivitetsomkostninger at være på niveau med det første år. Der vil imidlertid ikke være implementeringsomkostninger i form af kompetenceudvikling og superbrugerkursus i Hjernen&Hjertet, med mindre kommunen eller skolen vælger at opkvalificere yderligere medarbejdere. *De samlede omkostninger vil derfor typisk være lavere i de efterfølgende år, da de vil være på niveau med aktivitetsomkostningerne*.

Indholdet af denne omkostningsvurdering tager udgangspunkt i kriterierne for implementeringen af TOPH Skole (se bilag D) og har til formål at give et generelt billede af omkostningerne ved at implementere modellen uafhængigt af skolens eksisterende procedure. Hvis skolen allerede har etablerede praksisser, eksempelvis i form af overleveringsmøder, kan TOPH Skole i nogle tilfælde erstatte disse. I sådanne tilfælde vil implementeringen ikke nødvendigvis medføre en meromkostning for skolen.

Modellen er på alle skoler afprøvet med IT-systemet Hjernen&Hjertet. Såfremt andre skoler fravælger at bruge dette system, kan det medføre et ændret tidsforbrug for nogle arbejdsgange.

Tabel 9 viser de samlede omkostninger forbundet med TOPH Skole det første år på tværs af de tre opstillede scenarier. Her ses det, at jo større en skole er, desto dyrere er det samlet set at drive indsatsen på skolen. *De samlede omkostninger ved at drive TOPH Skole stiger fra ca. 289.000 kr. på en lille skole til ca. 888.000 kr. på en stor skole*. Det skyldes at særligt tidsforbruget til aktiviteterne i TOPH Skole stiger, desto større skoler, da der er flere klasser og børn, der skal gennemføres trivselsvurderinger for, laves handleplaner og afholdes overgangsprocedure for mv., jf. Tabel 8.

Derimod er omkostningerne pr. barn lavere for store skoler end for de mindre skoler det første år for implementeringen af TOPH Skole. Det skyldes, at omkostningerne pr. barn falder, jo flere børn der er på skolen. Omkostningerne pr. barn ved at drive TOPH Skole falder fra ca. 2.800 kr. pr. barn på en lille skole til ca.1.200 kr. pr. barn på en stor skole.

Særligt to typer udgifter falder pr. barn på større skoler, jf. Tabel 10. Det gælder uddannelse af medarbejdere og ledere, hvor uddannelsesudgifterne på små skoler fylder næsten halvdelen af omkostningerne pr. barn (48 pct.), mens det på store skoler kun fylder en femtedel (21 pct.). Det skyldes, at uddannelsen har en fast pris, og på store skoler bliver denne udgift fordelt på flere børn. Hvis skoler vælger at anvende en ambassadørtilgang, hvor udvalgte medarbejdere står for den løbende vidensdeling, og samtidig undlader at uddanne yderligere pædagogiske personale eller ledere efter det første år, vil omkostninger til kompetenceudvikling ikke være til stede i de efterfølgende år. Det betyder, at der de efterfølgende år kun vil være omkostninger til aktiviteterne i modellen.

Aktivitetsomkostningerne fylder mindre pr. barn på store skoler. På små skoler er aktivitetsomkostningerne ca. 1.400 kr. pr. barn, mens det på store skoler er ca. 900 kr. pr. barn. Som nævnt ovenfor indebærer dette tidsforbruget til at gennemføre trivselsvurderinger, handleplaner, overgangsprocedure, afholdelse af møder mv. Tidsforbruget på de opgaver bliver ligeledes fordelt ud på flere børn på større skoler. Derfor falder prisen pr. barn, når skolen er større, jf. Tabel 10. De følgende år efter implementeringen af TOPH Skole vil aktivitetsomkostningerne forventeligt være på niveau med første år, da arbejdsgangene forventes at være uændrede.

Tabel 9

Omkostninger ved TOPH Skole i alt og pr. barn, for ét år i kr. 2025-priser

	Scenarie 1 - Lille skole		Scenarie 2 - Mellemstor skole		Scenarie 3 – Stor skole	
	I alt	Kr. pr. barn	I alt	Kr. pr. barn	I alt	Kr. pr. barn
Samlede omkostninger	289.175	2.754	604.994	1.512	887.630	1.184

Anm.: Brutto- og nettoomkostningerne er de samme, da der ikke er sparede udgifter til modellen, og dermed ikke regnes med et basisalternativ.[21] I omkostningsvurderingen er tidsforbruget anvendt til trivselsvurderingerne ganget med to, da der udføres to trivselsvurderinger i perioden for scenarierne.
Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se bilag A.

Tabel 10

Bruttoomkostninger ved TOPH Skole pr. barn fordelt på omkostningskategorier for ét år

	Scenarie 1 - Lille skole		Scenarie 2 - Mellemstor skole		Scenarie 3 – Stor skole	
	Kr. pr. barn	Andel	Kr. pr. barn	Andel	Kr. pr. barn	Andel
Etablering af procedure for handleplaner	8	< 1 pct.	2	< 1 pct.	1	< 1 pct.
Uddannelse af medarbejdere/ledere	1.328	48 pct.	411	27 pct.	252	21 pct.
Licens til system	48	2 pct.	13	1 pct.	7	< 1 pct.
Aktiviteter i TOPH Skole	1.370	50 pct.	1.087	72 pct.	923	78 pct.
Bruttoomkostninger.	2.754	100 pct.	1.512	100 pct.	1.184	100 pct.
Ikke kvantificerede omkostninger	• Omkostninger forbundet med indledende informationsmøder til det pædagogiske personale • Omkostninger forbundet med vikardækning og transport til uddannelsessted					

Anm.: I omkostningsvurderingen er tidsforbruget anvendt til trivselsvurderingerne ganget med to, da der udføres to trivselsvurderinger i perioden for scenarierne.
Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se *Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug*

Scenarie 1 – lille skole

De samlede omkostninger forbundet med TOPH Skole det første år for det specificerede scenarie for en lille skole beløber sig til ca. 289.000 kr., mens brutto- og nettoomkostninger pr. barn beløber sig til ca. 2.800 kr., jf. Tabel 9.

Bruttoomkostningerne pr. barn fordeler sig på forskellige kategorier af omkostninger, jf. Tabel 10. Aktiviteter i TOPH Skole og uddannelse af medarbejdere og ledere udgør hver især ca. halvdelen af de samlede omkostninger, da dette beløber sig til henholdsvis ca. 1.400 kr. pr. barn og ca. 1.300 kr. pr. barn, mens licens udgør 50 kr. pr. barn jf. Tabel 10. Det svarer til henholdsvis 50 pct., 48 pct., og 2 pct. af de samlede bruttoomkostninger pr. barn. Etablering af procedurer for handleplaner udgør under 1 pct.

[21] Bruttoomkostningerne er de faktiske omkostninger som kommunen eller skolen har ved at arbejde med indsatsen. Nettoomkostningerne er bruttoomkostninger minus sparede udgifter. I TOPH Skole er der ikke nogle sparede udgifter, da TOPH Skole ikke erstatter noget skolen tidligere har gjort.

Scenarie 2 – mellemstor skole

De samlede omkostninger forbundet med TOPH Skole det første år for det specificerede scenarie for en mellemstor skole beløber sig til ca. 605.000 kr., mens brutto- og nettoomkostninger pr. barn beløber sig til ca. 1.500 kr., jf. Tabel 9

Bruttoomkostningerne pr. barn fordeler sig på forskellige kategorier af omkostninger, jf. Tabel 10. Aktiviteter i TOPH Skole udgør hovedparten af de samlede omkostninger, da dette beløber sig til henholdsvis ca. 1.100 kr. pr. barn, mens uddannelse og licens udgør ca. 400 kr. pr. barn og ca. 50 kr. pr. barn jf. Tabel 10. Det svarer til henholdsvis 72 pct., 27 pct., og 1 pct. af de samlede bruttoomkostninger pr. barn. Etablering af procedurer for handleplaner udgør under 1 pct.

Scenarie 3 – stor skole

De samlede omkostninger forbundet med TOPH Skole det første år for det specificerede scenarie for en stor skole beløber sig til ca. 888.000 kr., mens brutto- og nettoomkostninger pr. barn beløber sig til ca. 1.200 kr., jf. Tabel 9.

Bruttoomkostningerne pr. barn fordeler sig på forskellige kategorier af omkostninger, jf. Tabel 10. Aktiviteter i TOPH Skole udgør hovedparten af de samlede omkostninger, da dette beløber sig til henholdsvis ca. 900 kr. pr. barn, mens uddannelse udgør ca. 300 kr. pr. barn, jf. Tabel 10. Det svarer til henholdsvis 78 pct. og 21 pct. af de samlede bruttoomkostninger pr. barn. Omkostningerne forbundet med licens og etablering af procedurer for handleplaner udgør under 1 pct.

Følsomhedsanalyser

De opstillede scenarier og parametre, der er anvendt i omkostningsvurderingen, kan variere og være behæftet med usikkerhed. Derfor er der foretaget to følsomhedsanalyser for at teste, hvilken betydning det har for omkostningsvurderingens resultat, når der varieres på enkelte parametre.

Følsomhedsanalyserne er foretaget på baggrund af følgende parametre:

- Tidsforbrug forbundet med aktiviteterne i TOPH Skole, herunder gennemførelse af trivselsvurderinger og overgangsprocedurer
- Anvendelse af IT-system til udfyldelse af trivselsvurderingerne samt uddannelse i systemet

Følsomhedsanalyse 1: tidsforbrug forbundet med trivselsvurderinger og overgangsprocedure

De centrale forudsætninger for følsomhedsanalysen fremgår af Tabel 11.

Tabel 11

Centrale forudsætninger for følsomhedsanalyse af omkostningerne ved TOPH Skole

	Parameter	Lave omkostninger	Basisberegning	Høje omkostninger
Følsomhedsanalyse 1	Tidsforbrug forbundet med trivselsvurderingerne og overgangsprocedurerne	25 pct. lavere tidsforbrug	Se: Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug	25 pct. højere tidsforbrug

Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se *Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug*

Følsomhedsanalyserne viser, hvordan de samlede omkostninger pr. barn for de tre opstillede scenarier varierer, hvis der bruges 25 pct. mindre/mere tid på gennemførsel af trivselsvurderinger og overgangsprocedurer. Af Bilag A fremgår de antagelser for tidsangivelser, som bruges i basisberegningen. I følsomhedsanalysen beregnes, hvordan omkostningerne varierer, når antagelserne for tidsangivelserne er hhv. 25 pct. lavere og 25 pct. højere. Hvis skolernes praksis afviger fra de antagelser for tidsangivelser, der indgår i basisberegningen, vil det således også op- eller nedjustere de samlede omkostninger.

Hvis tidsforbruget til med trivselsvurderingerne og overgangsprocedurerne er 25 pct. lavere eller højere end forudsat i basisberegningen, har det størst betydning for omkostningerne pr. barn på mellemstore og store skoler. I *'Scenarie 1 – lille skole'* vil de samlede omkostninger pr. barn være henholdsvis 12,5 pct. lavere/højere. I *'Scenarie 2 – mellemstor skole'* vil omkostningerne pr. barn ændre sig med 18 pct., mens de i *'Scenarie 3 – stor skole'* vil ændre sig med 20 pct., jf. Tabel 12.

Det betyder, at omkostningerne pr. barn varierer mindre på små skoler end på mellemstore og store skoler, når tidsforbruget til trivselsvurderinger og overgangsprocedure (aktivitetsomkostninger) justeres.

Aktivitetsomkostninger udgør en større andel af de samlede omkostninger til pr. barn på store skoler (78 pct.) og mellemstore skoler (72 pct.) end på små skoler (50 pct.), jf. Tabel 10. Som det fremgår i Tabel 8, A, består tidsforbrug og omkostninger til aktiviteter i TOPH Skole primært af tidsforbrug til trivselsvurderinger og overgangsprocedure. Når denne type omkostninger fylder mere i det samlede udgiftsbillede på mellemstore og store skoler, vil en ændring i tidsforbruget på 25 pct. derfor få en større effekt på omkostningerne pr. barn.

På små skoler udgør faste omkostninger derimod en større andel af de samlede omkostninger pr. barn end på større skoler. Omkostninger til uddannelse af medarbejdere og ledelse samt licens til system udgør 50 pct. af omkostningerne pr. barn på små skoler, mod 22 pct. på store skoler, jf. Tabel 10. Da en betydelig del af omkostningerne på små skoler således er faste, påvirkes de samlede omkostninger pr. barn i mindre grad af, at tidsforbruget til trivselsvurderinger og overgangsprocedurer ændres med 25 pct.

Tabel 12

Følsomhedsanalyse 1: Omkostninger ved TOPH Skole pr. barn, kr. 2025-priser

	Lave omkostninger	Basisberegning	Høje omkostninger
Scenarie 1 – lille skole	2.409 (-12,5 pct.)	2.754	3.099 (+12,5 pct.)
Scenarie 2 – mellemstor skole	1.240 (-18 pct.)	1.512	1.785 (+18 pct.)
Scenarie 3 – stor skole	952 (-20 pct.)	1.184	1.415 (+20 pct.)

Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se *Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug*

Følsomhedsanalyse 2: Fravalg af IT-systemet Hjernen&Hjertet og uddannelse heri

De centrale forudsætninger for følsomhedsanalysen fremgår af Tabel 13. Følsomhedsanalyserne viser, hvordan de samlede omkostninger pr. barn for de tre opstillede scenarier varierer, hvis skolen ikke benytter IT-systemet ifm. trivselsvurderingerne og uddanner medarbejdere heri.

Tabel 13

Centrale forudsætninger for følsomhedsanalyse af omkostningerne ved TOPH Skole

	Parameter	Lave omkostninger	Basisberegning
Følsomhedsanalyse 2	Brug af system og uddannelse heri	Skolen implementerer indsatsen uden brug af system	Se: Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug

Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se *Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug*

I *'Scenarie 1 – lille skole'* reduceres de samlede omkostninger med pr. barn 7 pct., hvis skolen undlader at benytte IT-systemet Hjernen&Hjertet til registrering af trivselsvurderinger og dermed ikke afholder omkostninger til licens og uddannelse, jf. Tabel 14. Tilsvarende falder omkostningerne med fire pct. i *'Scenarie 2 – mellemstor skole'* og med tre pct. i *'Scenarie 3 – stor skole'*.

Følsomhedsanalysen viser således, at fravalg af IT-systemet medfører *lavere omkostninger pr. barn på tværs af alle tre skoletyper. Besparelsen er størst for små skoler og mindst for store skoler*.

Forklaringen er, at licens- og uddannelsesomkostninger udgør en relativ større andel af de samlede omkostninger pr. barn på små skoler (50 pct.) end på mellemstore (28 pct.) og store skoler (22 pct.), jf. Tabel 10. Når disse omkostninger bortfalder i følsomhedsanalysen, får det derfor en større relativ effekt på omkostningerne pr. barn på små skoler, fordi en større andel af det samlede udgiftsniveau fjernes.

Tabel 14

Følsomhedsanalyse 2: Omkostninger ved TOPH Skole pr. barn, kr. 2025-priser

	Lave omkostninger	Basisberegning
Scenarie 1 – lille skole	2.561 (-7 pct.)	2.754
Scenarie 2 – mellemstor skole	1.452 (-4 pct.)	1.512
Scenarie 3 – stor skole	1.146 (-3,2 pct.)	1.184

Kilde: Oplysninger fra interviews med udvalgte deltagende skoler og spørgeskema med deltagelse af alle deltagende skoler. Se *Beskrivelse af omkostninger og tidsforbrug*

6. Forankring og udbredelse af TOPH Skole

På baggrund af information fra projektledere, skoleledere og skolechefer ser vi på om de deltagende kommuner og skoler ønsker at forankre TOPH Skole i sin helhed eller delelementer her af. Formålet er at undersøge om projektkommunerne oplever, at TOPH Skole er accepteret og efterspurgt. Vores formodning er, at hvis projektkommunerne har valgt at forankre TOPH Skole, kan det give en indikation på, om andre kommuner også vil se en værdi i at implementere og forankre modellen.

Boks 42: Hovedpointer

- Det er især kerneelementet *Trivselsvurderinger*, som kommunerne ønsker at forankre fremover. Der er dog variation på, i hvilket omfang alle eller dele af arbejdsgangene i kerneelementet forankres.
- I forhold til de øvrige kerneelementer *Kendskab til handleveje* og *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* er billedet, at modellen i nogen grad afspejler en eksisterende praksis. Det betyder samlet set, at det ikke er entydigt, i hvilket omfang skolerne forankrer de to kernelementer, og i hvilket omfang der er tale om en videreførelse af en eksisterende praksis.
- Modellen vurderes samlet set at have et bredt anvendelsespotentiale på tværs af skoler. Den er udviklet på en børnegruppe, der i store træk afspejler den generelle gruppe af elever i folkeskolen, da børnene på de deltagende skoler på de fleste individuelle baggrundsparametre ligner landets folkeskoleelever i Danmark, bortset fra en højere andel af underretninger.
- Selvom børnene og forældrene på de deltagende skoler varierer fra landsgennemsnittet med hensyn til andelen af underretninger og forældresammensætningen, vurderes modellen at kunne løfte kvaliteten i arbejdet med opsporing og trivsel på landets øvrige skoler. Resultaterne kan variere som følge af børnenes og forældrenes sammensætning.

Dernæst ser vi på om børnene og forældrene til børnene på de deltagende skoler generelt ligner landets folkeskoleelever og forældre til folkeskoleelever på udvalgte parametre. På den baggrund diskuterer vi betydningen af målgruppens karakteristika, for om andre skoler og kommuner med en anden målgruppe kan forvente lignende resultater.

Forankring i de fire projektkommuner

Flere kommuner fortsætter med at trivselsvurdere efter projektet

Boks 43: Hovedpointer

- Det er særligt TOPH Skoles beskrivelse af *Trivselsvurderinger*, specifikt indhentning af barnets og forældres perspektiver samt trivselsvurderinger i klasseteamet, som ønskes forankret af de deltagende kommuner.
- Flere af kommunerne udtrykker, at dele af arbejdsgangen såsom personalets individuelle vurderinger, helhedsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø samt udarbejdelsen af skriftliggjorte handleplaner i mindre grad findes meningsfulde og implementerbare i praksis. Selvom flere at kommunerne har valgt at forankre *Trivselsvurderinger*, er der flere skoler, som ikke forankrer konkrete arbejdsgange, eller som gør det i et andet format end i modellen. Det gælder eksempelvis at undlade at lave trivselsvurderinger for 9. klasses elever.
- I forhold til de øvrige kerneelementer *Kendskab til handleveje* samt *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* er billedet, at modellen i nogen grad afspejler en eksisterende praksis. Det betyder samlet set, at det ikke er entydigt i hvilket omfang, skolerne forankrer de to kernelementer og i hvilket omfang, der er tale om en videreførelse af en eksisterende praksis.

I de fire projektkommuner er der et gennemgående ønske om at styrke arbejdet med trivsel på skolerne[22]. Det er en udbredt opfattelse, at TOPH Skoles *Trivselsvurderinger*, hvor både barnets, forældrenes og personalets perspektiver styrker dette arbejde. *I to af kommunerne har man valgt at forankre trivselsvurderingerne samt tilkøbe IT-understøttelse på de deltagende skoler og udbrede til de øvrige skoler i kommunen*, som ikke har deltaget i projektet.

I en tredje kommune har flere af de deltagende skoler selv valgt, at de ønsker at forankre trivselsvurderingerne samt tilkøbe IT-understøttelse. Det er dog forskelligt, om de ønsker at fortsætte arbejdet med personalets individuelle perspektiver på barnets trivsel, eller om de alene arbejder med børnenes og forældrenes perspektiver på trivsel og til slut en trivselsvurdering i klasseteamet. Derudover er det forskelligt om trivselsvurderingerne gennemføres to gange årligt.

Den fjerde kommune er endnu uafklarede i forhold til hvorvidt og i så fald hvilke dele af trivselsvurderingerne, de vil arbejde videre med. Dette skyldes blandt andet usikkerhed vedrørende IT-understøttelsen samt mængden af øvrige trivselsundersøgelser. De oplever en værdi ved at inddrage barnets og forældrenes perspektiv på systematisk vis, og det overvejes at arbejde videre med dette i andet format.

[22] I de fire kommuner har beslutningsprocessen for forankringen været forskellig. I nogle kommuner har det været besluttet centralt i forvaltningen, om der har været et ønske om at forankre arbejdet med TOPH Skole og i hvilket format. I andre kommuner har det været lagt ud til skolerne selv at beslutte, om de ønsker at forankre TOPH Skole og i hvilket format.

I projektperioden har flere af kommunerne udtrykt, at arbejdsgange knyttet til personalets individuelle perspektiver, helhedsvurderinger af pædagogiske læringsmiljø samt skriftlige handleplaner i mindre grad findes meningsfulde og implementerbare i praksis. Selvom flere af kommunerne har valgt at forankre *Trivselsvurderinger*, er der derfor flere, som konkret ikke forankrer disse elementer eller gør det i et andet format end ellers tiltænkt. Det gælder eksempelvis at undlade at lave trivselsvurderinger i 9. klasse.

Tabel 15

Forankring af TOPH Skole

Kommune	Trivselsvurderinger
Slagelse	Trivselsvurderinger videreføres på de deltagende skoler, og udbredes til de øvrige skoler med tilkøb af IT-understøttelse.
Kerteminde	Trivselsvurderinger videreføres på de deltagende skoler, og udbredes til de øvrige skoler med tilkøb af IT-understøttelse.
Tønder	Overvejelse omkring at arbejde videre med trivselsvurderinger i et analogt format (endnu ikke afklaret)
Jammerbugt	Trivselsvurderinger videreføres på *nogle* af de deltagende skoler med tilkøb af IT-understøttelse.

Kilde: Afsluttende status fra projektledere februar 2026

I forhold til de øvrige kerneelementer *Kendskab til handleveje* samt *Forberedelse af og opfølgning på børns overgange* er billedet, at modellen i nogen grad afspejler en eksisterende praksis. Eksempelvis oplever skolerne, at personalet i forvejen har kendskab til skolens lokale handleveje, og at modellen ikke beskriver arbejdsgange eller aktiviteter, som styrker denne praksis. Derudover oplever skolerne, at de definerede overleveringsmøder eksisterer i forvejen. Det betyder samlet set, at *det ikke er entydigt i hvilket omfang skolerne forankrer de to kernelementer og i hvilket omfang, der er tale om en videreførelse af en eksisterende praksis*. De finder det generelt relevant at arbejde med handleveje og overgange, men her bidrager TOPH Skole ikke med en beskrivelse, som afviger tydeligt fra eksisterende praksis.

På den baggrund vurderer vi, at det *særligt er TOPH Skoles beskrivelse af Trivselsvurderinger, specifikt indhentning af barnets og forældres perspektiver samt trivselsvurderinger i klasseteamet som ønskes forankret*, og som dermed er accepteret og efterspurgt af kommunerne.

Ser man på modellens resultater, er det da også i særlig grad arbejdet med trivselsvurderingerne, som skolerne oplever har ført til opsporing og øget handlekompetence. Herunder diskuterer vi potentialet for udbredelse af disse resultater til andre skoler med afsæt i antagelser omkring målgruppens betydning. Det gør vi ved at sammenligne børnene på de deltagende skoler og deres forældre med landets folkeskoleelever og forældre.

Betydning for udbredelse af trivselsvurderinger

Vi har sammenlignet børnene og forældrene på de deltagende skoler med landets folkeskoleelever og deres forældre, for at tegne et billede af de deltagende skoler og den målgruppe, som de har haft i arbejdet med TOPH Skole. Ud fra denne sammenligning belyser vi, om der er særlige forhold med hensyn til målgruppen, som kan have betydning for resultaternes relevans for andre skoler og kommuner, der vil implementere kerneelementet *Trivselsvurderinger.* Vi fokuserer her på, hvordan sammenligningen af målgruppen har betydning for udbredelsen af *Trivselsvurderinger,* da det er dette kerneelement som

kommunerne ønsker at forankre og som derfor har potentiale for udbredelse (se: *Forankring i de fire projektkommuner*).

I afsnittet diskuterer vi betydningen af målgruppens karakteristika for, om resultaterne er relevante for andre skoler og kommuner. Det gør vi med afsæt i fund fra evalueringen og generelle antagelser omkring betydningen af eksempelvis socioøkonomiske forhold. Det er ikke formålet at be- eller afkræfte de nævnte antagelser omkring målgruppens betydning. Formålet er alene at diskutere forhold, der kan have betydning for, om og hvordan resultaterne er relevante for andre skoler og kommuner.

Børn og forældre i TOPH Skole

Boks 44: Hovedpointer

- Børnene på de deltagende skoler ligner på de fleste individuelle baggrundsparametre folkeskoleelever i Danmark. Dog adskiller børnene på de deltagende skoler sig ved, at der for en større andel er modtaget mindst én underretning til sociale myndigheder.
- Forældrenes baggrund tegner derimod et tydeligt billede af systematiske forskelle mellem forældre til børn på de deltagende skoler og landets forældre til folkeskoleelever. Både mødre og fædre til børn på de deltagende skoler har generelt lavere uddannelsesniveau, svagere arbejdsmarkedstilknytning og lavere indkomstniveau.

Børnene på de deltagende skoler ligner på de fleste individuelle baggrundsparametre folkeskoleelever i Danmark.[23] Det gælder parametre som køn, alder, vestlig/ikke-vestlig baggrund. For en række parametre vedrørende støtte, funktionsnedsættelser, specialundervisning, kontakt til somatik og psykiatri ligger børnene på de deltagende skoler ligeledes på niveau med landets folkeskoleelever. Samtidig ligger trivsel og fravær blandt børnene på de deltagende skoler på omtrent samme niveau som folkeskoleelever i Danmark.

Dog adskiller børnene på de deltagende skoler sig ved, at der for en større andel (11 pct.) er modtaget mindst én underretning til sociale myndigheder. Den tilsvarende andel for landsgennemsnittet af folkeskoleelever er (8 pct.).

Forældrenes baggrund tegner derimod et tydeligt billede af, at der er forskel på forældre til børn på de deltagende skoler og landets forældre til folkeskoleelever.[24] Både mødre og fædre til børn på de deltagende skoler har generelt et lavere uddannelsesniveau end forældre til folkeskoleelever i Danmark som helhed, særligt hvad angår videregående uddannelser. Samtidig er arbejdsmarkedstilknytningen svagere, og en større andel modtager overførselsindkomster. Dette afspejles også i et lavere gennemsnitligt disponibelt indkomstniveau for både mødre og fædre i projektkommunerne.

Målgruppens betydning for udbredelse af *Trivselsvurderinger*

I afsnittet diskuterer vi, om resultaterne kan være relevante for andre skoler uden for projektet. Vi diskuterer, hvad det betyder, at:

- børnene på de deltagende skoler generelt ligner andre folkeskoleelever, men at der ses en højere andel af underretninger

[23] Se Bilag B for de konkrete andele.

[24] Se Bilag B for de konkrete andele.

- forældrene på de deltagende skoler har begrænsede socioøkonomiske ressourcer sammenlignet med forældre til landets folkeskoleelever.

I diskussionen tager vi afsæt i antagelser omkring betydningen af underretninger samt socioøkonomiske forhold. Det er ikke formålet at be- eller afkræfte disse antagelser, men alene at diskutere forhold, der kan have betydning for relevansen af resultaterne.

Boks 45: Hovedpointer

- Modellen vurderes samlet set at have et bredt anvendelsespotentiale på tværs af skoler, fordi den er udviklet på en målgruppe, der i store træk afspejler den generelle gruppe af folkeskoleelever.
- Selvom børnene og forældrene på de deltagende skoler varierer fra landsgennemsnittet med hensyn til andelen af underretninger og forældresammensætning, vurderes modellen at kunne give et kvalitativt løft til skolers arbejde med *Trivselsvurderinger*. Resultaterne af den enkelte skoles opsporingsudbytte kan variere som følge af skolens sammensætning af børn og forældre.
- Vi kan ikke konkludere, om andelen af underretninger blandt de deltagende skoler har et passende niveau. Men en fortolkning kan være, at den højere andel af underretninger blandt de deltagende skoler forud for projektet kan betyde, at modellen har haft et særligt potentiale i forhold til at opdage de tidlige tegn på begyndende mistrivsel i løbet af projektet sammenlignet med andre skoler, hvor andelen af underretninger er lavere.
- På de deltagende skoler har flere forældre begrænsede socioøkonomiske ressourcer, hvilket både kan øge risikoen for børn i mistrivsel og reducere skolens generelle adgang til viden fra hjemmet. Det kan have resulteret i et øget opsporingspotentiale i projektperioden. Samtidigt kan modellen være mere ressourcekrævende at implementere på skoler med flere forældre med begrænsede ressourcer.

Generelt ligner børnegruppen på de deltagende skoler landets folkeskoleelever på de fleste parametre, hvorfor TOPH Skole er udviklet på en målgruppe, der i store træk afspejler den generelle gruppe af elever i folkeskolen. *Dermed vurderer vi, at resultaterne i udgangspunktet er relevante for andre skoler og kommuner.*

Der er dog også forskelle, som kan have betydning for, hvordan opsporingsresultaterne kan overføres til andre skoler og kommuner, der ønsker at implementere modellen. Før børnene blev trivselsvurderet ses en højere andel af underretninger blandt børnene på de deltagende skoler. Om den højere andel af underretninger på de deltagende skoler er udtryk for et passende niveau eller er et eksempel på en god opsporingspraksis, kan vi ikke konkludere. *Men en fortolkning kan være, at der på de deltagende skoler er flere børn med trivselsproblematikker i en grad, der kræver involvering fra de sociale myndigheder*. Selvom børnegruppen på de fleste parametre ligner landets folkeskoleelever, kan der være andre forhold, som ikke er opgjort i registrene. Det kan betyde, at der på de deltagende skoler er en højere andel af børn, som vurderes i bekymring, end der vil være på andre skoler.

Den højere andel af underretninger før trivselsvurderingerne kan også indikere, at der på de deltagende skoler er potentiale for at skærpe den eksisterende opsporingspraksis for at sætte ind før mistrivsel udvikler sig alvorligt. På den anden side kan det indikere, at der allerede er en systematisk og aktiv opsporingspraksis i de tilfælde, hvor det er skolerne eller kommunen, der

underretter. Hvilken fortolkning, der er gældende, kan vi ikke konkludere. Men *for begge fortolkninger kan det gælde, at modellen blandt de deltagende skoler har haft et særligt potentiale for at opspore de tidlige tegn for mistrivsel* før det udvikler sig til mere alvorlige trivselsproblematikker, da der allerede er en relativt højere andel af underretninger blandt skolens børn. Denne fortolkning understøttes af skolernes egne erfaringer. De vurderer, at trivselsvurderingerne er særligt anvendelige i forhold til at opspore børn, hvor der er opmærksomhed frem for bekymring. Her oplever skolerne, at de i langt de fleste tilfælde i forvejen har øje på de børn, hvor der kunne være grundlag for en underretning, før de trivselsvurderer.

For forældregruppen ses der systematiske forskelle fra landets forældre til folkeskoleelever i forhold til socioøkonomiske faktorer, hvor forældrene i TOPH Skole har lavere uddannelse, lavere indkomst og svagere arbejdsmarkedstilknytning. *Forældrenes socioøkonomiske forhold kan betyde, at der for de deltagende skoler er et større opsporingspotentiale i børnegruppen*, da flere børn har forældre med begrænsede socioøkonomiske ressourcer, som er en velkendt risikofaktor for børns mistrivsel.

Samtidig vurderer skolerne, at forældrene generelt har vigtig viden om børnenes trivsel, men at det kan være vanskeligere at indhente denne viden fra forældre med begrænsede ressourcer. Det skyldes blandt andet sproglige barrierer, manglende tillid til samarbejdet med skolen eller begrænset overskud til at indgå i dialog. Da modellen indebærer, at forældrene skal besvare spørgsmål om barnets trivsel, har skolerne brugt betydelige ressourcer på at indhente disse besvarelser. Denne erfaring peger på, at modellen kan være mere ressourcekrævende at implementere på skoler med flere forældre med begrænsede ressourcer, men også at modellen netop her kan have stor betydning, fordi skolen har mere begrænset adgang til viden fra hjemmet uden en systematisk indsats.

Med afsæt i forældrenes karakteristika vurderes modellen at være relevant for andre skoler, men det kvantitative opsporingsudbytte kan variere afhængigt af skolens udgangspunkt. Når de deltagende skoler har haft forældre med begrænsede socioøkonomiske ressourcer, kan der have været et større kvantitativt opsporingsudbytte, fordi der typisk er flere børn i mistrivsel, som endnu ikke er identificerede, og fordi skolerne i højere grad har kunnet kompensere for manglende information fra hjemmet via systematiske trivselsvurderinger. Samtidig har de deltagende skoler muligvis oplevet implementeringen som mere ressourcekrævende i forhold til at indhente forældrebesvarelser.

Litteratur

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen [Folkeskoleloven], LBK nr. 1100 af 05/09/2025, Lovtidende A (2025). https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2025/1100

Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år, LBK nr. 387 af 17/03/2026, Lovtidende A (2026). https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2026/387

KORA & Mehlbye, J. (2015). *Guide til tidlig opsporing af børn i en udsat position: Anvendelse af Opsporingsmodellen*. Odense: Socialstyrelsen.

VIVE (2022). *Børn og Unge i Danmark: Velfærd og Trivsel 2022.* København: VIVE.

Rockwool Fonden (2025) En svær barndom kan trække spor langt ind i voksenlivet. *Vidensoverblik fra ROCKWOOL Fondens Forskningsenhed.*

Social- og Boligstyrelsen (2021). *Omkostningsvurdering af sociale indsatser Vejledning til omkostningsvurdering samt til Socialstyrelsens omkostningsmodel.* Odense: Social- og Boligstyrelsen.

Social- og Boligstyrelsen (2025). *TOPH Skolebørn – Tidlig opsporing og handleveje i grundskolen.* Odense: Social- og Boligstyrelsen.

Social- og Boligstyrelsen (2026). *TOPH Skole Guide – Model for tidlig opsporing og handleveje i folkeskolen.* Odense: Social- og Boligstyrelsen.

Trivselskommissionen (2025). *Et dansk svar på en vestlig udfordring: Trivselskommissionens afrapportering*. København: Trivselskommissionen.

Bilag A – omkostninger

Datagrundlag

Oplysningerne er indsamlet gennem interviews med et udsnit af skoleledere fra de fire kommuner samt et spørgeskema, som skoleledere fra alle de deltagende skoler har svaret på. Derudover indgår oplysninger om omkostninger fra Rambøll og VIA. De deltagende skolers samlede børnetal- og antal børn pr. klasser fordeler sig som i Tabel 16

Tabel 16

Oversigt over skole- og klassestørrelse på de deltagende skoler

Skole	Antal børn	Børn pr. klasse	Kategorisering
Skole A	43	Uoplyst	Lille skole
Skole B	77	12,4	Lille skole
Skole C	129	18,4	Lille skole
Skole D	268	20,6	Mellemstor skole
Skole E	405	19,6	Mellemstor skole
Skole F	409	20,0	Mellemstor skole
Skole G	429	21,2	Mellemstor skole
Skole H	470	21,0	Mellemstor skole
Skole I	505	22,2	Stor skole
Skole J	536	19,9	Stor skole
Skole K	538	20,5	Stor skole
Skole L	964	23,1	Stor skole

Kilde: Uddannelsesstatistik.dk, skoleåret 2024/2025

Beskrivelse af omkostninger til drift af TOPH Skole

Barnets perspektiver på egen trivsel

Som beskrevet i afsnittet *Børns perspektiver på egen trivsel* indhenter personalet børnenes perspektiver på egen trivsel i en undervisningstime. Det foregår typisk med alle børn inde i klasselokalet. Særligt i mindre klasser gøres det på skift at tage færre børn ud af klassen i grupper, hvilket kan give personalet bedre mulighed for at hjælpe ved tvivlsspørgsmål.

Vi antager, at det pædagogiske personale i 0. – 1. klasse bruger 1 time på at indhente børnenes perspektiver på egen trivsel, mens der på de øvrige klassetrin bruges 45 minutter. Det tager længere tid i de små klasser, da 1) der kan være behov for at tage børnene med ud i grupper for at lave besvarelsen, 2) der skal bruges tid på at forklare spørgsmålene, og 3) børnene er ikke lige så vant til at bruge computer og unilogin.

Derudover antager vi, at der bruges 30 minutter pr. klasse på, at fraværende børn eller børn med særlige hensyn kan give deres perspektiver på egen trivsel på et senere tidspunkt.

Forældrenes perspektiver på barnets trivsel

Som beskrevet i afsnittet *Forældres perspektiver på barnets trivsel* udsendes spørgsmålene til at indhente forældres perspektiver på egen trivsel typisk gennem AULA. Samme gælder de tilfælde, hvor der skal udsendes påmindelser, og i nogle tilfælde kontakter pædagogisk

personale og/eller skoleledere forældre direkte, eksempelvis telefonisk, for at indhente de sidste besvarelser. Foruden dette er der på nogle skoler indkaldt til infomøder for at informere forældre om de kommende besvarelser. På nogle skoler har de opgaver været varetaget af ambassadører eller trivselsmedarbejdere.

Vi antager, at det pædagogiske personale bruger samlet set 1 time pr. klasse på at indhente forældres perspektiver på barnets trivsel. Herunder at orientere om formålet, udsende trivselsvurderingen, følge op på besvarelser, sende påmindelser, svare på spørgsmål fra forældre.

Det pædagogiske personales individuelle perspektiver på barnets trivsel

Der er forskellig praksis for, hvordan det pædagogiske personale svarer på spørgsmålene om deres individuelle perspektiver på barnets trivsel. Nogle steder er der planlagt og kalenderafsat tid til, at personalet deler individuelle perspektiver, mens der på andre skoler er lagt op til, at personalet selv skal afsætte tid til at få det gennemført inden trivselsvurderingen i klasseteams.

Vi antager, at to medarbejdere fra det pædagogiske personale angiver deres individuelle perspektiver på barnets trivsel i en given klasse. Deres samlede tidsforbrug er 3 timer pr. klasse (1,5 time hver).

Trivselsvurderinger i klasseteams

Som beskrevet i afsnittet *Trivselsvurderinger i klasseteams,* er der typisk rammesat og kalenderafsat sammenhængende tid til, at minimum to fra personalet laver trivselsvurderinger i klasseteams af alle børn i en given klasse. På den måde er det tydeligt for personalet i hvilket tidsrum de skal lave trivselsvurderingen i klasseteams og med hvilke kollegaer det skal gøres med.

Når både børnenes, forældrenes og det pædagogiske personale har angivet deres perspektiver på børnenes trivsel, antager vi, at to medarbejdere fra det pædagogiske personale sætter sig sammen og udfylder trivselsvurderinger i klasseteams på børnene i den givne klasse. Vi antager, at de bruger 3,5 timer samlet set på at udfylde trivselsvurderingerne pr. klasse.

Handleplaner for enkelte børn

På de børn, som vurderes til, at der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring*, udfylder personalet typisk handleplaner direkte i forlængelse af, at de sidder sammen og laver trivselsvurderinger i klasseteams for enkelte børn i en given klasse. Vi antager derfor, at de samme to medarbejdere fra det pædagogiske personale udfylder handleplaner for disse børn i en given klasse. Vi antager, at tidsforbruget forbundet med dette er 45 minutter pr. barn.

Helhedsvurderinger af pædagogiske læringsmiljø

I de tilfælde, hvor der bliver lavet en helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø i klassen, er der forskellige praksis for, hvordan dette gøres. Nogle gør det i forlængelse af den tid, der er afsat til trivselsvurderinger i klasseteam, nogle gør det på særskilte møder, og andre gør det løbende ad hoc.

Vi antager, at de samme to medarbejdere fra det pædagogiske personale udfylder helhedsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i klassen. Samlet set bruger de 1,5 time pr. klasse.

Handleplaner for klassen

I de tilfælde, hvor der laves handleplaner for klassen, er det typisk praksis, at dette gøres i forlængelse af, at der laves helhedsvurderinger af det pædagogiske læringsmiljø i klassen.

På samme vis antager vi, at de to medarbejdere fra det pædagogiske personale udfylder handleplanen for den givne klasse. Det bruger de samlet set 1,25 time på pr. klasse.

Ledelsesopfølgning på resultaterne af trivselsvurderingerne og/eller helhedsvurderingerne

Som beskrevet i afsnittet *På vej mod handling,* har ledelsen forskellig praksis for, hvorvidt og hvordan de følger op på trivselsvurderingerne og/eller helhedsvurderingerne. Nogle ledere følger op ved at se på de samlede overblik over klassens trivsel eller børnenes perspektiver mens andre ledere bruger et etableret forum; eksempelvis klassekonferencer, hvor data fra trivselsvurderingen danner grundlag for drøftelserne.

Vi antager, at skoleledelsen bruger 1,25 time pr. klasse på ledelsesopfølgning på resultaterne af trivselsvurderingerne og/eller helhedsvurderingerne, mens det pædagogiske personale ligeledes bruger 1,25 time pr. klasse.

Overgangsprocedurer

I afsnittet *Overleveringsmøder*, blev det beskrevet, at der ofte holdes overleveringsmøder fra dagtilbud/førskole til skole, og for de klassetrin, hvor børnene vil opleve lærer- og/eller pædagog skift, typisk fra 0. til 1. klasse, 3. til 4. klasse og 6. til 7. klasse. Andre tilfælde er, hvis et barn skifter klasse, ved nye ansættelser, øvrige skift i lærerteam mv.

Praksis er typisk, at der holdes enkeltvise møder om hvert barn fra dagtilbud/førskole til skole, mens det typisk er længere, sammenhængende møder om hele børnegruppen ved interne skifte i lærer- og/eller pædagogteam. Her overleveres viden om hele klassen og børnegruppen med mulighed for at gå mere i dybden med udvalgte børn. Alle skoler fortæller, at både afgivende og modtagende lærere deltager og i nogle tilfælde forældre, SFO-personale, dansk- og/eller matematikvejledere og/eller afdelingsledere.

På baggrund af gennemsnitsbetragtninger antager vi, at det pædagogiske personale i alt bruger 3 timer på en overgangsprocedure pr. klasse.

Vi antager, at der i *'Scenarie 1 – lille skole'* finder to overgange sted årligt. Den ene overgang er overgangen fra dagtilbud til skole, mens den overgang er en intern overgang som fx overgangen fra 0. klasse til 1. klasse.

I *'Scenarie 2 – mellemstor skole'* og *'Scenarie 3 – stor skole'* antager vi, at der finder fire overgange sted årligt. Den ene overgang er overgangen fra dagtilbud til skole, mens de øvrige overgange er interne overgange som overgangen fra 0. klasse til 1. klasse, fra indskoling til mellemtrin og fra mellemtrin til udskoling. Da der er henholdsvis 2 og 3 klasser pr. årgang, ganges tidsforbruget forbundet med overgangsprocedurerne med dette for hver af de to scenarier.

Generelle forudsætninger

I forbindelse med udarbejdelsen af omkostningsvurderingen af TOPH Skole er der gjort brug af Social- og Boligstyrelsens beregningsprincipper for omkostningsvurderinger (Social- og Boligstyrelsen, 2021).

Til opgørelser af lønomkostninger er der gjort brug af gennemsnitslønninger i 2025 for stillinger i Kommunernes og Regionernes Løndatakontors (KRL) Overenskomststatistik (Kommunernes og Regionernes Løndatakonto, 2025). I tabellen nedenfor fremgår en oversigt over de forskellige stillinger, der er anvendt gennemsnitslønninger for i omkostningsvurderingerne, samt deres gennemsnitlige løn i 2025.

Vi antager, at de to medarbejdere fra det pædagogiske personale er uddannede lærere.

Tabel 17

Gennemsnitsårsløn for stillingsbetegnelser, der anvendes i omkostningsvurderingen, Kr., 2025-priser

Stillingsbetegnelse i omkostningsvurderingen	Overenskomstområde, stilling	Årsløn i alt
Pædagogisk personale	Lærere m.fl. i folkesk. og spec.underv.	627.456
Skoleledelsen	Ledere m.fl., undervisningsområdet	840.180

Kilde: Kommunernes og Regionernes Løndatakontor (KRL).

Alle priser er opgjort i 2025-prisniveau. Kommunernes pris- og lønindeks ekskl. overførsler er anvendt som deflator.

Der er anvendt en effektiv timenorm på 1.418 timer pr. år i forbindelse med omregning af årslønninger til timelønninger.

Der er pålagt en overhead på 20 pct. på alle lønomkostninger, der dækker omkostninger ud over selve lønnen, fx udgifter til ansættelse, medarbejderadministration, kontorplads, IT, mv.

Bilag B – Målgruppeanalyse

Datagrundlag

Målgruppen er afgrænset til alle børn på de deltagende skoler i de fire kommuner i skoleårene 2023/2024 og 2024/2025. Børnene er identificeret ud fra elevregistret og institutionsregistret. For de børn, hvor der er foretaget en trivselsvurdering i klasseteamet i projektperioden, er karakteristika målt kalenderåret før den første trivselsvurdering er foretaget. For de børn, hvor der ikke foreligger en trivselsvurdering i klasseteamet, er der udvalgt et tilfældigt år i perioden 2023-2024 som karakteristika er målt forud for.

Sammenligningsgruppen er alle folkeskoleelever i skoleårene 2023/2024 og 2024/2025. Elever på specialskoler og behandlingscentre er ikke omfattet af sammenligningsgruppen. Der er foretaget en tilfældig udvælgelse af året, hvor karakteristika er målt forud for.

Tabel 18

Oversigt over afgrænsninger af karakteristika

Variable	Opgørelsesmetode
Køn	Opgjort på baggrund af Befolkningsregistret (BEF) pr. 31/12
Alder	Opgjort på baggrund af Befolkningsregistret (BEF) pr. 31/12
Ikke-vestlig oprindelse	Opgjort på baggrund af Befolkningsregistret (BEF) pr. 31/12
Underretninger	Opgjort på baggrund af Børn og Unge – Underretninger
Forebyggende og støttende indsatser	Opgjort på baggrund af Børn og Unge forebyggende foranstaltninger (BUFO)
Anbringelse	Opgjort på baggrund af Børn og Unge anbragte forløbsregister (BUAF)
Funktionsnedsættelse	Opgjort på baggrund af Landspatientregistret (LPR), Tolkeportalen, Synsregistret, registreringer i NOTA, Handicapydelser (HANDIC)
Kontakt til sygehusvæsenet	Opgjort på baggrund af Landspatientregistret (LPR) *Indlæggelser og ambulante ophold er opgjort på baggrund af personens sygehusophold. Sygehusopholdet er konstrueret ved at sammenkoble kontakter med op til 4-timers mellemrum til ét samlet ophold. Sygehusophold med en varighed på 12 timer eller derover er defineret som en indlæggelse, og ophold under 12 timer er defineret som et ambulant ophold, jf. Sundhedsdatastyrelsens definition*
Specialundervisning	Opgjort på baggrund af Specialundervisning (UDSP) og Institutionsregistret (UDDINST)
Fravær	Opgjort på baggrund af www.uddannelsesstatistik.dk (skoleåret 2022/2023)
Trivsel	Opgjort på baggrund af www.uddannelsesstatistik.dk (skoleåret 2022/2023)
Forældres uddannelsesniveau	Opgjort på baggrund af Uddannelsesregistret (UDDA) pr. 30/09. *De enkelte uddannelseskoder grupperes efter uddannelsesniveau og kategori ved hjælp af de overordnede klassifikationsværktøj DISCED-15.*
Forældres arbejdsmarkedstilknytning	Opgjort på baggrund af Arbejdsklassifikationsmodulet (AKM)
Forældres disponible indkomst	Opgjort på baggrund af Indkomst (IND)

Beskrivelse af målgruppen

Børn på deltagende skoler i TOPH Skole

Opgørelsen viser, at børnene på de deltagende skoler på langt de fleste parametre er sammenlignelige med den samlede elevbefolkning i Danmark. Kønsfordeling og gennemsnitsalder svarer til landsgennemsnittet, og der ses heller ikke væsentlige forskelle i andelen af elever med ikke-vestlig baggrund. Disse forskelle vurderes samlet set at ligge inden for et niveau, hvor de ikke kan tolkes som substantielle.[25]

For en række indikatorer vedrørende støtte, funktionsnedsættelser og specialundervisning ligger projektets elever ligeledes på niveau med den nationale elevbefolkning.

Ser man nærmere på de sociale indsatser, adskiller projektets børnegruppe sig, hvor der er modtaget mindst én underretning. Her udgør andelen 11 pct. blandt børnene på de deltagende skoler, mens den tilsvarende andel på landsplan er 8 pct. Denne forskel vurderes som substantiel og indikerer, at projektet i højere grad har omfattet børn og unge, som har været genstand for bekymring og opmærksomhed fra sociale myndigheder. For øvrige sociale indsatser, herunder støttende indsatser og anbringelser, ligger andelene tæt på de nationale niveauer.

For funktionsnedsættelser ligger børnene på de deltagende skoler samlet set på niveau med landets folkeskoleelever. Andelen af børn på de deltagende skoler med registrerede funktionsnedsættelser udgør 11 pct. mod 10 pct. på landsplan. Forskellene inden for de enkelte typer af funktionsnedsættelser er ligeledes små og vurderes ikke at indikere en væsentligt anderledes målgruppe.

Opgørelser over kontakt til sundhedsvæsenet viser, at børnene på de deltagende skoler overordnet set har haft et omfang af kontakter til både det somatiske sundhedsvæsen og psykiatrien, der svarer til landsgennemsnittet. De observerede forskelle på de enkelte kontaktformer er små og vurderes ikke at kunne tolkes som udtryk for en systematisk forskel mellem grupperne.

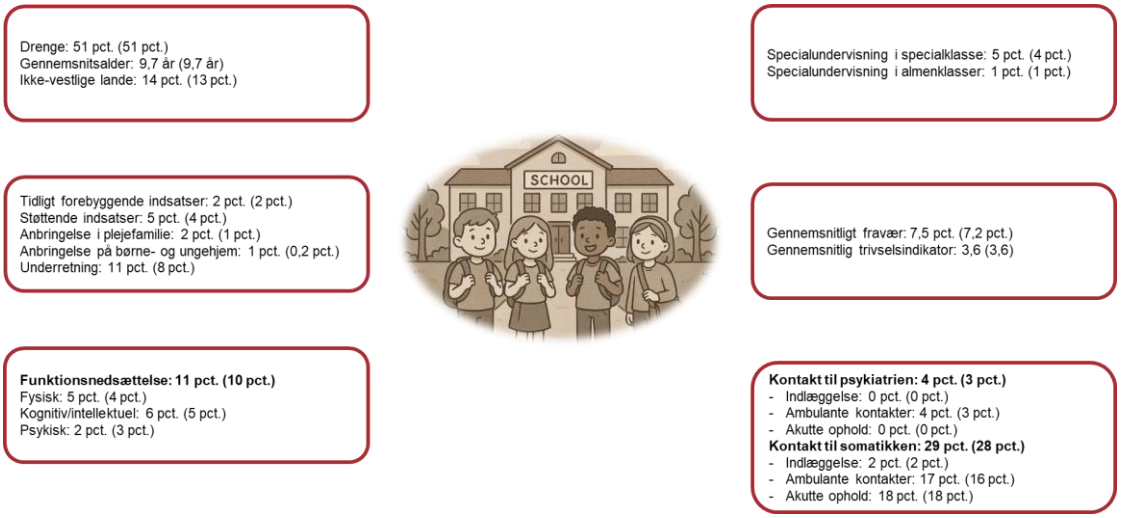
Endelig viser data for trivsel og skolegang, at trivselsindikatoren blandt børnene på de deltagende skoler ligger på samme niveau som for alle folkeskoleelever i Danmark. Det gennemsnitlige fravær ligger ligeledes på omtrent samme niveau blandt børnene på de deltagende skoler (7,5 pct.) sammenlignet med landsgennemsnittet (7,2 pct.).

Samlet set peger resultaterne på, at børnene på de deltagende skoler på de fleste baggrunds- og støtteindikatorer ligner folkeskoleelever i Danmark. Projektets målgruppe adskiller sig dog ved en højere forekomst af underretninger.

[25] Vi har taget en faglig vurdering af, hvornår en forskel har en væsentlig betydning i praksis, hvormed det er vurderet som en substantiel forskel.

Figur 6

Karakteristika for børn på de deltagende skoler



Anm.: Målgruppen er afgrænset til alle elever på de deltagende skoler i de fire kommuner i skoleårene 2023/2024 og 2024/2025. Eleverne er identificeret ud fra elevregistret og institutionsregistret. For de elever, hvor der er foretaget en trivselsvurdering i klasseteams i projektperioden, er karakteristika målt kalenderåret før den første trivselsvurdering i klasseteams er foretaget. For de elever, hvor der ikke foreligger en trivselsvurdering i klasseteam, er der udvalgt et tilfældigt år i perioden 2023-2024 som karakteristika er målt forud for. Sammenligningen er alle folkeskoleelever i skoleårene 2023/2024 og 2024/2025. Elevere på specialskoler og behandlingscentre er ikke omfattet af sammenligningsgruppen. Der er foretaget en tilfældig udvælgelse af året, hvor karakteristika er målt forud for.

Kilde: Egne beregninger baseret på registerdata fra Danmarks Statistik

Forældre i TOPH Skole

Opgørelserne over forældrenes baggrund viser, at forældre til børnene på de deltagende skoler adskiller sig fra forældre til folkeskoleelever i Danmark på flere socioøkonomiske parametre. Forskellene peger samlet set på et lavere uddannelses- og indkomstniveau samt en svagere arbejdsmarkedstilknytning blandt forældrene i projektkommunerne.

For mødrenes uddannelsesniveau ses en tydelig forskel sammenlignet med landsgennemsnittet. En større andel af mødrene har grundskole som højeste fuldførte uddannelse eller uoplyst uddannelse (19 pct. mod 14 pct.) samt erhvervsuddannelse (36 pct. mod 27 pct.). Omvendt har en mindre andel en videregående uddannelse (40 pct. mod 55 pct.), mens andelen med gymnasial uddannelse er på samme niveau (5 pct.). Disse forskelle vurderes som substantielle og indikerer et generelt lavere uddannelsesniveau blandt mødrene i projektkommunerne.

Mødrenes arbejdsmarkedstilknytning afviger ligeledes fra landsgennemsnittet. Andelen af lønmodtagere er lavere blandt mødre til børn på de deltagende skoler (72 pct. mod 77 pct.), mens en større andel modtager andre overførselsindkomster (14 pct. mod 10 pct.). Andelen, der er under uddannelse, på sygedagpenge, uddannelsesgodtgørelse eller orlov, ligger tæt på det nationale niveau. Samlet set peger disse forskelle på en lidt svagere tilknytning til arbejdsmarkedet blandt mødrene.

Dette afspejles også i indkomstniveauet. Mødrenes gennemsnitlige disponible indkomst er lavere (266.600 kr.) sammenlignet med landsgennemsnittet (309.000 kr.), hvilket vurderes som en substantiel forskel.

Et tilsvarende mønster ses for fædrene. En større andel af fædrene har grundskole eller uoplyst uddannelse som højeste fuldførte niveau (26 pct. mod 18 pct.) samt erhvervsuddannelse (48 pct. mod 36 pct.). Andelen med videregående uddannelse er markant lavere end på landsplan (23 pct. mod 41 pct.), mens forskellene for gymnasial uddannelse er begrænsede. Også her vurderes forskellene i uddannelsesniveau som substantielle.

Fædrenes arbejdsmarkedstilknytning ligger gennemgående lidt lavere end landsgennemsnittet. Andelen af lønmodtagere er 79 pct. mod 84 pct. på landsplan, mens andelen på andre overførselsindkomster er højere (10 pct. mod 7 pct.). Andelen under uddannelse, på sygedagpenge, uddannelsesgodtgørelse eller orlov er lav i begge grupper.

Endelig er fædrenes gennemsnitlige disponible indkomst lavere i projektkommunerne (349.800 kr.) sammenlignet med alle fædre til folkeskoleelever i Danmark (409.000 kr.), hvilket understøtter billedet af en generelt svagere økonomisk position blandt forældre i projektkommunerne.

Samlet set viser opgørelserne, at forældre til børn på de deltagende skoler i væsentligt omfang har lavere uddannelsesniveau, lavere indkomst og en svagere arbejdsmarkedstilknytning end forældre til folkeskoleelever i Danmark som helhed.

Bilag C – Metodebeskrivelse

Evalueringen har været tilrettelagt med henblik både på tilpasninger af modellen undervejs i udviklingsperioden og på en afsluttende evaluering af den udviklede model. Det er den fælles, tværgående model for kommunernes arbejde, som evalueres i denne rapport. Det betyder, at det ikke er alle de beskrevne erfaringer og resultater, som er gældende for alle kommuner og skoler i initiativet.

I dette bilag præsenterer vi de datakilder og metodiske valg, som evalueringen tager afsæt i. Vi har i evalueringen anvendt både kvantitative og kvalitative datakilder, som er indsamlet i perioden medio 2023 til ultimo 2025. De kvantitative datakilder består af stamdata og data fra trivselsvurderingerne fra Hjernen&Hjertet samt data fra spørgeskemabesvarelser fra skoleledere omkring omkostninger og implementering. De kvalitative datakilder består af interviews med børn, forældre, medarbejdere, projektledere, skoleledere og skolechefer i de fire kommuner. Dertil er der foretaget observation af børnenes besvarelse af trivselsspørgsmålene.

Tabel 19

Datakilder og metoder

	Evalueringsspørgsmål	Datakilder	Metoder
Resultater	• *Lykkes det at opspore børn, som befinder sig i udsatte positioner eller viser tegn på begyndende mistrivsel?* • *Har personale og ledere igangsat handlinger for det enkelte barn og for klassen som helhed?*	• Kvalitative interviews med, børn, forældre, pædagogisk personale, ledere, skolechefer og projektledere. • Data fra trivselsvurderingerne.	• Tematisk analyse. • Opgørelse af data fra trivselsvurderingerne.
Implementering	• *Er modellen succesfuldt implementeret? (Kan modellen implementeres succesfuldt?)* • *Erfaringer/ praksis?*	• Kvalitative interviews med, børn, forældre, pædagogisk personale, ledere, skolechefer og projektledere. • Spørgeskema til skoledere. • Data fra trivselsvurderingerne.	• Tematisk analyse. • Opgørelse af stam- og aktivitetsdata.
Omkostninger	• *Er modellen rentabel og realistisk i drift?*	• Spørgeskema til skoleledere om omkostninger og implementering	• Kvantitativ opgørelse af ressourceforbrug
Efterspørgsel og accept	• *Er modellen efterspurgt og accepteret?*	• Kvalitative interviews med personale, skoleledere og skolechefer. • Opfølgende status med projektledere februar 2026	• Tematisk analyse.

Interviewundersøgelse og observation

Vi har gennemført en interviewundersøgelse blandt skolechefer, skoleledere, børn og forældre i perioden marts – juli 2025. Antallet af interviewpersoner i de enkelte kategorier fremgår af tabellen nedenfor. Forud for interviews med børn er der foretaget observation.

Tabel 20

Antal interviewede opdelt på interviewgruppe

Interviewgruppe	Skolechefer	Skoleledere	Pædagogisk personale	Børn	Forældre
Antal interviewede	4 (+ 3 projektledere)	4 (+ 1 afdelingsleder)	11	20	6

Anm.: Antal deltagere pr. interviewgruppe.
Kilde: Egen opgørelse

Kvalitative interviews i de fire kommuner

I hver af de fire kommuner har Social- og Boligstyrelsen i marts-juli 2025 gennemført et interview med skolechefen. På tre interviews deltog projektlederen sammen med skolechefen. Dertil er der gennemført interviews med fire skoleledere fra hver kommune. På et enkelt interview deltog skoleledere med en afdelingsleder, som har koordineret implementering af TOPH Skole. Derudover blev der i hver kommune gennemført et gruppeinterview med pædagogisk personale, dvs. enten lærere eller pædagoger fra hhv. indskoling, mellemtrin og/ eller udskoling.

De resterende interviews herunder både de individuelle interviews og gruppeinterviews er gennemført på video som semistrukturerede kvalitative interviews. Dataindsamlingen er suppleret med perspektiver fra skolechefer, skoleledere, projektledere og personale på et oplæg i december 2025, hvor udvalgte foreløbige fund fra evalueringen blev præsenteret og drøftet.

Kvalitative interviews med forældre og børn samt observation af børnenes besvarelse

De deltagende skoler har udpeget børn og forældre til interviews.

Interviews med børn er foretaget ad to omgange, hvor 11 af børnene er interviewede umiddelbart efter, at de har besvaret trivselsspørgsmålene. Forud for disse interviews observerede vi børnenes besvarelse af trivselsspørgsmålene for at få en dybere forståelse for, hvordan denne del af trivselsvurderingen implementeres i praksis. Vi har anvendt en observationsguide (Social- og Boligstyrelsen, 2026), som har hjulpet med at fokusere blikket på; de fysiske rammer, personalets information, stemningen, det sociale samspil mv.

De resterende børn blev interviewet et stykke tid efter besvarelsen med henblik på at kunne indsamle data om eventuelt igangsatte handlinger på bagkant af trivselsvurderingen. Deltagende børn og forældre går på tværs af trivselskategorierne, dvs. der deltager børn og forældre til børn, som er hhv. i *trivsel*, og hvor der er *øget opmærksomhed* og *bekymring*.

Alle interviews med børn er gennemført fysisk. Interviews med forældre er gennemført pr. telefon eller virtuelt.

Databehandling og analyse

Lyden fra interviewene er optaget, og en første transskription af interviewene er foretaget med Open AI's Whisper værktøj. Dernæst er lydoptagelsen gennemlyttet for at foretage korrektur i teksten og - for gruppeinterviewenes vedkommende – for at verificere, hvilke interviewpersoner, der talte. Efterfølgende har vi kodet manuskripterne og opstillet interviewdata i kvalitative displays mhp. meningskondensering og tematisk analyse for hvert kerneelement og for modellen som helhed.

Vi har anvendt displays til at sikre, at variationen i interviewdata er repræsenteret i rapporten. Formuleringer som 'flere børn fortæller' betyder, at en oplevelse går igen, men at udsagnet ikke nødvendigvis gælder alle interviewpersoner eller alle fem kommuner.

De anvendte citater er gengivet under hensyntagen til interviewpersonernes anonymitet. Nogle steder har vi korrigeret tekstens ordlyd, hvis citatet kunne bryde med anonymiteten eller være svært at forstå. Vi har også forkortet citater ved at fjerne fx ufuldstændige sætninger. Tre punkter (…) angiver, at teksten er forkortet.

Data fra trivselsvurderingerne

I projektperioden har de deltagende skoler gennemført fire trivselsvurderinger i henholdsvis efteråret 2023, foråret 2024, efteråret 2024 og foråret 2025. Vi har anvendt kvantitative og kvalitative data fra trivselsvurderingerne.

Opgørelse af stam- og aktivitetsdata

Vi har tilgået data i Rambølls system Hjernen&Hjertet, som er blevet opdateret løbende. Her har vi lavet datatræk på henholdsvis stamdata på børnene (indeholdende bl.a.: CPR-nummer, klassetrin, skole og kommune), børnenes perspektiver på egen trivsel, forældrenes perspektiver på barnets trivsel, det pædagogiske personales individuelle og fælles trivselsvurderinger samt deres helhedsvurderinger af det pædagogiske miljø i klassen. Data har været tilgængelige i alle fire perioder med undtagelse af helhedsvurderingerne, der kun er foretaget i de sidste to perioder. Det har været muligt at koble filerne ved brug af elevens CPR-nummer, og vi har derigennem kunnet beregne besvarelsesprocenter samt lave analyser på besvarelserne. Alle trivselsvurderingerne er spørgeskemaer, som børn, forældre og pædagogisk personale har kunnet tilgå igennem Hjernen&Hjertet.

Både stamdata og trivselsvurderingerne er dynamiske ark i Hjernen&Hjertet. Der kan derfor være børn, der skifter skole og starter/stopper på de deltagende skoler, hvis data indgår på nogle tidspunkter og ikke gør på andre. Vi har downloadet data løbende efter behov i den formative evalueringsproces, og der kan derfor være data på børn, som vi ikke har fået med i de øjebliksbilleder, vi har downloadet. Omvendt kan vores data også indeholde børn, der kort tid efter er stoppet på den pågældende skole.

Analyse af opsporingsdata

På bagkant af klasseteamets trivselsvurdering får personalet et opfølgende evalueringsspørgsmål, hvis de har vurderet, at der er *øget opmærksomhed* eller *bekymring* for barnet. Evalueringsspørgsmålet lyder: *Tror I, at I, uden at gennemføre denne systematiske vurdering af barnets trivsel, ville være blevet opmærksom på eller bekymret for barnets trivsel?* Besvarelsen af dette spørgsmål bidrager til analysen omkring personalets oplevede opsporing. Der er tale om personalets selvangivne oplevelse af opsporing, hvorfor dette ikke kan anvendes som en objektiv opgørelse af opsporing.

Dertil har personalet i fritekstfelt skullet angive en begrundelse for vurderingen. Data fra disse fritekstfelter er analyseret med henblik på at belyse, hvad og hvilke kilder der ligger til grund for vurderingen. Herunder betydningen af barnets og forældrenes besvarelser.

Spørgeskemaundersøgelse om omkostninger og implementering

Vi har i september 2025 udsendt et spørgeskema til skolelederne på hver af de 12 deltagende skoler. Spørgeskemaet omhandlede skolernes tidsforbrug og aktiviteter i forbindelse med TOPH Skole og består af en kombination af tidsangivelser for aktiviteter i modellen samt fritekstfelter til beskrivelse af praksis. Spørgeskemaet blev besvaret af repræsentanter for samtlige skoler. Forud for udsendelsen blev spørgeskemaet pilottestet blandt to udvalgte skoler for at sikre spørgsmålenes relevans og anvendelighed. Data fra spørgeskemaet anvendes til at vurdere implementering og omkostninger i evalueringen.

Bilag D – Kriterier for implementering

Tabel 21

Kriterier for implementering

Kerneelementer	Kriterier
Trivselsvurderinger	- Trivselsvurderinger skal gennemføres to gange årligt så de matcher skolernes årshjul ift. Skole-hjem-samtaler og overgange *Pædagogisk personales individuelle perspektiv* - Minimum to lærere eller pædagoger, angiver hver deres individuelle perspektiv på enkelte børns trivsel - Modellens refleksionsspørgsmål anvendes til personalets individuelle perspektiv af hvert barns trivsel *Børns perspektiv* - Børn skal angive deres individuelle perspektiv på egen trivsel - Børnene ved, hvad formålet med trivselsvurderingen er, hvordan deres svar anvendes, og hvem der kan se deres svar *Forældres perspektiv* - Én forældre pr. barn angiver deres individuelle perspektiv på barnets trivsel - Forældrene skal forud for besvarelse orienteres om formålet med, forløbet omkring trivselsundersøgelsen, hvordan trivselsvurderingen og deres svar anvendes, og hvem der kan se svarene. *Trivselsvurderinger i klasseteams – på hvert barn* - Minimum to fra det pædagogiske personale udarbejder sammen én trivselsvurdering for hvert barn - Vurderingen skal tage udgangspunkt i de individuelle besvarelser (personalets, forældre og børns) og refleksionsspørgsmålene til det pædagogiske personale - Alle børn vurderes, også børn, der umiddelbart vurderes i trivsel, skal drøftes - Trivselsvurderingen skal suppleres med skriftlig begrundelse for alle børn - For børn, hvor der er grund til øget opmærksomhed eller bekymring, skal der udfyldes en handleplan, som minimum rummer en beskrivelse af næste skridt og ansvarlig. *Klasseteamets helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø* - Minimum to fra det pædagogiske personale udarbejder sammen én helhedsvurdering af den samlede klasses trivsel. - Helhedsvurderingen tager udgangspunkt i det samlede overblik over trivselsvurderinger for klassens elever samt en række supplerende refleksionsspørgsmål. - Helhedsvurderingen for hver klasse skal suppleres med en handleplan, der som minimum rummer næste skridt samt ansvarlig. *På vej mod handling* - Hvis trivselsvurderingen viser grund til øget opmærksomhed eller bekymring for et barns trivsel, skal lærer/ pædagog i klassetemaet indlede en dialog med barnet og forældrene om dette. - Efter hver vurderingsperiode med trivselsvurderinger skal der være en opfølgning på ledelsesniveau, hvor ledelsen forholder sig til resultaterne af trivselsvurderingerne og helhedsvurdering af det pædagogiske læringsmiljø i klasserne.
Kendskab til handleveje	*Handleplaner* - Skoleledelsen skal tage stilling til, hvilken form/indhold handleplanerne skal have - Skoleledelsen skal tage stilling til den konkrete arbejdsgang i forbindelse med udarbejdelsen af en handleplan *Skolens handleveje* - Pædagogisk personale har kendskab til, hvilke handleveje der er lokalt på skolen *Kommunale handleveje* - Pædagogisk personale og skoleledelsen har kendskab til, hvilke kommunale handleveje der er på skolerne
Forberedelse af og opfølgning på børns overgange	- Der afholdes et overleveringsmøde for hvert barn ved overgang fra dagtilbud til skole - Der afholdes et overleveringsmøde ved interne overgange med skift af lærer- / pædagogteam. Dette er hvis en elev skrifter klasse eller ved årgangsskift for en klasse.

Social- og Boligstyrelsen

Social- og Boligstyrelsen
Lerchesgade 35, 5
5000 Odense C
Tlf.: 72 42 37 00

www.sbst.dk