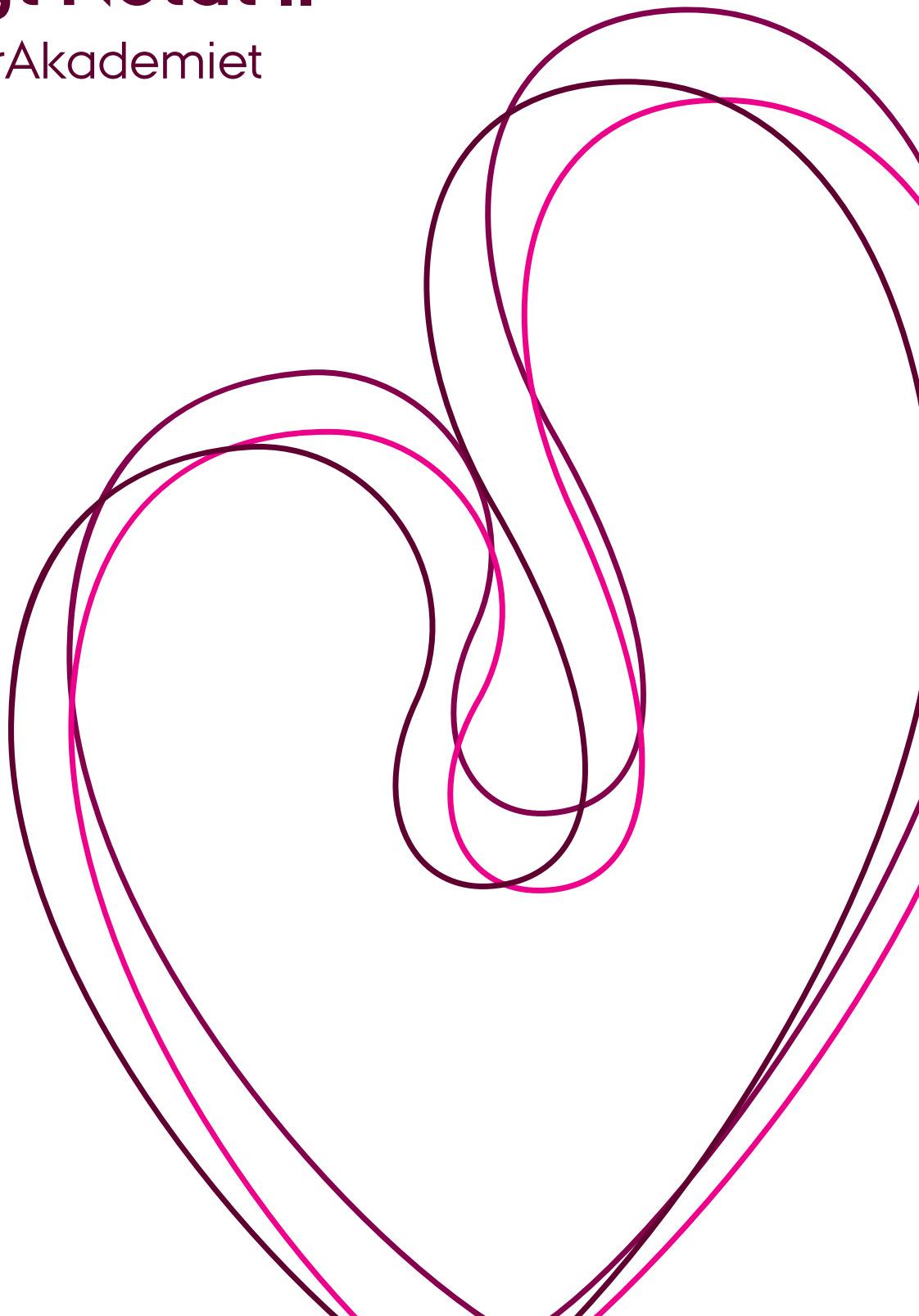


Foreløbigt Notat II

KøbenhavnAkademiet



Indholdsfortegnelse

1. Introduktion.....	2
2. Resultater	3
2.1 Beskrivende statistik	3
2.2 Metode	4
2.3 Analyseresultater.....	5
2.4 Diskussion af resultater	9
Appendiks	12

1. Introduktion

Formålet med dette notat er kort at præsentere de foreløbige kvantitative resultater fra evalueringen af KøbenhavnerAkademiet (KA). Dette er et foreløbigt notat forud for den endelige rapport, der kommer i starten af 2020, hvor vi vil have mulighed for at medtage flere drenge i analyserne af KA. I den endelige rapport vil der ligeledes indgå en grundigere uddybning af samtlige afsnit (herunder beskrivelse af indsats, selektion og forskningsdesign), ligesom de kvalitative indsigter vil blive inddraget. Indeværende notat bidrager således udelukkende til at give et indblik i de foreløbige indikationer på, hvorvidt det intensive læringsforløb har en effekt for de deltagende elever, når vi ser på faglige resultater, trivsel, fravær og uddannelsesparathedsvurdering.

I 2017 og 2018 rapporterede vi i to notater de foreløbige resultater for de tre intensive læringsforløb Plan T, DrengAkademiet (DA) og KA. Arbejdet med de foregående notater og Rambølls kvalitative kortlægning af de tre indsatser har bidraget til at gøre os klogere på selektionsmekanismerne og til at udvikle evalueringens forskningsdesign. På baggrund af denne akkumulerede viden, har vi forsøgt at tilrettelægge en valid evaluering af de gennemsnitlige effekter af læringsforløbene. Konkret betyder det, at indeværende notat afviger fra analysen fra 2018 på særligt to forhold. For det første har vi flere observationer med i denne evaluering, da vi kan undersøge flere årgange af KA (2015/2016, 2016/2017, 2017/2018). For det andet har vi inkluderet flere kontrolvariable i vores analyser, hvormed vi har et bedre grundlag for at matche elever på KA med sammenlignelige elever fra resten af landets 8. klasser (se appendiks tabel 8 for overblik over kontrolvariable). Samlet set betyder disse forhold, at vi opnår en bedre balance mellem indsats- og sammenligningsgruppen. Alt andet lige vurderes resultaterne i indeværende notat således at være mere retvisende end analysen fra 2018, men analyserne bliver yderligere nuanceret i den endelige rapport i starten af 2020.

Figur 1: Proces for den kvantitative evaluering



2. Resultater

2.1 Beskrivende statistik

For at tegne et billede af, hvem der deltager på KA, har vi sammenlignet baggrundskarakteristika for eleverne på KA med landets øvrige 8. klasses elever¹. Sammenligningen viser, at forud for indsatsens start, klarer eleverne på KA sig dårligere på en række karakteristika (se appendiks tabel 7 for den beskrivende statistik).

Fagligt kan man se, at eleverne på KA på de nationale test i både dansk og matematik i 6. klasse ligger markant under landets øvrige 8. klasses elever på samtlige profilområder. Disse udtalte forskelle i elevernes faglige niveau, giver sig imidlertid ikke udslag i forekomsten af **læse- og skrivevanskeligheder**, da der ikke er statistisk signifikant forskel på andelen af ordblinde i de to grupper. De to grupper adskiller sig heller ikke på forekomsten af **psykiatriske diagnoser**. Når vi ser på **trivsel**, har eleverne på KA en selvrapporteret trivsel, der ligger under landets øvrige elever på tre af de fire trivselsmål (social trivsel, faglig trivsel, ro og orden). I forhold til **fravær** er eleverne på KA kendetegnet ved at have en højere grad af ulovligt fravær, mens de omvendt har en lavere grad af sygefravær. Vender man blikket mod børnenes baggrund, er der også forskelle at spore. Når vi ser på **etnicitet**, er der blandt eleverne på KA en højere andel af ikke-vestlige indvandrere og efterkommere. Derudover er der en udtalt forskel i **forældrebaggrund**. Forældrene til elever på KA er karakteriseret ved, at mødrene har et lavere uddannelsesniveau, ligesom begge forældres indkomstniveau ligger markant under det af landets øvrige 8. klasses elever.

KA optager ikke kun elever med et markant fagligt efterslæb, men også elever, der fagligt ligger omkring middel. De relativt store forskelle i middelværdi mellem KA og landets øvrige elever dækker altså over en elevgruppe på KA, hvor nogen er meget langt bagud, mens andre er fagligt med. En overvejelse kan i den forbindelse være, at elevernes udbytte af forløbet kan variere alt efter, hvor fagligt stærk eleven er i udgangspunktet. Vi har imidlertid ikke mulighed for at undersøge en sådan potentiel forskel for forskellige elevgrupper, da vi har for få observationer til at gennemføre subgruppeanalyser.

¹ Landets øvrige 8. klasses elever dækker over en gruppe bestående af (a) børn, der går i folkeskole og deltager i normalundervisningen (b) drenge, da KA indsatsen kun er målrettet drenge og (c) elever, som ikke har deltaget i et af de tre intensive læringsforløb (KA, DA, Plan T).

2.2 Metode

I evalueringen anvender vi, som i foregående analyser, propensity score matching metoden. Princippet med matching er, at man for hver indsatslev finder en (eller flere) sammenligningslever, som ligner den deltagende elev på så mange observerbare karakteristika som muligt, fx køn, alder, etnicitet, fagligt niveau, forældrebaggrund, forudgående skolefravær mv. Eneste forskel er, at sammenligningsleverne ikke har modtaget indsatsen. På baggrund af observerbare karakteristika fra særligt de danske registre, matcher vi elever fra KA med sammenlignelige elever fra hele landets 8. klasser (se appendiks tabel 8 for overblik over kontrolvariable). Herved findes en sammenligningsgruppe, som på alle *observerbare* karakteristika per konstruktion ligner deltagergruppen. Efter at have matchet de to grupper, sammenligner vi de gennemsnitlige udfaldsmål og tilskriver en eventuel forskel i udfald til effekten af at deltage på KA. Matching metoden er forbundet med en større risiko for estimationsskævheder, end det ville være tilfældet, hvis evalueringen var gennemført som et lodtrækningsforsøg. Da der er mere usikkerhed forbundet med en matching strategi, så gennemfører vi en række ”sikkerhedstjek” (også kaldet robusthedsanalyser) for at sikre os, at resultaterne er robuste over for ændringer i analysestrategien. Måden at gøre dette på er ved at sammenholde resultaterne på tværs af en række forskellige analyser. For det første har vi foruden propensity score matching gennemført effektanalyserne med to andre modelspecifikationer (weighting og entropy balance weighting). Formålet med at afprøve flere metoder er at teste, hvor stabile resultaterne er, når vi ændrer specifikationer i analysetilgangen. Hvis resultaterne er stabile på tværs af forskellige modelspecifikationer, har vi alt andet lige større tiltro til resultaterne. For det andet har vi forsøgt at matche elever fra KA med 8. klasses elever blandt andre københavnske skoler i stedet for hele landets skoler, og det ændrer heller ikke mærkbart ved resultaterne. For det tredje har vi foruden at matche hver elev fra KA med én sammenligningslev, også forsøgt at matche med tre sammenligningslever. Formålet med dette er at undersøge, hvorvidt en større gruppe af sammenligningslever reducerer estimationsusikkerheden mere, end hvis man matcher eleverne 1:1. Det ændrer imidlertid ikke mærkbart ved resultaterne, at vi matcher med tre sammenligningslever i stedet for én².

I resultatafsnittet anvender vi begrebet statistisk signifikans (i tabellerne angivet som $*p < 0,05$ og $**p < 0,01$). Statistisk signifikans er et udtryk for, hvor sikre vi kan være på, at resultaterne er udtryk

² Resultaterne af robusthedstestene indgår ikke i notatet, men man er velkommen til at rette henvendelse til en af forfatterne, hvis man ønsker at få fremsendt resultaterne.

for faktiske forskelle mellem grupperne og ikke skyldes tilfældig variation. Et resultat, der er statistisk signifikant på 0,05 niveauet, betyder, at der er mindre end 5 procents sandsynlighed for at finde den pågældende effekt, hvis den i virkeligheden blot skyldes tilfældigheder (eller omvendt, at der er mere end 95 procents sandsynlighed for at resultatet ikke skyldes en tilfældighed).

Udfaldsmålene i notatet er opgjort i forskellige enheder. Nogle udfald er standardiserede og skal således fortolkes som standardafvigelser. Standardafvigelsen er et spredningsmål, der udtrykker, hvor langt sammenlignings- og indsatsgruppens gennemsnit ligger fra hinanden. En standardafvigelse på 0 indikerer, at de to gruppers gennemsnit ikke er forskelligt fra hinanden, mens en værdi over 0 (med enten positivt eller negativt fortegn) er udtryk for, hvor langt indsatsgruppens gennemsnit ligger fra sammenligningsgruppens. Andre udfald i analysen er opgjort som procent eller procentpoint. Det fremgår i underafsnittene under *Analyseresultater*, hvordan de respektive udfaldsmål er opgjort.

2.3 Analyseresultater

Faglige udfald

For at undersøge effekten af KA på elevernes faglige udfald, har vi analyseret forskellene i resultaterne i de nationale test i 8. klasse, standpunktskarakterer i 9. klasse og eksamens karakterer i 9. klasse, mellem elever, der har deltaget på KA, og elever, der ikke har. De faglige udfaldsmål er standardiserede og dermed opgjort som standardafvigelser.

Tabel 1: Nationale test i dansk og matematik 8. klasse

	<i>Dansk</i>			<i>Matematik</i>		
	Sprogforståelse	Afkodning	Tekstforståelse	Tal og algebra	Geometri	Statistik og sandsynlighed
Effekt	0,214 (0,113)	0,022 (0,087)	0,040 (0,080)	0,112 (0,113)	-0,070 (0,087)	0,168* (0,080)
Antal matchede indsatsobservationer	258	258	257	78	76	78

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

På den nationale test i dansk er der ikke nogen effekt af KA på resultaterne på de tre profilmråder sprogforståelse, afkodning og tekstforståelse, om end der er en lille tendens til en positiv effekt i sprogforståelse. Omvendt kan vi på resultater i den nationale test i matematik identificere en statistisk signifikant effekt på 0,17 standardafvigelse på ét af de tre profilmråder; *statistik og sandsynlighed*. Som det også fremgår af tabel 1, baserer effekten sig på et begrænset antal observationer. Det skyldes, at den nationale test i matematik først blev indført i 8. klasse i 2018,

hvorfor der kun er én af KA årgangene (2017/2018), vi har information for. Udfordringen med at basere en analyse på et begrænset antal observationer er, at resultaterne vil være forbundet med en del usikkerhed. For at teste robustheden af resultaterne, gennemfører vi to yderligere modelspecifikationer (weighting og entropy balance weighting). Selvom tendensen i begge modelspecifikationer forbliver positiv, bliver resultatet statistisk insignifikant.

Tabel 2: Standpunktskarakterer i dansk og matematik 9. klasse

	<i>Dansk</i>				<i>Matematik</i>	
	Skriftlig	Stavning	Mundtlig	Læsning	Uden hjælpemidler	Med hjælpemidler
Effekt	-0,130 (0,094)	0,046 (0,099)	-0,030 (0,102)	-0,006 (0,087)	-0,044 (0,109)	-0,164 (0,108)
Antal matchede indsatsobservationer	169	164	170	169	169	166

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

Når vi ser på standpunktskarakterer, der gives i slutningen af 9. klasse, er der hverken en effekt på dansk (skriftlig, stavning, mundtlig, læsning) eller matematik (uden hjælpemidler, med hjælpemidler).

Tabel 3: Eksamens karakterer i dansk og matematik 9. klasse

	<i>Dansk</i>				<i>Matematik</i>	
	Skriftlig	Stavning	Mundtlig	Læsning	Uden hjælpemidler	Med hjælpemidler
Effekt	-0,030 (0,079)	0,064 (0,095)	-0,031 (0,106)	-0,111 (0,091)	0,001 (0,109)	-0,253** (0,093)
Antal matchede indsatsobservationer	172	170	168	172	165	159

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

Hvad angår elevernes præstation til folkeskolens afgangseksamen, finder vi, ligesom for den nationale test og standpunktskarakterer, ingen effekter på dansk (skriftlig, stavning, mundtlig, læsning). På elevernes afgangseksamen i matematik finder vi imidlertid en negativ effekt på -0,25 standardafvigelse på *matematik med hjælpemidler*. Også her har vi gennemført en robusthedsanalyse med to yderligere modelspecifikationer. Tendensen forbliver negativ i de to modeller, men resultatet ændrer sig til at være statistisk insignifikant.

Der kan være forskellige forklaringer på de små variationer i resultaterne. For det første kan en forklaring være, at vi tester mange forskellige udfaldsmål. Med et signifikansniveau på 0,05 kan vi ikke udelukke, at vi i nogle tilfælde vil finde et statistisk signifikant resultat ved ren tilfældighed,

som ikke er udtryk for en sand effekt. For det andet skal det bemærkes, at det ikke er de samme elever, der undersøges i de to analyser. To af årgangene (2015/2016 og 2016/2017) på KA har vi 9. klasses standspunkts- og eksamenskarakterer for, mens vi for én årgang (2017/2018) kun har deres nationale test i matematik i 8. klasse. Det er altså ikke de samme elever, vi undersøger, i de to analyser. For det tredje viser robusthedsanalyserne, at begge resultater bliver statistisk insignifikante, når vi anvender andre modelspecifikationer. Opsummerende finder vi således generelt ikke nogen effekter på de primære faglige udfald.

Trivsel

Ud over det faglige har vi også undersøgt effekten på elevernes selvrapporterede trivsel på den nationale trivselsmåling i henholdsvis 8. og 9. klasse. Resultaterne er standardiserede og skal læses som standardafvigelser.

Tabel 4: Nationale trivselsmåling 8. og 9. klasse

	8. klasse				9. klasse			
	Social trivsel	Faglig trivsel	Støtte og inspiration	Ro og orden	Social trivsel	Faglig trivsel	Støtte og inspiration	Ro og orden
Effekt	-0,056 (0,086)	-0,029 (0,107)	-0,106 (0,104)	-0,020 (0,107)	-0,096 (0,147)	-0,035 (0,169)	-0,253 (0,140)	-0,294 (0,165)
Antal matchede indsatsobservationer	215	214	211	210	108	109	108	109

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

Når vi ser på de fire trivselsmål – social trivsel, faglig trivsel, støtte og inspiration, ro og orden – er der negative tendenser på samtlige mål. Ingen af resultaterne er imidlertid statistisk signifikante, hverken i 8. eller 9. klasse.

Fravær

Vi har også undersøgt effekten på elevernes fravær (sygefravær og ulovligt fravær) i skolen i henholdsvis 8. og 9. klasse. Resultaterne skal læses som procent af skoleårets 200 dage.

Tabel 5: Sygefravær og ulovligt fravær 8. og 9. klasse

	8. klasse		9. klasse	
	Sygefravær	Ulovligt fravær	Sygefravær	Ulovligt fravær
Effekt	-0,372 (0,290)	0,410 (0,558)	-1,079** (0,390)	3,165** (0,761)
Antal matchede indsatsobservationer	261	261	169	169

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

I 8. klasse ser vi ikke nogen effekt på hverken sygefravær eller ulovligt fravær. Omvendt ser det ud i 9. klasse, hvor eleverne på KA har en højere grad af ulovligt fravær end sammenligningsgruppen. Koefficienten på 3,2 betyder, at eleverne på KA i løbet af skoleårets 200 dage har 3,2 procent mere ulovligt fravær end sammenligningsgruppen. Det svarer til omkring 6 dages ulovligt fravær mere end sammenligningseleverne. Eleverne på KA har omvendt et sygefravær, der ligger under sammenligningsgruppens. Koefficienten på 1,1 svarer til omkring 2 dages mindre sygefravær end sammenligningseleverne. For også at robusthedstjekke disse resultater, har vi gennemført analysen med to andre modelspecifikationer. Effekterne vedbliver med samme fortegn og statistisk signifikans i robusthedsanalyserne.

Det skal imidlertid bemærkes, at fraværdata er forbundet med noget usikkerhed. Det skyldes, at det ikke er konsistent, hvorvidt og hvordan fravær bliver registreret. Derfor kan det være svært at fortolke, præcist hvad effekten af eksempelvis sygefravær betyder.

Uddannelsesparathed

Som det sidste har vi undersøgt effekten på uddannelsesparathedsvurderingen i henholdsvis 8. og 9. klasse. Resultaterne er udtryk for procentpoints forskel mellem indsats- og sammenligningsgruppen.

Tabel 6: Uddannelsesparathedsvurdering 8. og 9. klasse

	<i>8. klasse</i>						
	Søger gymnasium	Søger EUD	Søger gymnasium og EUD	Uddannelsesparat	Personligt parat	Socialt parat	Fagligt parat
Effekt	0,004 (0,062)	-0,101** (0,038)	0,176** (0,041)	-0,101* (0,042)	-0,083 (0,044)	-0,095* (0,042)	-0,057 (0,076)
Antal matchede indsatsobservationer	236	267	267	247	264	264	256
	<i>9. klasse</i>						
	Søger gymnasium	Søger EUD	Søger gymnasium og EUD	Uddannelsesparat	Personligt parat	Socialt parat	Fagligt parat
Effekt	-0,114 (0,062)	-0,040 (0,038)	0,193** (0,041)	-0,029 (0,042)	-0,012 (0,044)	-0,117** (0,042)	-0,057 (0,076)
Antal matchede indsatsobservationer	176	176	176	174	169	171	169

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. I nogle underkategorier har vi været nødt til at fjerne enkelte observationer, fordi de ikke lever op til matching-kriterierne.

I 8. klasse er der en negativ effekt på den overordnede uddannelsesparathedsvurdering på omkring 10 procentpoint, hvormed eleverne på KA i mindre grad end sammenligningsgruppen bliver vurderet uddannelsesparate. I forhold til de tre kriterier, der indgår i

uddannelsesparathedsvurderingen – personligt, socialt og fagligt parat – er det særligt på det sociale, at eleverne på KA bliver vurderet ikke-uddannelsesparate. På uddannelsesparathedsvurderingen i 9. klasse gør nogle af de samme tendenser sig gældende. Der er en negativ tendens på den overordnede uddannelsesparathedsvurdering, men den er ikke statistisk signifikant. I tråd med resultaterne for 8. klasse bliver eleverne på KA i mindre grad vurderet socialtparate til den søgte uddannelse (12 procentpoint færre end i sammenligningsgruppen).

Det er her vigtigt at angive, at det kan være svært at fortolke resultaterne af uddannelsesparathedsvurderingen. Det skyldes for det første, at eleverne bliver vurderet på baggrund af den uddannelse, de ønsker at søge ind på (kun gymnasier, kun EUD, både gymnasier og EUD). For det andet kan der være en udfordring i, at uddannelsesparathedsvurderingen til dels baserer sig på en individuel vurdering fra den pågældende lærer og UU-vejleder.

I tabel 6 har vi også et andet mål for elevernes uddannelsesparathed i form af den ungdomsuddannelse, som eleven ønsker at blive vurderet til. Her finder vi, at eleverne på KA ønsker at søge bredere. I både 8. og 9. klasse ønsker eleverne på KA i højere grad end sammenligningsgruppen at søge både gymnasium og EUD (henholdsvis 18 og 19 procentpoint flere), ligesom der i 8. klasse er en negativ effekt på ønsket om kun at søge EUD (10 procentpoint færre end i sammenligningsgruppen).

2.4 Diskussion af resultater

Overordnet set viser de foreløbige analyser, at der ingen effekter er på de primære faglige udfald, mens der er varierende effekter på nogle af de sekundære udfaldsmål.

Opsummerende viser den foreløbige analyse:

- *Faglige udfald:* Der er ingen effekter på de primære faglige udfaldsmål (nationale test, standpunktskarakterer, eksamenskarakterer). Vi kan dermed sige, at KA gør så lille en faglig forskel for de deltagende elever, at vi ikke kan måle den.
- *Trivsel:* Der er ingen effekter på trivsel.
- *Fravær:* I 8. klasse er der ingen effekter på fravær. I 9. klasse er der små effekter på fravær, hvor eleverne på KA har en højere grad af ulovligt fravær, men en lavere grad af sygefravær. Her skal dog tages forbehold for usikkerheder forbundet med registreringspraksis for fravær.

- *Uddannelsesparathed*: Der er effekter på uddannelsesparathedsvurderingen. Eleverne på KA bliver i mindre grad vurderet socialt parate til en uddannelse. Her skal dog tages forbehold for usikkerheder forbundet med en individuel vurderingspraksis. Derudover finder vi, at eleverne på KA ønsker at søge bredere, når det kommer til uddannelsesvalget.

Resultaterne afviger således fra de foreløbige resultater i notatet fra 2018. En forklaring på denne forskel kan for det første være, at vi har flere observationer med i denne analyse. Ved at vi kan inkludere flere observationer fra flere forløb af KA, har vi mere styrke til at udtale os om den sande læringseffekt af indsatsen. Vi må dog fortsat tage forbehold for, at der, selv med data fra flere årgange, er tale om en relativt lille stikprøve, som vanskeliggør muligheden for at drage sikre konklusioner om en potentiel effekt af forløbet. For det andet har vi i denne evaluering haft mulighed for at medtage flere kontrolvariable i vores analyser (se appendiks tabel 8 over kontrolvariable). På den måde har vi kunnet matche eleverne på flere observerbare karakteristika, end det var tilfældet i de foreløbige analyser fra 2018, så eleverne på KA sammenlignes med elever, der i endnu højere grad ligner dem. For det tredje har det øgede antal observationer og kontrolvariable betydet, at vi opnår en bedre balance mellem indsats- og sammenligningsgruppen, end det var tilfældet i notatet fra 2018. Samlet set betyder disse forhold (flere observationer, flere kontrolvariable og bedre balance), at vi har større tiltro til resultaterne.

Vi har testet en række modelspecifikationer; både propensity score matching, weighting og entropy balance weighting, og resultaterne peger i samme retning. Vi har også forsøgt os med at udvælge sammenligningsgruppen udelukkende blandt andre københavnske skoler og at matche hver indsats elev med tre i stedet for én sammenlignings elev, og resultaterne er i store træk også robuste over for disse specifikationer.

Et generelt forbehold for evalueringen er, at det ikke er tilfældigt, hvem der deltager på KA, og hvem der ikke gør. Det skyldes, at vi ikke har trukket lod om, hvem der deltager eller ej, men at primært lærere (men også elever og forældre) har selekteret børnene ind i indsatsen. Implikationen er, at vi metodisk må forsøge at tilnærme os en situation, hvor det er så godt som tilfældigt, om en elev har deltaget på KA eller ej. Her er matching en anvendelig metode til at konstruere en sammenligningsgruppe ud fra observerbare karakteristika. Metoden har imidlertid en række konkrete udfordringer i indeværende evaluering. For det første har vi ikke særlig mange indsatsobservationer, selvom vi ser på hele perioden, hvor KA har været implementeret. Det betyder, at vi kun har få indsatsobservationer, som vi kan finde et match til. For det andet baserer

identifikationsstrategien sig på en antagelse om *selection on observables*. Her antager vi, at alle faktorer, der påvirker henholdsvis om en elev deltager på KA og elevens udfaldsmål, er observerbare og kan inkluderes i den statistiske model. Validiteten af analysen afhænger dermed af, at der ikke er noget uobserverbart, der spiller ind, som vi ikke har mulighed for at kontrollere for. Nogle mulige uobserverbare faktorer kan fx være elevens motivation, eller at KA medtager elever, der har en særlig social position i klassen. Det er således muligt, at vi, selv med den righoldighed af data, vi har haft til rådighed, ikke har fanget alt, som har haft betydning for selektionsprocessen.

Indeværende notat formidler de foreløbige kvantitative resultater for KA evalueringen. I starten af 2020 kommer den endelige rapport med mere opdaterede resultater, hvor vi blandt andet vil kunne inkludere flere drenge i analyserne af KA.

Appendiks

Tabel 7: Beskrivende statistik for indsatsgruppen og landets øvrige 8. klasses elever

	<i>Landets øvrige 8. klasses elever</i>	<i>Indsatsgruppe</i>	<i>Forskel</i>
National test dansk 6. klasse			
- Sprogforståelse	0,015 (0,974)	-0,483 (0,997)	-0,498** (0,062)
- Afkodning	-0,040 (0,944)	-0,503 (0,771)	-0,463** (0,060)
- Tekstforståelse	-0,031 (0,961)	-0,658 (0,844)	-0,626** (0,061)
National test matematik 6. klasse			
- Tal og algebra	0,075 (0,954)	-0,520 (0,755)	-0,595** (0,060)
- Geometri	0,023 (0,974)	-0,654 (0,736)	-0,677** (0,061)
- Statistik og sandsynlighed	0,096 (0,979)	-0,593 (0,882)	-0,688** (0,062)
Læse- og skrivevanskeligheder			
- Usikker fonologisk kodning	0,021	0,026	0,005 (0,009)
- Ordblindhed	0,061	0,037	-0,024 (0,015)
Psykiatriske diagnoser			
- ADHD	0,034	0,034	-0,000 (0,011)
- Autisme	0,023	0,011	-0,012 (0,009)
- OCD og/eller angst	0,029	0,015	-0,014 (0,010)
- Andre adfærds/følelsesmæssige problemer	0,025	0,026	0,002 (0,010)
Fravær (procent) 7. klasse			
- Sygefravær	3,334 (4,352)	2,553 (3,286)	-0,781** (0,270)
- Ulovligt fravær	1,342 (3,633)	3,400 (4,226)	2,058** (0,226)
Trivselsmåling 7. klasse			
- Social trivsel	0,151 (0,891)	-0,074 (0,818)	-0,225** (0,060)
- Faglig trivsel	0,051 (0,953)	-0,219 (1,011)	-0,270** (0,064)
- Støtte og inspiration	-0,174 (0,982)	-0,106 (1,060)	0,068 (0,066)
- Ro og orden	0,011 (0,995)	-0,275 (1,123)	-0,287** (0,067)
Etnicitet			
- Ikke-vestlig indvandrere/efterkommer	0,103	0,517	0,414** (0,019)
- Vestlig indvandrere/efterkommer	0,015	0,026	0,011 (0,008)
Mor baggrund 7. klasse			
- Gennemført ungdomsuddannelse	0,516	0,303	-0,213** (0,031)
- Løn indkomst (1,000 kr.)	292,554 (211,698)	176,978 (188,444)	-115,576** (13,097)
- Formue (1,000 kr.)	101,311 (1.582,733)	13,622 (915.613)	-87,689 (97.841)
Far baggrund 7. klasse			
- Gennemført ungdomsuddannelse	0,352	0,309	-0,043 (0,031)
- Løn indkomst (1,000 kr.)	414,500 (475,376)	197,604 (220,107)	-216,896** (29,957)
- Formue (1,000 kr.)	166,094 (2.855,255)	-109,356 (715,947)	-275,450 (179,885)

Note: *p<0,05; **p<0,01. *Landets øvrige 8. klasses elever* dækker over en gruppe bestående af (a) børn, der går i folkeskole og deltager i normalundervisningen (b) drenge, da KA indsatsen kun er målrettet drenge og (c) elever, som ikke har deltaget i et af de tre intensive læringsforløb (KA, DA, Plan T).

Tabel 8: Kontrolvariable

Individniveau	Skoleniveau	Familieniveau
<p>Nationale test matematik (3. og 6. klasse)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tal og algebra - Geometri - Statistik og sandsynlighed <p>Nationale test dansk (2., 4. og 6. klasse)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sprogforståelse - Afkodning - Tekstforståelse <p>Trivsel (6. og 7. klasse)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Social trivsel - Faglig trivsel - Støtte og inspiration - Ro og orden - <i>Trivselsindikatorer</i> <p>Fravær (6. og 7. klasse)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sygefravær - Ulovligt fravær - Lovligt fravær <p>Elevens skolegang</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Alder ved skolestart</i> - <i>Skoleflytning</i> - <i>Gået klasse om</i> - <i>Specialskoleinformationer</i> <p>Elevbaggrund</p> <ul style="list-style-type: none"> - Køn - Alder - Etnicitet - Sociale foranstaltninger - <i>Diagnoser</i> - <i>Læse- og skrivevanskeligheder</i> - <i>Hvem eleven bor ved</i> - <i>Adoption</i> - <i>Tvillinger</i> - <i>Flytninger med familie</i> 	<p>Skolekarakteristika</p> <ul style="list-style-type: none"> - Andel med anden etnisk baggrund - Skoletrivsel - Andel starter ungdomsuddannelse - Skolens fraværgennemsnit - Kompetencedækning - <i>Andel med arbejdsløse forældre</i> - <i>Andel som bor ved begge forældre</i> - <i>Andel drenge</i> - <i>Andel med forældre med forskellige uddannelsesniveauer</i> - <i>Andel med diagnoser</i> - <i>Andel med læse- og skrivevanskeligheder</i> - <i>Gennemsnitlig indkomst forældre</i> - <i>Gennemsnitlig formue forældre</i> <p>Skoleresultater</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skolens resultater på nationale test, alle årgange på alle profilområder - Skolens eksamenskarakterer i dansk og matematik - <i>Skolens årskarakterer i dansk og matematik</i> 	<p>Uddannelse, beskæftigelse og indkomst</p> <ul style="list-style-type: none"> - Højest fuldførte uddannelse - Disponibel indkomst - Formue - Dagpenge - Overførselsindkomster - <i>Beskæftigelsesstatus</i> - <i>Arbejds erfaring</i> - <i>Gennemført gymnasial uddannelse</i> <p>Forældrebaggrund</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alder ved elevens fødsel - Etnicitet - Antal år bosat i Danmark - Civilstatus - <i>Diagnoser</i> - <i>Kriminalitet</i> - <i>Antal børn i husstanden</i> - <i>Antal voksne i husstanden</i>

Note: De nye kontrolvariable i analysen, der er tilføjet siden notatet i 2018, er markeret med kursiv. For de variable, hvor vi har medtaget flere årgange, er det angivet i parentes. For de resterende variable, er der enten tale om, at vi kun har medtaget data fra året før (fx skolens årskarakterer), eller at der er tale om en tidsinvariant variabel (fx forældres alder ved fødslen).

