



Sammen om **HISTORIE**

Projektafslutningsrapport med evalueringsundersøgelser og fremadrettede perspektiver

Rapporten er udarbejdet af
adjunkt Dorthe Godsk Larsen



Erhvervsakademi og
Professionshøjskole

HISTORIE LAB

Nationalt Videncenter
for Historie- og Kulturarvsformidling

Indholdsfortegnelse

1. RESUMÉ.....	4
1.1. Projekt Sammen om historie	5
Projektskitse og tidsplan	6
Kommuner og kulturinstitutioner i projekt Sammen om historie	11
1.2. Kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.....	12
1.3. Resultater og læringspointer	12
1.4. Om datagrundlaget	14
2. INDLEDNING	16
2.1. Formål med projektet.....	16
2.2. Formål med evalueringen	17
2.3. Design og metode.....	17
2.3.1. Evalueringsdesign	18
Programteori for projekt Sammen om historie	19
3. PROJEKTORGANISERING OG SAMARBEJDSRELATIONER	21
3.1. Projektorganisering.....	21
3.2. UCL Videreuddannelse	21
3.3. HistorieLab	22
3.4. Kommuner.....	23
3.5. Kulturinstitutionssamarbejde	27
4. KOMPETENCEUDVIKLING	30
4.1. Videreuddannelsesdesignet.....	30
4.1.1. Undervisningsplan og organisering.....	30
4.2. Lærernes individuelle kompetenceløft.....	32
4.2.1. Uddannelsens form og indhold.....	34
4.2.2. Aktionslæringsforløbene	35
5. KOMPETENCEFASTHOLDELSE	41
5.1. Skoleniveau.....	41
5.2. Det kommunale niveau	42
5.3. Nationalt netværk	43
6. OPSUMMERING OG FREMADRETTEDE PERSPEKTIVER	45
ANBEFALINGER	46

Referencer	47
------------------	----

BILAG

1. Projektbeskrivelse
2. Materiale fra aktionslæringsforløb 1 og 2
3. Evalueringsundersøgelse
4. Spørgeskemaer

1. RESUMÉ

I denne rapport præsenteres en opsamling på og resultaterne af en evaluering af projekt Sammen om historie med fokus på at udtrage en række læringspointer og fremadrettede anbefalinger. Evalueringens genstand er det *forskningsbaserede videreuddannelseskoncept med lokal forankring af nye kompetencer*, som udgør kernen i projekt Sammen om historie. I evalueringen sættes særligt fokus på kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.

Evalueringens genstand skal ansues som en *indsats*, der udover at give lærerne i grundskolen undervisningskompetencer eller et opkvalificeringskursus (Brush-up-kursus) i historiefaget samtidig er et videreuddannelsesdesign eller en *opkvalificeringsmodel*, der involverer mange aktører. Det er en model, som sætter fokus på lokal forankring af de nye kompetencer, både på skolen og i lokalområdet samt netværksdannelser regionalt og nationalt. En forankring, der skal sikre fastholdelse og videreudvikling af de opnåede kompetencer og skabe et efterspurgt forum for videndeling og erfaringsudveksling inden for historiefaget. Evalueringens retningsgivende spørgsmål er følgende: Virker det nyskabende videreuddannelsesdesign efter hensigten?

Evalueringen af modellen tager afsæt i de forventede virkninger af modellens form og indhold formuleret i projektbeskrivelsen (Bilag 1) og belyser, hvad der reelt kom ud af indsatsen. Projektets aktører inddrages med baggrund i deres forskellige forventninger til videreuddannelsesdesignets virkninger. Her tages der højde for deres forskellige roller i og vurderinger af projektet. Dette giver et flerperspektivisk blik på projektet og baner vejen for et større læringsudbytte og fremadrettede anbefalinger i evalueringen.

Evalueringen er samtidig rettet imod at sikre projektets efterliv og har ikke kun til hensigt at vurdere resultater. Undervejs har arbejdet med evalueringen udgjort en løbende sparring ind i projektet. Der har fra projektets begyndelse været fokus på, at viden fra projektet ville udbredes nationalt, således at øvrige kommuner og andre aktører kan profitere af erfaringer, både i forhold til det organisatoriske udviklings- og implementeringsdesign og projektets forskningsresultater.

Det langsigtede mål med projektet, som ikke ligger inde for denne rapport's område, er, at eleverne oplever en mere levende og målrettet historieundervisning med en stærk forankring i elevernes livsverden, og som udfordrer dem ved at præsentere dem for nye måder at se nutid, fortid og fremtid og dermed bidrager til deres uddannelse og demokratiske dannelse.

1.1. Projekt Sammen om historie

Projekt Sammen om historie er et uddannelsesprojekt koncentreret om både et kortvarigt opkvalificeringskursus (Brush-up-kursus) og et kompetencegivende uddannelsesforløb for grundskolelærere. Sidstnævnte er henvendt til lærere uden undervisningskompetence i historiefaget. Uddannelsen baserer sig på et videreuddannelsesdesign, der er udviklet i samarbejde mellem en række kommuner, UCL Videreuddannelse og HistorieLab.

Uddannelseskonceptet kombinerer opkvalificering af historielærere med aktionslæring, lokalt forankrede samarbejder med kulturinstitutioner, effektmåling, netværksetablering og følgeforskning. På den måde skaber forløbet både aktive lokale partnerskaber, kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse og har fokus på læringsudbytte og fremadrettede anbefalinger i forlængelse af projektet igennem evaluering og følgeforskning. Ud over en fælles temadag er uddannelsesforløbet bygget op om et særligt tilrettelagt komprimeret forløb med afsæt i studieordningen fra læreruddannelsens undervisningsfag i historie. Uddannelseskonceptet er designet med afsæt i fagets kompetencemål og gennemføres med tre undervisningsdele, der kombineres med aktionslæring.

Det relativt lave antal undervisningstimer på videreuddannelsen (72 timer) og opkvalificeringskurset (24 timer) opvejes af, at en stor del af kompetenceudviklingen foregår i lærernes praksis, særligt i forbindelse med gennemførelsen af aktionslæringsforløb, der er en integreret del af videreuddannelsen og en væsentlig del af projektets videreuddannelsesdesign. Denne del af kompetenceløftet foregår ved, at en UCL/HistorieLab-underviser er involveret i to aktionslæringsforløb med planlægning og gennemførelse af den konkrete historielærers undervisning med observation, efterfølgende didaktisk samtale, feedback og vejledning direkte målrettet den enkelte lærer. Det første aktionslæringsforløb er på egen skole, og det andet udvikles og afvikles i samarbejde med en kulturinstitution.

Projektet er støttet med 6.380.000 kr. af A.P. Møller og Hustru Chastine Mc-Kinney Møllers Fond til almene Formaal.

Projektskitse og tidsplan

Projektskitse



Tidsplan

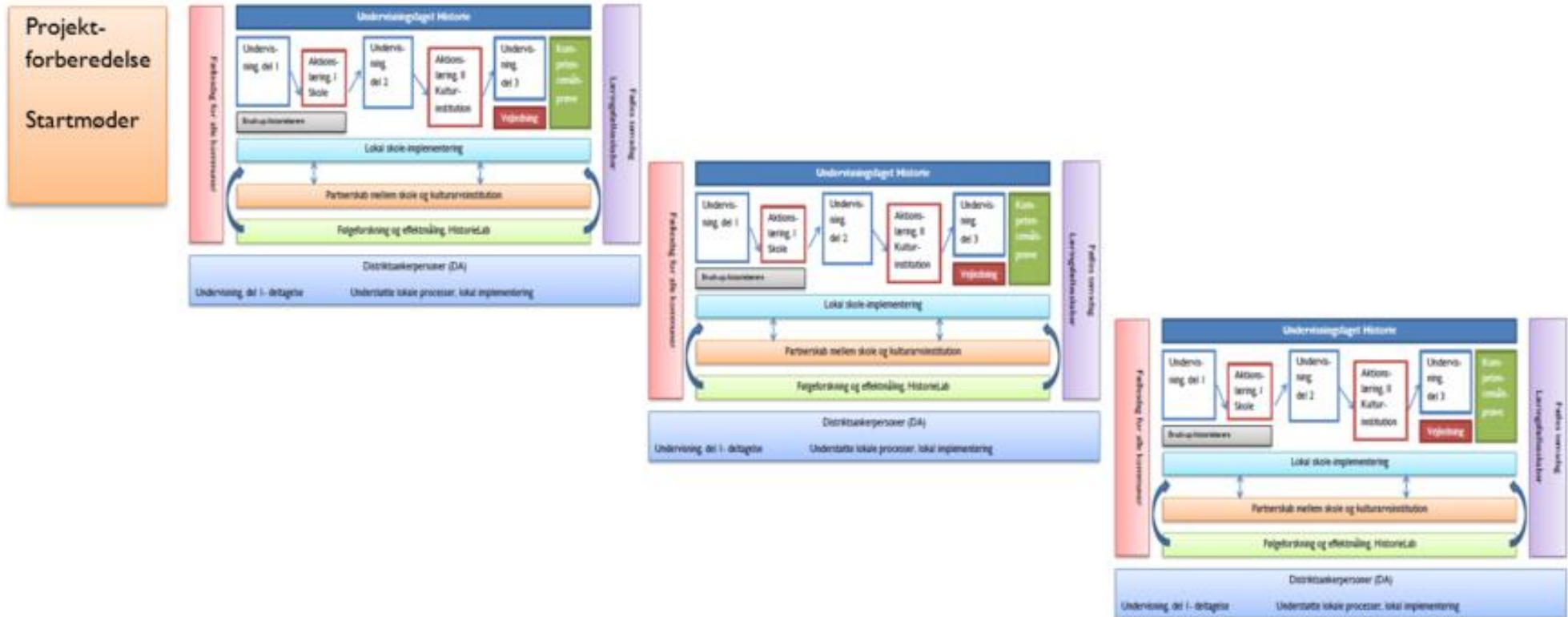
Aug. 16

Januar 2017

Juni/August 2017

Januar 2018

Juni 2018



Skoler og lærere i projekt Sammen om historie

Kommune	Tilmeldte lærere	Undervisningsfaget	Brush-up kursus
Odense/ Fredericia/ Middelfart	74	41	33
Vejle/ Billund	22	9	13
Nyborg	14	8	6
Slagelse	12	6	6
Kolding	11	11	
Assens	4	2	2
	137	77	60

Eksamen – 63 lærere	Karakterer
1	2
6	4
13	7
27	10
16	12

Skole	Ansættelsessted
4kløverskolen	Ørbæk
Abildgårdskolen	Odense NØ
Agedrup Skole	Agedrup
Antvortskov Skole	Slagelse
Baggesenskolen	Korsør
BillundSkolen	Billund
Birkhovedskolen	Nyborg
Bramdrup Skole	Kolding

Bredsten-Gadbjerg Skole	Bredsten
Brændkjærskolen	Kolding
Dalumskolen	Odense S
Danehofskolen	Nyborg
Ejerslykkeskolen	Odense M
Eltang Centralskole	Kolding
Engaveskolen	Odense V
Englystskolen	Børkop
Erritsø Fællesskole	Fredericia

Fynslundskolen	Jordrup
Grejsdal Skole	Vejle
Gummerup Skole	Glamsbjerg
Gårsleg Skole	Børkop
Harte Skole	Kolding
Hældagerskolen	Vejle Øst
Højby Skole	Odense S
Kroggårsskolen	Odense N
Lagoniskolens Ungeunivers	Vojens
Lumby Skole	Odense N
Lyshøjskolen	Kolding
Marievangsskolen	Slagelse
Mølholm Skole	Vejle
NOVAskolen	Vejle
Nymarkskolen	Slagelse
Nørre Aaby Skole	Nørre Aaby
Provstegårdskolen	Odense V
Paarup Skole	Odense NV
Rasmus Rask-Skolen	Odense SV

Risingskolen	Odense C
Rosengårskolen	Odense M
Sanderumskolen	Odense SV
Sct. Hans Skole	Odense C
Seden Skole	Odense NØ
Skanderup-Hjarup Forbunds- skole	Lunderskov
Skibet Skole	Vejle
Spurvelundskolen	Odense N
Stillinge Skole	Slagelse
Strib Skole	Middelfart
Søhuskolen	Odense N
Tingløkkeskolen	Odense SV
Ubberud Skole	Blommenslyst
Vamdrup Skole	Vamdrup
Vejle Midtbyskole	Vejle
Vemmelev Skole	Vemmelev
Vester Nebel Skole	Egtved
Vestre Skole	Odense C
Vibeskolen	Ullerslev

Vinding Skole	Vejle
Østre Skole	Middelfart
Ålykkeskolen	Kolding

Ålykkeskolen	Odense C
Aarupskolen	Aarup

Kommuner og kulturinstitutioner i projekt Sammen om historie



1.2. Kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse

I projektet er alle involverede, som projekttitlen antyder, *sammen* om historie og bidrager til at sikre den kombination af kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse i videreuddannelsesdesignet, som udgør projektets målsætning.

Denne målsætning har sin baggrund i, at læringsudbyttet for lærere er afhængigt af, at et kompetenceløft følges op af en fastholdelse efter det formelle kompetenceudviklingsophør (Sunesen, 2016). Samspil mellem kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse er således væsentligt i et videreuddannelsesprojekt, idet videreuddannelsen handler om videnskonstruktioner og processer i sociokulturelle praksisser og ikke 'bare' om flytninger af en viden fra et sted til et andet. Lærerens faglige udvikling handler om komplekse iterative processer, som dels under og efter videreuddannelsen skal forankres i deres praksis og dels skal understøttes igennem udvikling og fastholdelse af kompetencer, der kan støtte op om lærerens øgede faglige selvtillid.

1.3. Resultater og læringspointer

Sammen om historie er et ambitiøst projekt med en høj kompleksitet. Det involverer mange parter, og ambitionerne går videre end et efter- og videreuddannelsesprojekt ved at have fokus på netværksetableringer og kompetencefastholdelse. Kompleksiteten har både udgjort en styrke og en udfordring. Det skabte rammerne for et nyskabende og stærkt videreuddannelsesdesign og samtidig udfordringen, da projektet pga. dets nyskabende karakter har været et udviklingsprojekt, hvor udvikling og implementering er gået hånd i hånd fra start til slut, og der har været mange aktører involveret i realiseringen af projektets målsætninger.

Evalueringen viser, at kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse er vigtige for at sikre et kvalificeret kompetenceløft af lærerne, hvis det skal have indvirkning på deres praksis på længere sigt. Dog viser det sig vanskeligt at opnå projektets målsætninger på dette felt, eftersom fastholdelsesdelen kun blev realiseret i begrænset omfang. Den manglende tilslutning til projektets netværksdel har sin primære årsag i manglende tid og ressourcer hos de deltagende skoler og ikke mangel på fagligt engagement og interesse fra lærerne. Tid og ressourcer er samtidig den primære forklaring på, at projektet ikke har nået målsætningen om at i alt 154 lærere ville gennemføre videreuddannelsesforløbet, 50 lærere ville gennemføre opkvalificeringskurset (Brush-up-kurset) og i alt 86 skoler ville tage del i projektet. I alt deltog 130 lærere i projektet med 70 på undervisningsfaget og 60 på Brush-up kurset fordelt på 61 skoler.

Udover at mangel på tid og ressourcer, der udgør den grundlæggende betingelse for at indfri forventningerne til projektet, er skoleledernes opbakning og deltagelse en væsentlig forudsætning for eller en afgørende virksom mekanisme i projektet for at nå projektets målsætninger. Projektet forudsætter, at skolelederne skal betragte involveringen som en skal-opgave, men evalueringen viser, at ledelsesopbakningen varierer meget, hvilket har indflydelse på den enkelte lærers udbytte af forløbet og understøttelsen af kompetencefastholdelse på den enkelte skole efter endt videreuddannelsesforløb.

På baggrund af en vurdering af udbyttet og tilfredsheden hos den primære målgruppe - de deltagende lærere - er den overordnede konklusion af evalueringen, at den merværdi, der tilføres et projekt ved at tænke forskning, kursus og videreuddannelse og kulturinstitutionssamarbejde sammen, har tilført projektet en høj faglig kvalitet og rækkevidde ud over projektperioden. Evalueringen viser, at lærere efter deltagelse i projektet har fået styrket deres kompetencer til at begrunde, planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle egen historiefagspraksis i kraft af de nye perspektiver og den faglige viden om metodiske færdigheder, som projektet har bibragt dem.

Neden for er rapportens læringspointer struktureret i forhold til evalueringens to fokusområder: kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.

Kompetenceudvikling

Projektets faglige kvalitet er forankret i og understøttet af en kombination af en forsknings- og videreuddannelsesindsats.

Aktionslæringsmetoden er tidskrævende, men understøtter transfer mellem teori og praksis.

Central styring og decentral ledelse i relationen mellem kommune og skole er et vilkår og en udfordring i forhold til at få samlet lærere nok til videreuddannelsen samt sikre skolelederopbakning og –involvering.

Kulturinstitutionernes tilknytning til kulturforvaltningen og manglen på tværforvaltningsmæssig koordination og samarbejde mellem kommunernes skole- og kulturforvaltninger er en udfordring i forhold til at sikre de bedste rammer for samarbejde mellem skoler og kulturinstitutioner.

Kompetencefastholdelse

Aktionslæringsforløb kræver lederdeltagelse og involvering af kolleger for at understøtte en brug af metoden på længere sigt og dermed fortsat kompetencefastholdelse og kompetenceudvikling.

Involvering og deltagelse i netværksdelen af lærerne - både på skole-, kommunalt og nationalt niveau - bør være obligatorisk for at sikre at ny viden og ny praksis fastholdes og videreudvikles.

Netværksdelen bør integreres i videreuddannelsesforløbet og kobles til eksisterende faglige netværk og miljøer omkring historiefaget, som har stor kontakt til lærere og skoler

I udviklingen af kulturarvspartnerskaber eller kommunale praksisfællesskaber bør den enkelte kommune involvere kulturinstitutioner og andre aktører med henblik på en fælles indsats i forhold til åben skole.

1.4. Om datagrundlaget

Evalueringen bygger på en kombination af kvalitative og kvantitative data med hovedvægten på kvalitative data. Baggrunden herfor er, at den kvalitative metode er valgt til at sætte fokus på, hvorfor og hvordan udfordringerne og potentialerne i projektet fremtræder med henblik fremadrettet på at kunne bruges til at kvalificere beslutningsgrundlag og praksis i lignende projekter.

Den kvalitative del af datamaterialet er enkeltinterviews med kulturinstitutioner, kommuneeksponenter, projektleder og centerleder for HistorieLab. Derudover er der gennemført evalueringssamtaler med lærerne på holdene og gruppeinterview med underviserne. Interviewene er blevet optaget.

Der er indsamlet en række dokumenter, som indgår i evalueringen og udgør materiale fra aktionslæringsforløbene (aftaleark, opsamlingsark, rapporter) (Bilag 2: Materiale til aktionslæringsforløb 1 og 2). Derudover inddrages evalueringsundersøgelsen gennemført efter første fase (sommer 2017)

(Bilag 3: Evalueringsundersøgelse) og projektets følgeforskningsdel, der har fokus på lærernes kompetenceudvikling gennemført af forskere fra HistorieLab, hvorfra både empiri, analyse og resultater supplerer og understøtter evalueringen.

De kvantitative data er dels en før- og eftermåling af lærernes egne forventninger og vurdering af uddannelsesforløbet. Før- og eftermålingen er gennemført som to spørgeskemaer blandt lærerne. Den første blev gennemført i forbindelse med den første undervisningsgang, den anden blev gennemført sidste undervisningsgang. Derudover er der gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne på de deltagende skoler. (Bilag 4: Spørgeskemaer)

2. INDLEDNING

Historieundervisningen i grundskolen skal udvikle elevernes historiefaglige kompetencer og demokratiske dannelse, hvilket forudsætter lærere, der har historie som undervisningsfag. Ved måling af kompetencedækningsgraden i 2015 var den for historiefaget kun 60,5 %, og derfor var der et stort behov for at få opkvalificeret de lærere, der varetager undervisningen i faget (HistorieLab (2015)). Det var baggrunden for initiativet til projekt Sammen om historie.

2.1. Formål med projektet

Med folkeskolereformen i 2013 blev det politisk vedtaget, at 95 % af de grundskolelærere, der underviser i skolefag uden undervisningskompetence, inden 2020 skal gennemføre uddannelsesforløb med henblik på faglig opkvalificering og løft til undervisningskompetence i fagene. Fælles for de kommuner, der indgår i projekt Sammen om historie, er, at de har en lav kompetencedækning i faget historie og derfor i deres kompetenceplaner for de kommende år har sat fokus på kompetenceudvikling af lærere i historie.

Projektet har således til formål at give et kompetenceløft til de deltagende kommuners lærere i faget historie med afsæt i et nyskabende videreuddannelsesdesign, der er udviklet i samarbejde med kommunerne Odense, Nyborg, Slagelse, Middelfart, Fredericia, Billund, Assens, Kolding, Vejle, UCL-videreuddannelse og HistorieLab. Projektets tilgang og undervisning er baseret på forskning fra HistorieLab samt fra UCL's og kommunernes erfaringer med kompetenceudvikling. Kernen i videreuddannelsesdesignet er at kombinere opkvalificering af historielærere med aktionslæring både på skolen og gennem lokalt forankrede samarbejder med kulturinstitutioner, følgeforskning og netværksetablering og derved både sætte fokus på kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.

Evalueringsrapporten relaterer sig primært til følgende formulerede mål for projektet i projektbeskrivelsen:

Projektets mål er at styrke elevernes læring og kulturelle forståelse i det historiefaglige perspektiv ved at:

[...]

- basere kompetenceløft på undervisning, der inddrager kulturpartnerskaber og aktionslæring
- underbygge intentionerne bag Den åbne skole via lokale kulturarvssamarbejder
- vedligeholde og udbrede kompetenceløft gennem kulturarvpartnerskaber, læringsfællesskaber, netværk og et virtuelt forum (projektbeskrivelsen s. 3).

Samt handlingsmålene for de deltagende lærere:

[...]

- Lærerne har øget det tværprofessionelle samarbejde med lokale kulturinstitutioner og påbegyndt implementering af den åbne skole.
- Lærerne gennemfører nye undervisningsforløb i professionelle læringsfællesskaber.
- Lærerne udvikler via en metodisk tilgang gennem aktion, observation og refleksion egen praksis.
- Lærerne indgår med kolleger i et fagligt samarbejde, der er forankret organisatorisk gennem ledelses-dialog (projektbeskrivelse s. 15).

2.2. Formål med evalueringen

Evalueringens retningsgivende spørgsmål er følgende:

Virker det nyskabende videreuddannelsesdesign efter hensigten?

Evalueringsspørgsmålet er valgt med henblik på at sætte fokus på projektets kombination af kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse og derigennem at involvere alle projektets aktører i evalueringen fremfor at begrænse fokus til de deltagende lærere. Formålet med evalueringen er således dels at belyse indsatsens virkning ift. ønsket om at *udvikle lærernes undervisning* i historie-faget (kompetenceudvikling) og belyse indsatsens virkninger ift. ønsket om at *kombinere* en opkvalificering af lærere med udvikling af netværk på skoler, i kommuner og nationalt og dermed forankre projektet lokalt, regionalt og nationalt til glæde for elevernes læring (kompetencefastholdelse).

Der har fra projektets begyndelse været fokus på, at øvrige kommuner og andre aktører kan profitere af erfaringer både i forhold til det organisatoriske udviklings- og implementeringsdesign og projektets forskningsresultater, hvorfor der i forlængelse af evalueringen er opstillet en række læringspointer og formuleret en række anbefalinger.

2.3. Design og metode

Evalueringdesignet i projekt Sammen om historie er inspireret af *virkningsevaluering*. En virkningsevaluering undersøger, hvad der virker for hvem, hvorfor det virker samt under hvilke omstændigheder. I modsætning til andre former for evaluering er virkningsevaluering velegnet til at sætte fokus på de "virkosomme mekanismer", som får en indsats til at virke for bestemte målgrupper og er derved en velegnet metode til at påpege de betingelser, der skal være til stede i indsatsens omgivelser for at antænde mekanismerne.

I forhold til evalueringen af projekt Sammen om historie er designet medvirkende til at belyse projektets kompleksitet, de forskellige aktørers forventninger til, rolle i og vurdering af projektet og til at tegne et billede af, hvorledes et samspil mellem dem er afgørende for projektets succes.

Evalueringen baserer sig på en programteori, der identificerer de *virksomme mekanismer*, og som metodisk grundlag kan programteorien samtidig anvendes til at belyse, hvilke *betingelser* det antages skal være til stede i indsatsen for at antænde mekanismerne og dermed opnå de ønskede virkninger. Kildematerialet til formuleringen af programteorien bygger overordnet set på projektbeskrivelsen til projekt Sammen om historie (Bilag 1: Projektbeskrivelsen) med evalueringsspørgsmålet som retningsgivende. Fastlæggelsen af teorien er resultatet af et tilvalg og fravalg af evalueringsfelter, der er udvalgt på baggrund af evalueringens fokus på projektets efterliv og med henblik på at komplementere og integrere projektets følgeforskning i evalueringsopgaven.

I overensstemmelse med det valgte design er dataindsamlingen foregået dels ved brug af kvantitative men primært kvalitative metoder, da målet i sidste ende er at udvikle bedre og mere evidensbaserede formuleringer om og forventninger til, hvordan en videreuddannelsesindsats virker. Dette er med henblik på at kvalificere beslutningsgrundlag og praksis, så den viden, der generes i projektet, kan være brugbar for andre kommuner, skoler og lærere.

2.3.1. Evalueringsdesign

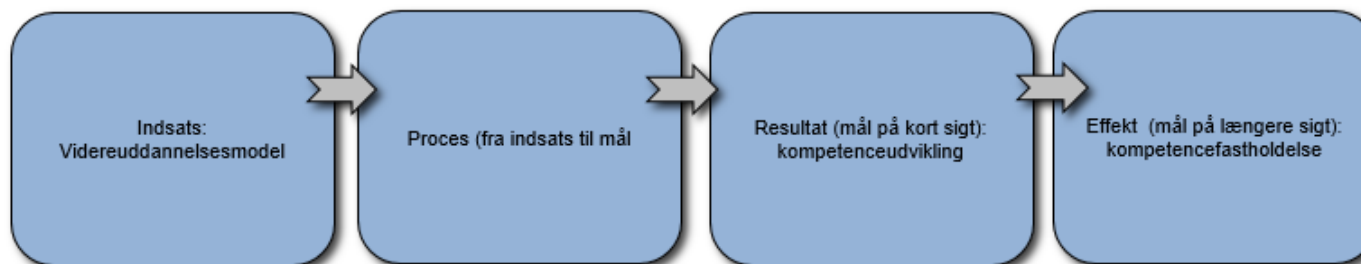
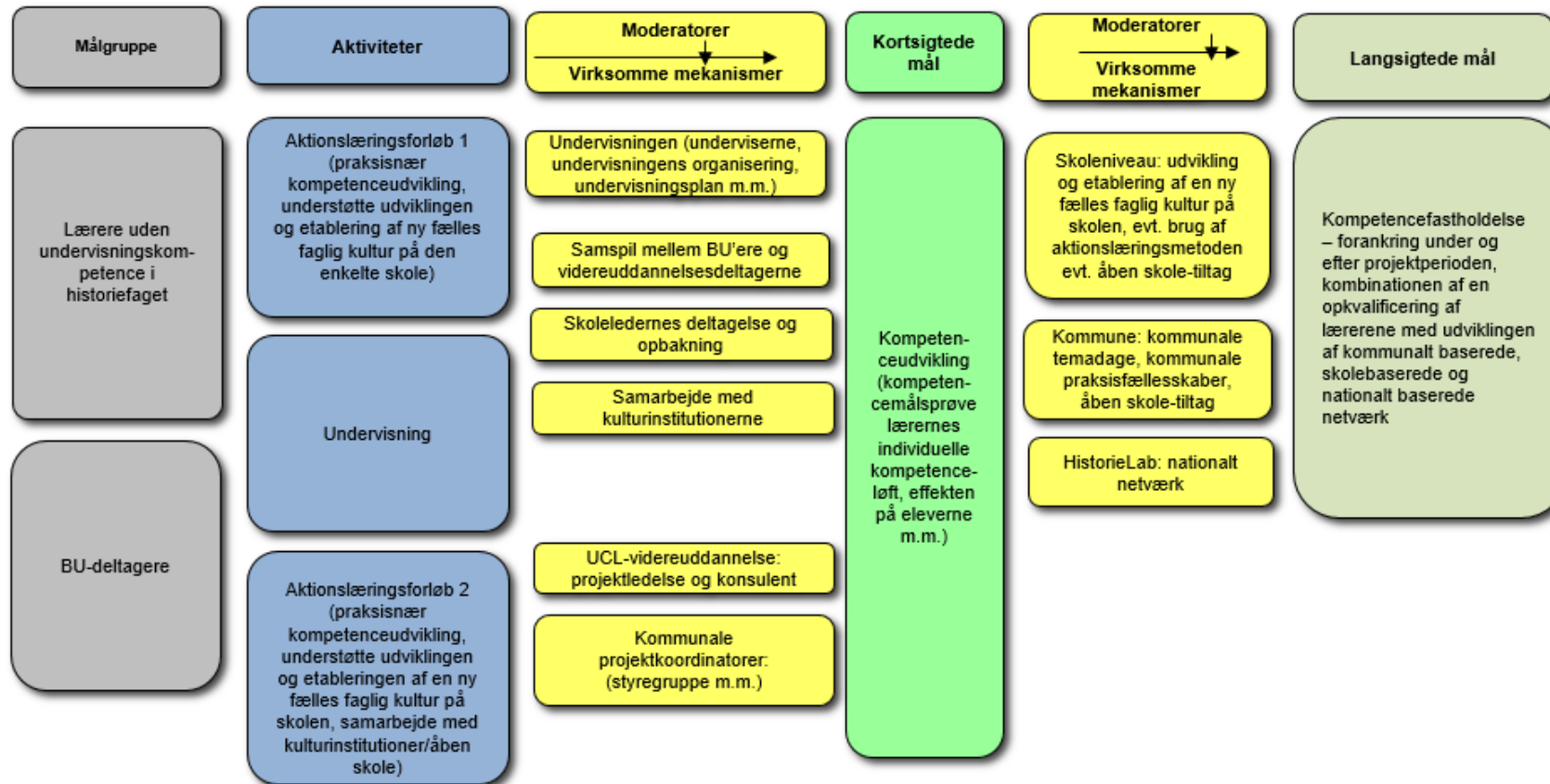
Programteorien fremstilles her grafisk i et flowchart, hvori der indgår 5 grundelementer:

- Lærerne er *målgruppen* for indsatsen.
- Kompetenceudvikling er *det kortsigtede mål*, og kompetencefastholdelse er *det langsigtede mål* med indsatsen.
- Undervisning, aktionslæringsforløbene m.m. udgør *aktiviteterne* i indsatsen.
- *Moderatorerne* udgør de betingelser i projektet, der skal være til stede, for at indsatsen fører til de forventede resultater.
- *De virksomme mekanismer* er dem, der forbinder indsatsen med resultaterne. Det vil i projekt Sammen om historie sige undervisningens organisering og forløb, herunder koblingen af videreuddannelsesforløb og opkvalificeringskursus (Brush-up-kursus), skoleledernes deltagelse og de forskellige aktørers roller i projektet.

Programteori for projekt Sammen om historie



Programteori for Sammen om historie



Kvalitativ og kvantitativ undersøgelse

Datamaterialet giver et bredt og nuanceret billede af projektets styrker og svagheder. Ud fra interviewene er der identificeret en række centrale temaer, som analysen tager afsæt i. Disse er samarbejdsrelationerne i projektet, videreuddannelsesdesignets form og indhold, lærernes kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.

Oversigt over interviews og spørgeskemaer

Dataindsamlingsmetode	Datakilde
Spørgeskema (før-måling)	Lærere
Spørgeskema (eftermåling)	Lærere
Spørgeskema	Skoleledere
Evalueringsamtaler	Lærere
Interviews	Kulturinstitutioner: Østfyns Museer, Odense Bys Museer, Danmarks Jernbanemuseum, Historiens Hus, Nationalmuseet Kongernes Jelling, VejleMuseerne, Give- Egnens Museum
Interviews	Kommunale konsulenter: Odense Kommune, Middelfart Kommune, Slagelse Kommune, Vejle Kommune, Nyborg Kommune
Gruppeinterview	Undervisere på videreuddannelsen
Interview	Projektleder Annette Lauridsen
Interview	Videncenterchef Peter Brunbech

Rapportens opbygning

Ud over resumeet og dette indledende kapitel indeholder rapporten 3 kapitler, hvor projektets forskellige aktører - lærerne, underviserne, kommuner, kulturinstitutionerne, skolelederne og projektledelsen -kommer til orde og belyser evalueringsspørgsmålet fra forskellige synsvinkler.

Kapitel 3 handler om projektets organisering og samarbejdsrelationer. Kapitel 4 har fokus på lærernes kompetenceudvikling, og kapitel 5 samler op på projektets målsætninger om kompetencefastholdelse. I rapportens sidste kapitel fremføres en række fremadrettede perspektiver og anbefalinger.



3. PROJEKTORGANISERING OG SAMARBEJDSRELATIONER

I dette afsnit undersøges projektet og evalueringsspørgsmålet fra forskellige synsvinkler med udgangspunkt i de forskellige aktørers roller. Efter en kort præsentation af projektorganiseringen belyses samarbejdsrelationer og projektets organisatoriske udviklings- og implementeringsdesign på baggrund af interviews med de forskellige aktører.

3.1. Projektorganisering

Kirsten Hillmann og Anette Lauridsen, begge fra UCL Videreuddannelse, var henholdsvis projektejer og projektleder. Projektet var organiseret med en styregruppe og en intern UCL koordinerings- og aftalegruppe bestående af de to nævnte, samt leder af HistorieLab, Peter Brunbech, der var projektets interne samarbejdspartner.

Projektets styregruppe bestod af projektleder Annette Lauridsen og leder af HistorieLab, Peter Brunbech, kommuneeksperter fra de deltagende kommuner samt en repræsentant fra A.P. Møller Fonden. Der blev ikke etableret en følgegruppe til projektet.

Den interne koordinerings- og aftalegruppe skulle sikre aftaler om finansiering af de enkelte leverancer, tildeling af timer og aftaler med projektmedarbejdere. Det var ligeledes gruppens opgave at sikre, at projektets leverancer levede op til intentionerne i projektbeskrivelsen og overholdelse af tidsfrister.

Desuden deltog en række projektmedarbejdere i form af undervisere, forskere og en projektkoordinator med ansvar for HistorieLabs opgaver i projektet. Dertil kommer kulturinstitutionerne.

3.2. UCL Videreuddannelse

UCL Videreuddannelse er initiativtager til projektet og udgør en væsentlig aktør i projektet. I evalueringdesignet betragtes UCL Videreuddannelse som en virksom mekanisme i indsatsen med en forventning om, at deres bidrag til projektet er medvirkende til at indfri en række forventede virkninger af modellens form og indhold.

Samarbejdet med kommunerne og HistorieLab

UCL Videreuddannelses tætte samarbejde med kommunerne og kommunernes opbakning er afgørende for realiseringen af projektet. En væsentlig opgave for UCL Videreuddannelse er at tilpasse projektet, således at det er realiserbart og tilgodeser kommunernes ønsker og behov, hvilket kan være afgørende for, hvor stor opbakning der er til projektet, og hvor mange deltagere det er muligt at få med i projektet. Dette har indflydelse på videreuddannelsesdesignets form og indhold, som UCL Videreuddannelse må tage højde for.

"Der var nogle områder, som kommunerne sagde, at de ikke kunne pålægge skolerne at bruge så og så meget tid på. Og derfor var der nogle ydre omstændigheder, der har gjort, at undervisningens antal timer blevet forkortet meget, og de heller ikke kunne forpligte sig tidsmæssigt til mere end det. Til gengæld fik vi

lavet nogle gode aftaler vedr. aktionslæringsforløb og samarbejde med kulturinstitutioner og ideerne omkring netværksdelen.” (Projektleder)

UCL Videreuddannelse er derfor meget afhængig af kommunernes kontakt til skolerne i forhold til at få deltagere til forløb, og de oplever, at fremgangsmåde og styring i kommunerne er forskellig, hvilket har betydning for antallet af deltagere.

”De kommuner, hvor der har været tradition for, at når vi i samarbejde med dem og udbyder noget – ja så kommer der også tilmeldinger. Det er også typisk de kommuner, hvor vi har været direkte inde og deltaget på skoleledermøderne med god dialog med dem, og hvor der er en god tilpas stram styring forvaltningsmæssigt. Og nogle kommuner er blevet ramt politisk – så de ikke har meldt så mange ind, som de ellers ville have gjort.” (Projektleder)

Samarbejdet med HistorieLab har ifølge projektlederen givet en høj kvalitet i uddannelsen. Projektlederen fremhæver engagerende og fagligt kompetente undervisere og deraf følgende motiverede lærere samt en anerkendelse fra skolelederne og kommunerne af det kvalitetsløft, det giver et projekt at involvere et videncenter.

”Det gør helt klart noget for sådan et forløb her, at det er det tætte samarbejde mellem videncenter og videreuddannelse. Det er der ingen tvivl om. Som kunne give det et niveau, som ellers ikke ville have været der (...) I forhold til at få dækket undervisningen var vi også afhængige af HistorieLab, der kunne stille undervisere og være fleksible. Og det har haft stor betydning, at HistorieLab i projektet har indsat en faglig projektkoordinator, der ikke oprindeligt var en del af projektet, som har fungeret som et fagligt kit.” (Projektleder)

Som projektleder og projektejer har UCL videreuddannelse fungeret som mediator i forhold til at skabe samarbejdsflader mellem de mange aktører i projektet, hvilket har været afgørende for at sikre sammenhængskraft i et komplekst projekt som Sammen om historie.

”Vi har været en god mediator for det kommunale perspektiv, samarbejdspartnerne, kulturinstitutionerne og det, som er sket ude på skolerne. Og det er en model, der fint vil kunne anvendes på andre områder.” (Projektleder)

3.3. HistorieLab

HistorieLab udgør en væsentlig aktør i projektet. De er medinitiativtager til projektet. Deltagelsen i projektet lå inden for videncenterets opdrag om at formidle viden og etablere samarbejder med kulturinstitutioner. Samtidig er HistorieLab et videncenter, der er karakteriseret ved at have en tæt tilknytning til praksis med erfaring og fokus på at producere viden i det faglige felt, der er relevant for videreuddannelsen/læreruddannelsen, og med fokus på videnomsætning og brugen af forsknings- og udviklingsaktiviteterne i praksis. HistorieLab har været involveret i alle niveauer af projektet både i undervisningen, forskningen, projektudviklingen, projektstyringen og projektevalueringen.

Forskningsbaseret og læring i projektet

HistorieLab har sikret projektets faglige kvalitet, og dermed bidraget til professionshøjskolernes ønske om at levere forskningsbaseret undervisning.

”Vi har forskere og uddannere, der optræder i forskellige roller i løbet af projektet frem for at sige, at vi har nogen, der leverer forskning, og så er der nogen, der leverer undervisning. Den der atomiserende måde at se det på kan blive en udfordring for forskningsbaseringen, hvis det gennemføres for stringent (...).” (Videncenterchef)

Undervisere fra HistorieLab kan levere forskningsbaseret undervisning, men samtidig baner videncenterets involvering i uddannelsesaktiviteter vejen for en undervisningsbaseret forskning.

”For os er det en gave som vidensmiljø, fordi vi kan få sat forskere til ikke blot at undervise på grunduddannelsen, men også på videreuddannelse og agere faglige konsulenter, så de netop har en bred vifte af opkvalificeringsopgaver ved siden af deres forskningsaktiviteter. Og det har en masse skjulte gevinster for de forskningsaktiviteter, som er i gang.” (Videncenterchef)

HistorieLab har løftet en særlig opgave i projektet i forhold til at producere en række læringsvideoer tilgængelige på videncenterets hjemmeside til brug i videreuddannelsesforløbet.

Eftersom projekt Sammen om historie har haft karakter af et udviklingsprojekt, hvor udvikling og implementering er gået hånd og hånd, har der for videncenteret været en høj grad af læring i udviklingen af partnerskabsmodeller og perspektiver på kulturinstitutionen som læremiddel.

”Vi har en model, der har lært os rigtig meget om, hvordan man kobler eksterne partnere på opkvalificering (...) med en opmærksomhed på, hvilken rolle de forskellige parter spiller i et opkvalificeringsforløb - hvor ligger fagligheden, og hvis faglighed er det – i et forløb at få bragt læreren på bane som vidensautoritet.” (Videncenterchef)

3.4. Kommuner

Kommunerne udgør en væsentlig aktør i projektet. De er medinitiativtager til projektet, idet projektet er blevet til i et tæt samarbejde mellem kommunerne, UCL og HistorieLab, hvor det fælles for de deltagende kommuner er, at de har en kompetencedækning i faget historie, der ligger på samme lave niveau som påvist i den nationale undersøgelse. Kommunekonsulenter har organisatorisk været en del af styregruppen.

I evalueringdesignet betragtes kommunerne som en virksom mekanisme i indsatsen med en forventning om, at deres bidrag til projektet er medvirkende til at indfri en række forventede virkninger af modellens form og indhold.

Som beskrevet i projektbeskrivelsen forventes kommunerne overordnet set at bidrage til:

- at indgå i arbejdet med at få samlet lærere nok til at gennemføre forløb – gerne så ”lokalt som muligt”
- opbygning af samarbejdet mellem skole og kulturinstitutioner under og efter projektet
- udarbejdelse af en strategi for, hvorledes de indvundne kompetencer og erfaringer kan fastholdes og indarbejdes i eksisterende strategier for kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse.

Kommunalt ejerskab og involvering

Fælles for kommunerne er, at projektet peger ind i kommunernes kompetencestrategi og løser et kommunalt behov for kompetencedækning. Kommunerne giver udtryk for, at kvaliteten i forhold til andre kompetenceløft er mærkbar pga. deltagelse af HistorieLab, og de har samtidig oplevet en høj grad af ejerskab og involvering i projektet igennem deltagelse i styregruppen og etableringen af samarbejdet med det lokale kulturinstitutioner.

"Jeg oplever, at vi i meget høj grad er blevet inddraget og lyttet til, (...) og I har været super gode til at formidle projektet i øjenhøjde – topprofessionelle. (...) Det handler også om nogle gange at lægge baren lidt højt i forhold til at understøtte deltageres motivation og omtale af projektet." (Kommunekonsulent)

På baggrund af erfaringer fra andre projekter stillede Odense kommune som krav, at aktionslæring blev en del af videreuddannelsesdesignet.

"Som krav stillede vi, at det skulle pege ind den måde, vi arbejder med kompetenceudvikling i Odense Kommune – det med, at man har kompetenceudvikling, og så er man ude og afprøve noget i praksis, og så er man tilbage og får undervisning igen. Det har vi gode erfaringer med fra andre A.P. Møller-projekter." (Kommunekonsulent)

Derudover fremhæver flere kommuner fokus på den åbne skole og samarbejdet med kulturinstitutionerne som et afgørende punkt for projektets kvalitet og med gode perspektiver i forhold til fremadrettet at påvirke samarbejdsmulighederne mellem skoler og kulturinstitutioner i den enkelte kommune.

Central styring og decentral ledelse

Efter 2013-aftalen kom der øget fokus på kompetencedækning, og der var en klar forventning i kommunerne om, at der skulle ske mærkbare løft i alle fag herunder også historiefaget. De deltagende kommuner i projekt Sammen om historie havde på baggrund af behovsanalyser på kommunens skoler i deres kompetenceplaner sat fokus på kompetenceudvikling af lærere i historie og havde i projektet til opgave at samle deltagere til videreuddannelsesholdene og Brush-up-kurset. Målsætningen i projektet var et deltagerantal på ca. 200, og deltagelsestallet landede på 130 lærere med 70 på undervisningsfaget og 60 på Brush-up kurset fordelt på 61 skoler.

Baggrunden for, at det ikke lykkedes alle kommuner at samle nok deltagere, hvilket var en af kommunernes hovedopgaver i projektet, skyldes, at selvom skolerne ønsker kompetenceløft og anerkender behovet og kvaliteten i projektet, har de alligevel ikke mulighed for at sende lærere afsted på kompetenceløft.

"Det er ikke fordi, at skolerne ikke engagerer sig, men det handler mere om, at man ikke har muligheden for at engagere sig. Skolerne kæmper hårdt med at dække undervisningstimer uden at bruge for meget vikar. Havde pengene fuldt med til skolerne – så var det en anden snak. Så var der kommet kunderne i butikken." (Kommunekonsulent)

"Skolelederne er udfordret på, at hvis de skal uddanne deres personale - uagtet at de får vikardækning - så er der nogle kolleger, der kommer til at mangle, og de konstaterer, at der er forældre, der henvender sig og

siger "nu må det stoppe – mit barn har 40 % vikardækning i sit normale skema og det går ikke." Skolelederne oplever derfor, at de er nødt til at prioritere på trods af den økonomiske kompensation." (Kommunekonsulent)

Denne manglende opbakning fra skolerne til projektet hænger generelt sammen med den decentrale ledelsesstruktur, som kommunerne påpeger, hvor beslutningskompetencen ligger hos den enkelte skoleleder.

"Den decentrale ledelsesstruktur kan være en barriere i forhold til at skabe deltagelse og fælles opbakning til initiativer og projekter på tværs af skoler, da det er den enkelte skoleleders beslutningskompetence, hvad de vil deltage i, og hvad de sender medarbejdere afsted til. Det gælder samtlige kompetenceudviklingstiltag - det kan være rigtig svært at skabe opbakning." (Kommunekonsulent)

Kommunerne fremhæver den decentrale ledelsesstruktur som et vilkår, og de forsøger at takle denne udfordring på forskellig vis. De vægter en tæt dialog med skolelederne og forsøger derigennem at få en balance mellem det afdækkede behov for kompetencedækning og et realistisk billede af, hvor mange lærere skolerne reelt kan stille til et hold. Men det er vanskeligt at få et realistisk billede af deltagerantal, da skolerne er foranderlige institutioner, hvor forskellige dagsordner presser sig på.

Et særligt tilfælde er Odense kommune, der har en anden økonomisk styringstilgang end de øvrige kommuner, som har været medvirkende til opbakning til projektet.

"I modsætning til andre kommuner, er det os, der har økonomien. Skolerne får den ikke ud og kan prioritere den til noget andet, og på den måde kan vi godt presse skolerne lidt til at sende nogen afsted på videreuddannelse. De får både penge til at sende afsted på videreuddannelsen og får dækket vikarudgifterne. Så de har ikke nogen udgifter forbundet med det." (Kommunekonsulent)

I Vejle Kommune tager konsulenten ikke blot henvendelse til skolens ledelse men også til skolens lærere.

"Når jeg henvender mig til skoleledere, så forsøger jeg altid også at henvende mig til relevante lærere samtidig – en netværksperson inden for fagområdet. Hvorvidt der er et læringsmiljø for fagområdet ude på skolen, blander jeg mig ikke i, men der er en, der får henvendelse med den forpligtelse til at udbrede den viden og indsigter til sine kolleger." (Kommunekonsulent)

Men generelt så oplever kommunerne en afmatning i forhold til kompetenceudvikling og flere fremhæver, at selvom kompetencekravet til skolerne er blevet forlænget, gør det ikke den store forskel. Der eksisterer et ønske om stabilitet og en mæthed i forhold til store projekter.

"Som forvaltning kan man sige, at vi har sat fokus på et fag, og vi har haft en vis masse med i forløbet, så vi har sikret et kvalitetsløft af undervisningen, selvom vi ikke er nået i mål med kompetencedækningen." (Kommunekonsulent)

En faktor, der spiller en afgørende rolle for skoleledernes opbakning og efterspørgsel til kompetenceløftet, er ministerielle krav. I tilfældet med historiefaget anskues det, på trods af en øget opmærksomhed, stadig som et lille fag, der kan dækkes ind under 'lignende kompetencer' frem for at være uddannet historielærer. Nogle kommuner prøver at forpligte skolerne på anden vis ved f.eks. at få kommunens politik og skolens indsatsområder til at gå i samme retning, så der er et fælles fokus på og indsats for fremadrettet at sikre deltagelse i kommunens projekter og initiativer.

Samarbejde med kulturinstitutioner

Kommunerne har forskellige tilgange til at skabe rammerne for samarbejde mellem skoler og kulturinstitutioner og arbejdet med åben skole. Nogle kommuner har en kommunal strategi på området og andre overlader beslutningerne vedr. åben skole til den enkelte skole.

For en del af kommunerne har etablering og involvering af kulturinstitutioner i projekt Sammen om historie været det nyskabende og en væsentlig del af projektet.

"Det er super i sådan et videreuddannelsesprojekt, at det ligger som et bespænd inde i projektet, at der skal indgå samarbejder med kulturinstitutioner, i stedet for at det bare er et modul, der hedder åben skole, hvor man står og fortæller. I projekt Sammen om historie bliver samarbejdet eksemplarisk, og på den måde kommer de også ud med de kompetencer bagefter." (Kommunekonsulent)

I projekt Sammen om historie fungerer de fleste deltagende kommuner som igangsættere og følger ikke aktivt op på partnerskaberne, hvorved opgaven enten er hos den enkelte lærer, skole eller kulturinstitutioner. Flere kommuner nævner skolernes pædagogiske læringscentre (PLC) som en aktør, der kunne eller burde sætte fokus på den åbne skole, hvilket er en del af PLC's virke som beskrevet i bekendtgørelsen.

"Projektet kunne være en god anledning for PLC til at sætte fokus på et tema omkring åben skole. De kan hjælpe med at formidle noget - hjælpe med at få det ud til flere." (Kommunekonsulent)

I flere kommuner er der samtidig en uklarhed omkring, hvem der kan og skal følge op på samarbejdet i kommunalt regi, da kulturinstitutionerne er knyttet til en anden forvaltning, og ofte er tværforvaltningsarbejdet på dette område ikke prioriteret. Vejle Kommune adskiller sig her fra de øvrige kommuner ved at have et etableret samarbejde på tværs af forvaltningerne i form af et kulturnetværk, der bringer lærer og kulturinstitutioner sammen og tilstræber at være enstrengt i sin henvendelse til skolerne for at sikre de bedst mulige betingelser for opbygning af tværinstitutionelle partnerskaber og brug af kulturinstitutionerne som læremiddel.

3.5. Kulturinstitutionssamarbejde

Kulturinstitutionerne udgør en væsentlig aktør i projektet, og samarbejdet med kulturinstitutionerne er en central del af videreuddannelsesmodellen forankret i aktiviteten aktionslæringsforløb 2. I evalueringdesignet betragtes samarbejdet med kulturinstitutioner som en virksom mekanisme i indsatsen med en forventning om, at samarbejdet er medvirkende til at indfri en række forventede virkninger af modellens form og indhold.

Som beskrevet i projektbeskrivelsen forventes samarbejdet med kulturinstitutionerne overordnet set at bidrage til:

- kommunernes arbejde med praksisorienterede partnerskaber mellem skoler og kulturinstitutioner
- skolernes implementering af Den Åbne Skole, herunder transfer til andre fag og områder
- at styrke samarbejdet mellem skole/lærer og kulturinstitution
- at eleverne deltager aktivt i levende historieundervisning og at skabe bedre undervisning og læring.

Disse antagelser eller forventede virkninger af samarbejdets form og indhold ønskes indfriet igennem aktiviteten aktionslæringsforløb 2, der som virkemiddel kan være medvirkende til at nå de forventede virkninger. Kernen i aktionslæringsforløb 2 er, at læreren styrker sine generelle kompetencer i at anvende *eksterne rum* som læremiddel eller læringsressource i historieundervisningen.

Samarbejdsopbygning

I projekt Sammen om historie udpegede kommunerne en række kulturinstitutioner som mulige deltagere i projektet, hvilket blev fuldt op af et indledende møde mellem kommuner, projektleder og HistorieLab, der i fællesskab skulle facilitere samarbejdet. Her kunne de adspurgte kulturinstitutioner takke ja eller nej til deltagelse i projektet. Der blev lagt op til, at kulturinstitutionerne indgik i forløbet med forskellig lokal vægtning. Nogle kommuner har allerede veletablerede samarbejder, som skal forankres og udvikles, og andre kommuner skulle i gang med at etablere nye samarbejder. Eftersom der ikke var økonomiske midler i projektet til kulturinstitutionerne, var det op til den enkelte institution at vurdere, hvor meget tid og hvor mange ressourcer de kunne og ville lægge i deltagelse i projektet.

På projektets opstartsday i de enkelte kommuner præsenterede kulturinstitutionerne deres læringspotentialer for lærerne, der kunne begynde at overveje, hvordan kulturinstitutionen ville kunne agere læremiddel for skolen via lærernes didaktisering og med afsæt i Fælles Mål. I projektet blev der lagt op til, at der i forbindelse med lærernes eksamensopgave ville blive lagt vægt på, at kulturinstitutionen, under forudsætning af at kompetencerne er til stede, kunne indgå både i vejledning af lærerne med aktuelt kildemateriale og som læremiddel for planlægning af lærernes undervisning. I projektbeskrivelsen står beskrevet, at UCL bidrager med etablering af samarbejder og partnerskabsmodeller med perspektiver på kulturinstitutionen som læremiddel og med vejledning af hhv. kommune/skole/lærere og kulturinstitutionens medarbejdere.

Kulturinstitutionen som aktør i projekt Sammen om historie

Kulturinstitutionernes primære rolle i projektet var at indgå som en integreret del af lærernes videreuddannelsesforløb med en forventning om en række virkninger af kulturinstitutionssamarbejdet i forhold til videreuddannelseskonceptets form og indhold. De blev inviteret med i projektet med en antagelse om, at de ville anskue deres bidrag som en investering og læreproces i forhold til igennem samarbejdet at få blik for læringspotentialerne og styrke og udvikle undervisningen på kulturinstitutionen. I interviewene med kulturinstitutionerne fremgår det, at de prøvede at se deltagelsen i projektet i et større perspektiv i forhold til at få til at blive en del af kulturinstitutionens virke.

"Vi havde noget, vi ville i forvejen, og så passede det derfor heldigvis med noget, vi alligevel skulle i gang med. Og når nu der ikke er frikøbsmidler i projektet til kulturinstitutionerne, så er det vigtigt. Der kunne godt have været et eller andet symbolsk beløb til kulturinstitutionerne i projektet, da vi lægger et stort stykke arbejde i samarbejdet med lærerne." (Museumsinspektør)

Kulturinstitutionerne giver udtryk for, at det kunne have været ønskværdigt at være blevet involveret i projektet i en tidligere fase i udviklingen af projektet, hvilket kunne have kvalificeret kulturinstitutionernes bidrag til projektet, og en tættere kommunikation og involvering i projektet undervejs, der kunne skabe klarhed omkring forventninger til kulturinstitutionernes rolle og bidrag.

Det ville f.eks. efter kulturinstitutionernes opfattelse have været givtigt med en tættere dialog med underviserne på videreuddannelsen med henblik på i fællesskab dels at klæde lærerne på til samarbejdet og skabe en sammenhæng mellem videreuddannelsen og kulturinstitutionssamarbejdet. Samtidig fremhæver kulturinstitutionerne, at det kunne have været givtigt at have startet dialogen med lærerne op tidligere i forløbet. Dette kunne samtidig have været medvirkende til at undgå misforståelser, der fremgik af evalueringssamtalerne, hvor dels nogle kulturinstitutioner havde fået den opfattelse, at det, som læreren lavede, kunne have været mere direkte brugbare produkter på institutionen og dels, at de ikke troede, at de skulle være deltagende i den didaktiske samtale i forbindelse med aktionslæringsforløbene.

"Det kunne have været spændende at vide, hvad det egentlig var, lærerne havde fået af information inden, sådan at vi lidt kunne samle bolden op. (...) Så vi kunne være mere sikre på, at vi gik i den rigtige retning." (Museumsinspektør)

Kulturinstitutionerne håber på større synlighed og flere besøgende som en længerevarende virkning af deltagelse i projektet og flere og mere kvalificerende undervisningsforløb på institutionerne. Dette gør sig også gældende for de deltagende arkiver, der ikke på samme måde som museerne har etablerede skoletjenester.

Kulturinstitutionernes samarbejde med kommunerne

I forhold til samarbejdet med kommunen giver kulturinstitutionerne udtryk for en række generelle udfordringer, som er blevet imødegået igennem projektet. Det drejer sig om, at kulturinstitutioner er knyttet til kulturforvaltningen eller tilsvarende og derfor har vanskeligt ved at komme i kontakt med

skolerne og uddannelser, som er en stor målgruppe for deres formidlingstiltag, idet de hører under en anden forvaltning.

"Nogle gange er det et problem, at der sidder to forskellige forvaltninger med hver deres dagsorden. Skolerne er svært tilgængelige for kulturinstitutioner, idet vi skal igennem kulturforvaltningen. Det er for bureaukratisk. Det, projektet har gjort, er, at vi som kulturinstitution har fået en vej ind til nogen af de steder, som normalt er svært tilgængelige, fordi projektet refererer til den forvaltning, skolerne tilhører. Det her projekt har åbnet nogle døre, som vi nogle gange har banket på uden at komme ind." (Museumsinspektør)

Som citatet her illustrerer, oplever kulturinstitutionerne, at der er nogle problemer knyttet til de grundlæggende betingelser for et udbytterigt samarbejde mellem skoler og kulturinstitutioner. På trods af at de bliver imødegået i videreuddannelsesprojektet, er det en forudsætning for at opnå de ønskede virkninger i videreuddannelsesprojektet, at kommunerne følger op på dette felt og baner vejen for et tættere samarbejde mellem kommunens forvaltninger med henblik på i sidste ende at styrke samarbejdet mellem skole/lærer og kulturinstitution, implementeringen af Den Åbne skole og dermed en bedre udnyttelse af kulturinstitutionernes læringspotentiale til glæde for eleverne i historieundervisningen.



4. KOMPETENCEUDVIKLING

Kompetenceløftet i undervisningsfaget og opkvalificeringskurset (Brush-up kursus) i projekt Sammen om historie er rettet imod professionelle lærere, og dermed udgør det et nyt uddannelsesfænomen, en hybrid mellem traditionel grunduddannelse og traditionel videreuddannelse. I forløbet foregår der et samspil med erfaringer og hverdagsperspektiver, som sættes reflektivt i spil af lærerne og informeres teoretisk i undervisningen af videreuddannelsens undervisere. I videreuddannelsesdesignet er fokus rettet imod at tage højde for den særlige målgruppe og deres praksiskendskab ved at kombinere opkvalificeringen med aktionslæring, lokalt forankrede samarbejder med kulturinstitutioner og samtidig kombinere et videreuddannelsesforløb med et opkvalificeringskursus.

4.1. Videreuddannelsesdesignet

Med afsæt i studieordningen fra læreruddannelsens undervisningsfag i historie blev videreuddannelsesforløbet tilrettelagt som et særligt komprimeret forløb, der tog afsæt i, at lærerne har kompetencer og undervisningserfaring i faget - men ikke den formelle undervisningskompetence. Det samlede antal undervisningstimer var på 72 timer, bestående af 12 gange á 6 timers undervisning plus to aktionslæringsforløb. Et særligt tiltag ved projekt Sammen om historie var derudover at kombinere kompetenceløftsforløbet med et opkvalificeringskursus - et Brush-up-kursus - for historielærere på 24 timer og med deltagelse i et aktionslæringsforløb. Der var flere undervisere knyttet til de enkelte hold, hvilket blev fremhævet som en kvalitet af deltagerne, da det gav dem forskellige indgange til det faglige stof, og gentagelser eller overlap opleves som en god form for repetition og berigelse af forløbet.

Ved at være et projektbåret videreuddannelsesforløb var Sammen om historie andet og mere end en videreuddannelse, da lærerne på uddannelsen, udover at få styrket deres kompetencer, opnår de formelle kompetencer gennem kompetencemålsprøven i faget historie og indgår i kvalificeret dialog om egen undervisning med en kompetent underviser i historie, var lærerne samtidig en del af et udviklingsprojekt. Projektets kerne var gennemførelse og udviklingen af et unikt videreuddannelsesdesign, der kombinerer opkvalificering af historielærere med inddragelse af samarbejde med kulturinstitutioner og aktionslæring, der sikrer en lokal forankring på skolen og i lokalområdet.

4.1.1. Undervisningsplan og organisering

Undviserne påpeger, at det er vigtigt i et forløb, som dette videreuddannelsesforløb, at have fokus på at igangsætte en faglig udvikling hos den enkelte lærer igennem forløbets form og indhold, der vil forsætte langt ud over den afsluttende eksamen. Den fortsatte kompetenceudvikling efter endt forløb er også påkrævet, da forløbet er meget komprimeret, hvilket samtidig sætter sine begrænsninger i forhold til indhold i forløbet og har været en udfordring i planlægningen.

"Der har været lidt stoftrængsel i designet. I planlægningen af indholdet kunne vi have været mere fokuseret, da der kun er 72 timer til det her, og indimellem har der nok være for meget overload af ting, de skulle læse.

Det ville måske hjælpe, hvis vi som undervisere havde været en anelse skarpere på, hvad der skulle med.”
(Underviser på videreuddannelsen)

På trods af at det er erfarne lærere, der deltager på videreuddannelsen, fremhæver underviserne behovet for at 'tage dem ved hånden', da mange af dem ikke er vant til at studere, og samtidig udfordrer videreuddannelsesforløbet dem i forhold til deres opfattelse af lærerrollen, og hvordan de kan og bør praktisere den i faget historie.

”De [lærerne] bliver meget udfordret – både i forhold til opfattelsen af deres undervisningspraksis, den måde, de tænker faget på – og den måde, de i det hele taget tænker undervisning og læring på, bliver voldsomt udfordret. Selvom de har været lærere i mange år, bliver de lidt rystet.” (Underviser på videreuddannelsen)

Igennem aktionslæringsforløbet, lærernes faglige oplæg og diverse øvelser blev vejen banet for, at undervisningen og lærerens daglige praksis indgik i et samspil, hvor nye faglige indsigter undervejs blev sat i relation til lærerens undervisningserfaring. Koblingen mellem erfaring, praksis og teori er væsentlig, og samtidig fremgår det i den proces, at det ikke er tilstrækkeligt at være lærer i mange år for at være en god historielærer, derimod eksisterer der et behov for fagdidaktisk opkvalificering.

”Der er en stor historiedidaktisk usikkerhed, hvorimod det almindidaktiske er meget nærværende for dem og fylder meget. (...) Det kræver en omskoling at få dem til at tænke historiedidaktisk frem for almindidaktisk.”
(Underviser på videreuddannelsen)

På trods af at undervisningen var bygget op omkring denne vekselvirkning mellem erfaring, teori og praksis, kunne det være ønskeligt i undervisernes perspektiv, hvis der var mere tid til at inddrage og udnytte den ressource, som erfarne lærere er i et videreuddannelsesforløb med henblik på at sikre forløbets relevans og brugbarhed og på at skabe en bro mellem teori og praksis.

”De har brug for en bro. (...) F.eks. fælles mål kunne godt bruges som brobygger. Så de kan se koblingen til deres dagligdag som lærere ude på skolerne.” (Underviser på videreuddannelsen)

Brush up-kursus

Ideen bag koblingen mellem kompetenceløft og Brush-up-kurset var, at der ville opstå et lærende fællesskab på holdet mellem erfarne historielærere og deltagerne på videreuddannelsen. Forventningen var, at det var BU-kursisterne, der ville være de fagligt dygtigste, men i praksis viste det sig anderledes.

”Man havde en forventning om, at de [BU-kursisterne] var med på det hele. Men de andre [lærerne på kompetenceløft] havde flyttet sig så meget, så BU-kursisterne var dem, der havde udfordringen. De var ikke de stærke – de var de svage. BU-kursisterne skulle indhente noget.” (Underviser på videreuddannelsen)

Undervisere på videreuddannelsen og kursisterne gav udtryk for, at det var som om, at kursisterne kom midt ind i et forløb, som de godt kunne have været en del af fra begyndelsen. På trods af at

kursusmodellen blev tilpasset igennem projektføreløbet f.eks. ved enkelte gange at lave opdelt undervisning mellem deltagerne på kursus og deltagerne på videreuddannelsesforløbet, oplevede en del kursister, at de fagligt var bagud i forhold til at opnå forståelse for den gældende historiedidaktik.

I forhold til at skabe rammerne for kollegial sparring var samtænkning af kursus og videreuddannelse brugbar, når der var flere deltagere fra samme skole. Her blev der skabt et grundlag for et fagligt samspil, som ville række ud over uddannelsesperioden og sikre en fortsat faglig udvikling, både hos kursisterne og deltagerne på videreuddannelsen.

4.2. Lærernes individuelle kompetenceløft

De fleste lærere oplever ved deltagelse i videreuddannelsesforløbet, at en faglig og fagdidaktisk opkvalificeringsproces finder sted. Både de kvantitative og de kvalitative data peger på, at uddannelsesforløbet sætter sig mærkbare spor i de deltagende læreres tilgang til historie som skolefag.

Udviklingen ses i særlig grad i deltagernes måder at formulere sig om og i forhold til fagdidaktiske tilgange til skolefagets praksis, og det er tydeligt, at uddannelsen bidrager med et vokabularium, som deltagerne undervejs i forløbet tilegner sig og tager i brug. Både undervisningen, de øvrige undervisningsaktiviteter og samarbejder i aktionslæringsforløbene i uddannelsen har givet lærerne styrkede kompetencer inden for områder, som opleves som de største udfordringer for historieundervisningen.

"Det jeg har oplevet med faget historie i den her ramme. (...) Faktisk er det en surrealistisk oplevelse! Jeg har fået et helt andet indblik i historie. (...) Det er så holdningstungt det her område, og selvfølgelig er der en masse spændende didaktikker, vi også skal forholde os til, men samtidig er området så holdningstungt, og det er nærmest en kamp på liv og død. (...) Det stritter i alle mulige retninger. Det kommer man meget godt omkring på videreuddannelsen." (Lærer)

"Jeg har fået vendt det på hoved, at det er børnene, der skal lave arbejdet. En rigtig stor pointe, jeg har taget med, er at tænke det meget mere ind i min undervisning, at børnene skal undersøge et eller andet. Det behøver ikke være mig, der skal stå og sige en masse og så derefter finde på noget, de skal lave." (Lærer)

I lærernes forskellige skriftlige besvarelser og formuleringer i materialer fra aktionslæringsforløbene optræder dog samtidig tegn på, at uddannelsesforløbet ikke grundlæggende kvalificerer deres fagdidaktiske overvejelser, hvad angår arbejdet med at etablere sammenhænge mellem på den ene side ønsker om opstillede mål for undervisning og på den anden side de midler, der tages i brug for at nå disse. Det er således generelt i de deltagende læreres formuleringer om didaktiske overvejelser svært at se, hvilke didaktiske tiltag og valg, deltagerne konkret forestiller sig vil medføre hvad i den konkrete historieundervisning.

Denne udfordring var der taget højde for i projektet ved at koble kompetenceudviklingsdelen med kompetencefastholdelsesdelen, idet lærerens faglige udvikling handler om komplekse iterative processer, som dels under og efter videreuddannelsen skal forankres i deres praksis og dels skal understøttes igennem udvikling og fastholdelse af kompetencer, der kan støtte op om lærerens øgede faglige selvtillid. Men da det har været svært at implementere kompetencefastholdelsesdelen i projektet,

er der en risiko for, at lærernes kompetenceudvikling ikke omsættes i deltageres undervisningspraksis i det omfang, projektet havde tilsigtet.

Udvikling af lærerfaglighed i historiefaget

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne ved uddannelsesforløbets opstart viser et ønske hos lærerne om at ville forandre egen tilgang til historieundervisning og påpeger behovet for opkvalificeringen. Bortset fra enkelte deltagere, der følte sig presset til at deltage i uddannelsen, så har netop spørgsmålet om at blive inspireret og få mulighed for at forandre og udvikle egen lærerfaglighed i historiefaget været et hovedformål med lærernes deltagelse i forløbet.

I spørgeskemabesvareelserne beskriver nogle af de deltagende lærere f.eks. deres undervisning som en form for vekslen mellem de samme få didaktiske tiltag i form af læreroplæg, elevs tekstlæsning, besvarelse af opgaver og elevfremlæggelser. En lærer skriver f.eks.:

"Jeg benytter Gyldendal og fagportaler. Jeg finder på spørgsmål til teksterne, som eleverne arbejder med. Derudover fremlægger eleverne. Jeg kunne godt tænke mig at komme mere ud af huset." (Lærer)

I forbindelse med beskrivelserne af egen praksis noterer nogle lærere også mere specifikt, hvordan de konkret praktiserer faget:

"For det meste bygger jeg kronologisk op. Men til tider bygger jeg det også op i temaer. Jeg har gerne store forløb, der forløber over mange uger. Jeg har fokus på, hvad var årsagen, hvad skete der, og hvilke konsekvenser havde det for befolkningen og det, der skete senere i historien." (Lærer)

"Jeg er meget fortællende i min måde at være historielærer på. Dernæst arbejder jeg med faglig læsning, og med at få eleverne til at gå dybere ned i teksten." (Lærer)

Citaterne illustrerer det generelle billede, der tegner sig i deltageres besvarelser. Lærernes faglige tilgange i skolefaget baserer sig på historiefortællende og primært kronologisk opbyggede forløb med henblik på, at eleverne får indsigt i forskellige fremstillinger af diverse historiske begivenheder, perioder, personligheder osv. Arbejdet med historiske kilder kommer dernæst ind i undervisningen som et element, de deltagende lærere finder relativt udfordrende. Og så viser besvareelserne også, at nogle lærere er optagede af, at arbejdet i historieundervisningen kobles med alment faglige temaer, så som f.eks. spørgsmålet om faglig læsning. En gruppe af de deltagende lærere repræsenterer desuden specialundervisningen og er optaget af almenpædagogiske spørgsmål, som trivsel og læring hos børn med særlige behov.

Ønsker om at løsrive sig fra læremiddelstyring

Nogle af de deltagende lærere ytrer desuden ønsker om at løsrive sig fra en situation, hvor læremidler i praksis styrer indholdet af undervisningen. De beskriver f.eks., at deres undervisning typisk tager afsæt i et antal tilgængelige didaktiserede og forlagsproducerede læremidler (ofte historieportaler). Dette opleves på den ene side som en udfordring, fordi lærernes metodisk-didaktiske frihed dermed kan være svær at sætte i spil. Undervisningen tilrettelægges så at sige af læremidlet og ikke af læ-

rerer. På den anden side oplever disse lærere sig didaktisk spillet af banen, fordi de føler sig ukvalificerede til at overtage lærermidlets styring. Lærernes ønsker om at forandre egen praksis vedrører således også at blive klædt på til selv at kunne lede og styre historieundervisningen. Man fornemmer således klart lærernes faglige og didaktiske usikkerhed i de besvarelser, der ses i spørgeskemaerne, hvilket fremgår af følgende eksempler:

"Jeg er noget tilfældig i min historieundervisning og læner mig meget op ad kolleger – må jeg indrømme." (Lærer)

"Jeg forholder mig en del til vores undervisningsportal og følger deres guides, da jeg ikke tidligere har undervist i historie." (Lærer)

"Jeg vil gerne få større indblik i didaktikken til faget, samt føle mig mere rustet, når jeg udvælger mit undervisningsmateriale." (Lærer)

"Jeg gør det, så godt jeg kan, men er meget bevidst om, at der er meget mere, som jeg gerne vil vide og kunne. Jeg laver alt for meget learning-by-doing." (Lærer)

Når man ser på de deltagende læreres besvarelser i det indledende spørgeskema, hvor deres erfaringsgrundlag som lærere fremgår, så har de i gennemsnit 14 års lærererfaringer, dvs. at der i forhold til det at undervise er tale om en gruppe lærere med stor erfaring. Men som det fremgår, er det også tydeligt, at kendskab til faglighed og fagdidaktiske forhold i det enkelte fag, historie, har betydning for disse læreres oplevelser af at være lærer i faget. Det er ikke tilstrækkeligt blot at have været lærer i mange år for at undervise i historie. Det betyder også noget, at man kender til faget specifikt – for at man løbende kan udvikle på og forandre sin praksis som lærer. Faglighed og didaktisering går som nævnt i indledningen hånd i hånd. Den deltagende lærergruppe i Sammen om historie-forløbet afspejler, at historielærerne i grundskolen gennem mange år har været en underprioriteret gruppe, hvad angår kurser og muligheder for efteruddannelse.

4.2.1. Uddannelsens form og indhold

Undervejs bidrog lærerne med et oplæg om en begivenhed fra danmarkshistorien eller verdenshistorien, og der blev i forløbet primært arbejdet ud fra følgende spørgsmål:

- Hvorfor har vi historie i skolen? Hvad bruger vi historie til – som samfund og som individer?
- Hvordan kan man inddrage og kvalificere elevernes historiebevidsthed og historiebrug i undervisningen? Hvad skal eleverne lære i faget historie?
- Hvordan sætter man mål og vælger indhold? Hvilke undervisningsformer er mest effektive i hvilken sammenhæng?
- Hvordan vælger man velegnede læremidler?
- Hvordan evalueres elevernes læring?
- Hvordan skabes historisk viden, og hvordan formidles historisk viden i forskellige formidlingsformer?

- Hvordan kan man udvikle elevernes kompetencer til at analysere og skabe historiske fortolkninger og fortællinger?
- Hvordan laves en læremiddelanalyse? Hvordan didaktiseres ikke-didaktiserede læremidler?

4.2.2. Aktionslæringsforløbene

Indholdet i undervisningen sigter på at give deltagende lærere i videreuddannelsen viden og redskaber, de kan anvende og videreudvikle i egen undervisningspraksis, både undervejs, i og efter forløbets afslutning. Forløbet er derfor tilrettelagt med inddragelse af to aktionslæringsforløb med fokus på at skabe sammenhæng mellem uddannelsens indhold og lærernes praksis. Det ene aktionslæringsforløb blev gennemført på egen skole og det andet aktionslæringsforløb, som også blev gennemført af BU-kursisterne, blev gennemført i samarbejde med kulturinstitutioner.

I aktionslæringsforløb iværksætter læreren forsøg eller didaktiske eksperimenter, i konkrete undervisningssituationer med henblik på at udvikle egen praksis. På baggrund af lærernes beskrivelser af aktionslæringsforløbene på egen skole kan det samlet set konkluderes, at uddannelsesforløbet sætter sig spor på lærernes praksis. Det gælder såvel aktionslæring som arbejdsmetode og didaktisk redskab som selve aktionslæringsforløbets fagdidaktiske indhold.

Uddannelsesindhold og skolehverdag

Lærerne tog uddannelsesindholdet 'til sig' i aktionslæringsforløbet, hvilket kan skyldes, at uddannelsesforløbet i indholdsvalg har formået at favne de spørgsmål, som generelt udfordrer og optager historielærere i grundskolen. En anden forklaring kan være, at lærerne har fundet det nødvendigt at støtte sig til og i vejledning fra undervisere formulere sig i overensstemmelse med uddannelsens indhold – fordi de mangler viden og fagligt begrebsapparat til at formulere fagdidaktisk relevante problemstillinger.

Aktionslæringsløbet på egen skole var placeret tidligt i uddannelsesforløbet, hvilket måske betyder noget for lærernes tilgang. De giver udtryk for at være glade for forløbet, fordi det giver mulighed for at bringe praksisbetonede problemstillinger til diskussion. Fra undervisernes synsvinkel blev det også betragtet som et velvalgt og godt redskab i videreuddannelsesforløbet:

"Jeg oplevede, at lærerne fik en masse ud af det – det var enormt fedt for dem – det var en ahaoplevelse - en øjenåbner for dem. Pludselig mødtes virkeligheden og det her teoretiske noget fra videreuddannelsen. Det var optur. De blev virkelig berigede. Her slog de en kolbøtte." (Underviser på videreuddannelsen)

Deltagerne i uddannelsen giver i flere sammenhænge udtryk for, at aktionslæringsforløb er en værdifuld del af uddannelsesforløbet. Parallelt med denne oplevelse, kan det dog konstateres, at deltagerne kun i mindre omfang gør sig overvejelser over, hvordan de konkret vil bruge det videre i deres skolehverdag i f.eks. fagteams og lignende. De giver heller ikke udtryk for overvejelser om selve udbyttet af aktionslæringsforløbene. Hvad angår selve aktionslæring som metode, har kvaliteten af forløbene i høj grad vist sig afhængig af, om konceptet blev fulgt eller ej. Der er således enkelte eksempler på,

at aktionslæringsforløb inklusiv didaktiske samtaler blev gennemført uden ledelsesrepræsentation eller kollegial deltagelse, og i forhold til styrkelse af de deltagende læreres egen praksis såvel som deres historielærerfaglige og didaktiske udvikling generelt gav disse forløb kun et begrænset udbytte.

Kollegial sparring og læringsudbytte

Aktionslæringsforløbet er et eksempel på en arbejdsmetode, der kan være udbytterig ift. at få skoleledelsen i tale om det, som konkret foregår og betinger den enkelte lærers undervisningspraksis. Nogle af de skoleledere, som har deltaget i de didaktiske samtaler, er således positive over for formen og udtrykker vilje til at finde midler til at gentage og gøre metoden til en del af lærernes arbejde med at sparre med hinanden – fagligt og didaktisk. Vigtigheden af lederens deltagelse understreges også af underviserne.

"Det er vigtigt, at lederen er med. Lederen får et indblik ind i en ny verden – og nogen blev grebet af det. Det kan godt være med til at understøtte en fokus på faget på skolen. Og flere steder var der et ønske om at gøre det igen - hvor skolelederen sagde: I skal bare sige til. Så må vi se, om de holder fast ved det." (Underviser på videreuddannelsen)

Aktionslæringsforløbet omhandler først og fremmest lærerens kompetenceudvikling og har ikke fokus på elevernes udbytte af undervisningen, men eftersom interaktion med eleverne i konkrete undervisningssituationer udgør aktionen og dermed omdrejningspunktet i aktionslæringsforløbet, var/er elevernes reaktion også relevant. Aktionslæring som metode til lærerfaglig kompetenceudvikling og kollegial sparring må – for at fungere – bygge på aktioner, der afspejler hverdagen som den 'faktisk' foregår, hvilket betyder, at eleverne må vænne sig til, at lærerne bruger den i deres daglige arbejde.

I opsamlingen på aktionslæringsforløbene gør de deltagende lærere rede for væsentlige pointer fra deres didaktiske samtaler, samt for hvilke nye overvejelser og indsigter de får på baggrund af samtalerne. Generelt ser vi, at der er sammenhæng mellem deltagernes angivelse af udfordringer og problematikker i aftalearkene og det, der efterfølgende formuleres i opsamlingsarkene. Lærernes pointer og overvejelser er typisk meget konkrete og handlingsanvisende, f.eks. *"jeg skal fokusere på stilladsering"* (lærer), eller *"jeg skal være bedre til at følge min plan"* (lærer).

Aktionslæringsforløb 2

Lærerne gennemførte to aktionslæringsforløb, hvor aktionslæringsforløb 2 var i samarbejde med en kulturinstitution. Det var en undersøgelsesproces, hvor opgaven er at planlægge, gennemføre og reflektere over et undervisningsforløb, hvor læreren inddrager den valgte institution som læremiddel. Undervisningsforløbet udvikles i dialog med institutionen, og det overordnede fokus var rettet imod, hvordan lærerne kunne blive bedre til at bruge kulturinstitutionen som læremiddel i historieundervisningen.

Det var ikke, således at de deltagende lærere var ukendte med situationen at tage undervisningen ud af klassen og ind på museet, men selve samarbejdet, interaktionsformen og udvikling af proces og forløb forud for, under og efter klassens og elevernes konkrete besøg og undervisning inden for kulturinstitutionens rammer var for de fleste lærere nye. Det nye bestod bl.a. i lærernes opfattelser af

dels egen rolle som fagperson eller historielærer og dels opfattelser af, hvad en kulturinstitution er og kan være i relation til undervisningen i historie som skolefag. Også betegnelsen *kulturinstitutionen som læremiddel* er ny for de fleste deltagende lærere.

Samarbejdet med kulturinstitutionen var for flere af de deltagende lærere en øjenåbner netop i forholdet mellem lærerstyring og elevernes læreprocesser. Kulturinstitutionen indtager rollen som garant for et fagligt rum eller rammer, hvori læreren (trygt) kan slippe styringen og stadig være sikker på, at eleverne ikke taber faget af syne – så at sige. Man kan således tale om, at samarbejdet med kulturinstitutionen for lærerne handler om at finde didaktisk mod eller overskud til at turde gøre noget, som måske ikke ville være blevet gjort hjemme på skolen.

Lærerne giver på forskellige måder udtryk for fornemmelsen af, at samarbejdet med en kulturinstitution har et didaktisk potentiale, men konkret i forhold til Sammen om historie-forløbet er der ingen af de deltagende lærere, der grundlæggende får besvaret spørgsmålet om, hvordan historiefaget og eleverne bringes sammen på en måde, der åbner elevernes perspektiver på verden overordnet set.

Uddannelsesforløbet og samarbejdet med kulturinstitutionerne kan betegnes som *igangsættende* i forhold til de deltagende læreres forsatte opmærksomhed om faglig udvikling og det implicite didaktiske potentiale, et samarbejde med kulturinstitutioner kan have for historieundervisningens praksis. En underviser udtaler sig på følgende vis om udbytte og udfordringer ved aktionslæringsforløb 2:

"Der var nogle samarbejdsproblemer i lærergrupperne og med kulturinstitutionerne. Men når det fungerede godt – så var utrolig udbytterigt. Der er noget, der blev sat i gang flere steder, fordi vi havde aktionerne."
(Underviser på videreuddannelse)

Kulturinstitutionens læringspotentialer

Nogle lærere påpeger udfordringer med at finde ud af og danne sig overblik over, hvad kulturinstitutionen egentlig kan tilbyde af skolerelevant indhold, hvilket kommer til udtryk i disse to eksempler:

"Vi syntes, det var svært at få overblik over, hvad [kulturinstitutionen] kunne byde på af relevante materialer og i de mængder, vi havde behov for." (Lærer)

"[Forløbet] gav anledning til en god diskussion om, hvorvidt vi som lærere udnyttede selve læringsrummet i [kulturinstitutionen], og om det overhovedet er muligt og hvordan? (...) Vi havde desuden svært ved at vide, hvordan vi blev medundervisere i [kulturinstitutionen]." (Lærer)

Lærerne står, som det fremgår, i en situation, hvor de skal forholde sig til flere forhold og særligt det at finde sig til rette og finde ud af, hvordan de kan transformere kulturinstitutionens rammer til et fagdidaktisk relevant indhold, herunder spørgsmålet om i hvor høj grad deres rolle som lærer kan indgå i disse rammer. Mødet med kulturinstitutionen involverer også en tydeliggørelse af, hvad lærer- og didaktisk faglighed er, fordi det i situationen hurtigt bliver tydeligt for lærerne, at kulturinstitutionen måske nok kan være historiefagligt stærk, men også at der er behov for pædagogiske og didaktiske overvejelser for at sikre eleverne udbytte af samarbejdet.

Lærernes udbytte af samarbejdet viser sig således ved, at de opdager, hvordan man er nødt til at træde i karakter som fagperson, hvis den didaktiske og lærerfaglige opgave skal lykkes.

Didaktisk nøgle

Via elevernes respons på undervisningsforløb i samarbejde med kulturinstitutionerne bliver lærerne klar over, at der findes en didaktisk nøgle til at åbne relationen mellem fag og elev, netop ved hjælp af kulturinstitutionens mulighed for at gøre historiefagets abstrakte sider konkrete. Nogle lærere skriver f.eks. følgende om deres elevers besøg i kulturinstitutionerne:

"Turen gennem [kulturinstitutionen] foregik meget stille og med stor nysgerrighed. Der blev kigget og lyttet, da dokumenterne om [persons] død og adresse blev fundet frem. Mange elever fremhævede i evalueringen, at især historien om [person] havde været specielt spændende." (Lærer)

"Vi oplevede en flok elever, som var enormt nysgerrige og opmærksomme på mange ting på museet. Man mærkede tydeligt, at 7.b aldrig havde været på et museum (...)." (Lærer)

"På kirkegården var eleverne umiddelbare, nysgerrige og reflekterede over det, de så og hørte [museumsinspektør] fortælle om danske, engelsk, russiske, tyske soldaters og tyske civiles gravsted. Det gjorde indtryk på dem." (Lærer)

Sidstnævnte citat henviser til en situation, som lærere ikke nødvendigvis er opmærksomme på. Dvs. det forhold, at kulturinstitutionen også i brugen af nærområdet kan fungere og hjælpe med at skabe konkretiseringer samt etablere relation mellem elever og historie. Samarbejdet vedrører her "kun" et besøg på den lokale kirkegård, men kulturinstitutionens medarbejder bliver i kraft af sin rolle som fortæller et bindeled mellem elever og information om fortidige forhold, som de måske ellers ikke ville have fået – heller ikke selv om stedet udgør en del af deres nærområde og noget, de passerer dagligt. På den måde kan man sige, at kulturinstitutionen hjælper med at illustrere og tydeliggøre viden, som i lærebogsform måske ikke ville have gjort samme indtryk på eleverne. Kulturinstitutionen bliver således brobygger mellem elev, skolefag og fagligt indhold.

Samarbejdet mellem lærer og kulturinstitutioner

Lærernes tilgang til brugen af kulturinstitutionen som læremiddel kan beskrives ud fra to overordnede grupperinger: Der er de lærere, der i samarbejde med kulturinstitutionerne har arbejdet målrettet med at udvikle et undervisningsforløb eller en del af et forløb, som ikke på forhånd var tilgængeligt i kulturinstitutionens udbud af produkter og materialer. Og så er der de lærere, der enten direkte har overtaget et undervisningstilbud, som kulturinstitutionen stillede til rådighed til skoler generelt (præfabrikat) eller gennemførte et samarbejde på mere traditionel vis, dvs. hvor kulturinstitutionen stillede sin ekspertise til rådighed i form af formidling, rundvisning og måske et antal elev-opgaver, uden som sådan at have været i dialog med de deltagende lærere om selve den faglige og didaktiske udformning.

Det er i lærernes beskrivelser tydeligt, at førstnævnte gruppe er den gruppe, hvor samarbejdet er blevet oplevet som mest ligeværdigt – hvilket igen har haft betydning for lærernes mulighed for faglig udvikling og for at byde ind i samarbejdet. Årsagen til dette skyldes graden af åbenhed og fleksibilitet

i samarbejdet, eftersom rammerne herfor først skulle forhandles. De får blik på potentialerne ved at inddrage kulturinstitutionen som læremiddel, som en underviser her giver udtryk for:

"Nogle af dem kan se nogle glimrende potentialer i samarbejdet med kulturinstitutionerne, som de ikke har gjort eller kun sporadisk – og nu er der her mulighed for at give gas. Det er komplekst og tidskrævende – men udbytterigt." (Underviser på videreuddannelsen)

Kernen i oplægget til samarbejdet mellem kulturinstitutionerne og lærerne var, at lærerne skulle opbygge en større fortrolighed med at anvende kulturinstitutioner som læremiddel i deres undervisning. Samarbejdsprocessen skulle have karakter af et minipartnerskab mellem lærerne og institutionen, hvor partnerne indgår i en komplementær relation, idet de udveksler forskellige blik på "det fælles tredje" – her kulturinstitutionen som læremiddel. Gennem dialogen skulle de have mulighed for at komme tættere på en forståelse af hinanden, hvor de kan mødes. Samtalen er derfor afgørende, da det er herigennem læringspotentialer for begge parter opstår, og forskellige fagligheder kan indgå i et udbytterigt samspil.

Kulturinstitutioner giver udtryk for, at de oplever et behov for at udvikle lærernes kompetencer til at anvende kulturinstitutioner som læremiddel i deres undervisning, idet mange lærere ikke har stor viden om kulturinstitutioner og deres læringspotentialer. Samtidig giver kulturinstitutionerne udtryk for, at de oplever uforberedte lærere og elever, når de får besøg af klasser på trods af, at der på flere af museerne er materiale, både til elever og lærere, der kunne forberede dem på besøget. På den baggrund har kulturinstitutionerne en stor interesse i at være medvirkende til, at lærerne bliver bedre til at anvende institutionerne som læremiddel.

"I projekt Sammen om historie kunne vi [kulturinstitutionerne] være lidt med i, at lærerne blev videreuddannet og dermed bedre til at bruge vores museer klogere." (Museumsinspektør)

En af de udfordringer som kulturinstitutionerne oplevede i samarbejdet er, at lærerne ofte låste sig for hurtigt fast på en bestemt tilgang og brug af museet, og nogle gange havde samarbejdet mere karakter af et bestillingsarbejde fra lærerens side, hvorved lærerne i kulturinstitutionernes optik ikke fik øje på institutionernes læringspotentialer.

"Det er vigtigt, at det første møde bliver åbent, og lærerne på forhånd har forventningsafstemt, at det i første omgang handler om at udvikling og tænke nyt og først efterfølgende lægge sig fast på brugen af institutionen i undervisningen." (Museumsinspektør)

Generelt oplevede kulturinstitutionerne, at lærerne ikke brugte dem nok som vejledere i samarbejdet, hvilket dels skyldes, at deltagerne på videreuddannelsen for størstedelens vedkommende var erfarne lærere, der var vant til selv at tage hånd om planlægningen og gennemførelsen af undervisningen, og dels, at nogle lærere havde en stærk forforståelse af, hvad et museum og et arkiv var for et sted og ikke så museumsansatte og arkivarerne som vejledere.

"Det handler også om at få pillet museet lidt ned fra en piedestal og gøre det mere tilgængelig. (...) Der er for mange lærere, hvor museet stadig er en tempellignende ting, hvor det er virkelig svært at gå ind." (Museumsinspektør)

I tråd med dette fremhæver kulturinstitutionerne, at der eksisterer et behov for at synliggøre institutionernes ansattes kompetencer – frem for institutionerne i sig selv, hvilket kunne tydeliggøre, hvad de kunne byde ind med i samarbejdet med lærerne.

De velfungerende minipartnerskaber var præget af løbende dialog og udviklingsmøder, hvor der foregik en gensidig lære- og udviklingsproces, hvor lærerne tog ejerskab til kulturinstitutionen på en ny og anderledes måde, hvor der kom nye ideer og nye tanker på banen. Dette gjorde sig f.eks. gældende for et arkiv, der fik øjnene op for nye målgrupper og vinkler på deres samling.

"På en måde kender vi vores samling rigtig godt og så alligevel ikke godt nok, for vi har aldrig set på dem med den slags øjne, med et fokus på hvad der er godt at bruge i en undervisningssammenhæng. Vi er ikke så nemme at bruge som museerne, vi er sværere tilgængelige. Og det er en af de barrierer, vi skal have nedbrudt." (Arkivar)

I enkelte tilfælde blev der af en lærer efterspurgt kilder til brug i eksamensopgaven hos arkivet, og hos et museum banet vejen for et samarbejde mellem lærere og museum blev fulgt op af udviklingen af et materiale til museet. Generelt var der en interesse og et ønske fra kulturinstitutionerne omkring, at de kunne bruge dele eller hele, udviklede undervisningsforløb med brug af institutionen som læremiddel. Dette var ikke et udgangspunkt for partnerskabet – men kunne være en opfølgning på samarbejdet i længerevarende partnerskabsforløb.

"Det var tydeligt, at lærerne var mere aktive, end det vi normalt oplever. (...) Radiatorlærerne er de værste. Vi skal have det her samspil med lærerne, for synes de ikke, det er sjovt og ikke er engageret, så smitter det af på eleverne." (Arkivar)

I de mindre udbytterige samarbejder, blev kulturinstitutionernes læringspotentialer ikke udnyttet. Kulturinstitutionerne har et stort ønske om at komme væk fra 'sodavandsbesøg', da de ønsker undervisningsbesøg, der har et formål med større lærerengagement og læringsudbytte for eleverne.

"Læreren skal ikke bruge tid på at tage på museum, hvis læreren ikke ved, hvad det skal bruges til. Vi er nødt til i fællesskab at gøre besøgene ikke blot til gode oplevelser - men intenderende gode oplevelser." (Undervisnings- og udviklingsansvarlig)



5. KOMPETENCEFASTHOLDELSE

I projekt Sammen om historie indgik kompetencefastholdelsesdelen i projektets målsætninger på flere niveauer. På skoleniveau var der et ønske om at understøtte oprettelsen af rammer for kollegial sparring og faglig dialog i historiefagteams. På nationalt niveau var målsætningen at etablere netværk for uddannelsesdeltagerne med faglige netværksdage, der kunne holde deltagerne orienteret om den nyeste viden på feltet. På kommunalt niveau var det desuden målsætningen at støtte op om de lokalt forankrede samarbejder mellem skoler og kulturinstitutioner for at bane vejen til at følge op på de minipartnerskaber, som indgik i uddannelsesforløbet. På trods af at der i projektet var aktører både på kommunalt og nationalt niveau, der havde et ønske om at lede og etablere bæredygtige, ambitiøse netværk med rum for inspiration, læring og feedback, så har der kun i begrænset omfang været opbakning til det fra de deltagende lærere, hvilket har sin primære årsag i manglende tid og ressourcer fra de deltagende lærere og skoler.

Målsætningen om at blive forankret i tre niveauer af netværkstækning – på skole-, kommunalt og nationalt niveau – med henblik på at fastholde lærernes kompetenceudvikling igennem en forsat udvikling af faget historie igennem fagteamsamarbejde, kulturinstitutionssamarbejder og ny didaktisk inspiration blev således kun realiseret i begrænset omfang. Den merværdi, der tilføres et projekt og et videreuddannelsesforløb ved at tænke forskellige aspekter sammen – forskning, videreuddannelse og kulturinstitutionssamarbejde – som har resulteret i en høj faglig kvalitet i videreuddannelsesforløbet, rækker derfor kun i begrænset omfang ud over projektperioden.

5.1. Skoleniveau

Skolelederne har en vis autonomi i forhold til at prioritere ressourcer i kompetenceindsatser, og selvom kommunerne anvender kompetenceplaner som et kommunalt styrings- og ledelsesredskab med involvering af skolelederne, er skolerne ofte ikke forpligtet på planen. At kommuner har en forholdsvis styrende rolle i forhold til at igangsætte kompetenceindsatser, opleves ikke negativt hos skolerne, men da skolerne ikke forpligter sig på indsatserne, har det i forhold til projekt Sammen om historie betydet, at en række skoler meldte fra og ikke deltog i kompetenceindsatsen, ofte med baggrund i mangel på tid og ressourcer.

I forhold til de deltagende skoler har der i projekt Sammen om historie været en forventning om, at skolelederne betragtede involveringen som en skal-opgave, og de ville indgå aktivt i alle projektets faser, hvilket blev delvis indfriet. Der er stor forskel på skolerne, men den generelle tendens er, at mange skoleledere deltog i projektets opstartsmøde og dermed i en indledende kompetencedialog med lærerne med opstilling af konkrete mål og aftaler omkring deltagelsen i kompetenceindsatsen. Desværre var der også lærere, som deltog uden ledelsesopbakning. I forlængelse af dette svarer en række skoleledere, at de heller ikke afholder en afsluttende kompetencedialog, der har til hensigt at

understøtte videreførelsen eller etableringen af faglige fællesskaber på skolen efter afsluttet kompetenceudviklingsforløb.

Der har været en meget stor variation på engagement og deltagelse fra skoleledernes side og på baggrund af en meget lav svarprocent i forbindelse med evalueringen, er det vanskeligt at afgøre, hvor høj grad skolelederne kan og vil prioritere den nødvendige opfølgning på kompetenceindsatsen. Men der er eksempler på, at kompetenceindsatsen har haft den ønskede virkning i forhold til fagligt at understøtte historiefaget.

"Vi er en lille skole og har ikke basis for at lave fagteam for faget, men der er kommet et bedre fagligt miljø, da vi har haft to lærere afsted på opkvalificering." (Skoleleder)

"Vi har få historielærere, de arbejder konkret sammen om årsplanen. Men vi skal have et fagteam i historie etableret til næste år." (Skoleleder)

De skoleledere, der deltog i aktionslæringsforløbene, kunne også se potentialerne i at anvende dem fremadrettet.

"Der var nogle skoleledere, der sagde, 'det her vil vi bruge som redskab. Vi vil efterfølgende etablere noget.' En skoleleder sagde, at det kunne være en måde, som nye lærere kunne integreres på." (Underviser på videreuddannelsen)

"Det er altid godt, når aktionslæring er en del af et læringsprojekt. Og fint, at underviserne er med ude på skolerne." (Skoleleder)

"Det er ærgerligt, at de ikke får udnyttet det nok på skolerne med aktionslæring, og at det ikke er alle historielærere på skolerne, der har været afsted – hvorfor inviterer I så ikke dem med ind i aktionen til observation og didaktisk samtale? For så bliver der fælles kompetenceudvikling og nogle didaktiske drøftelser på tværs af organisationen, så der havde været noget organisatorisk læring i projektet også." (Kommunekonsulent)

5.2. Det kommunale niveau

For at sikre en kompetencefastholdelse på kommunalt niveau var der i projektet lagt op til en tværgående videndeling blandt kommunernes historielærere igennem etablering af kommunale praksisfællesskaber på tværs, når første del af kompetenceforløbet i kommunen var gennemført. Det skulle gennemføres i form af temadage/videndelingsarrangementer med en dagsorden, der sikrer, at ny viden og ny praksis fastholdes og videreudvikles. Intentionen var samtidig, at lokale kulturinstitutioner, der indgår i samarbejdet, inviteres til at deltage, så samarbejdet forankres, udbredes og udvikles.

I projektbeskrivelsen fremgår det samtidigt, at kommunerne i udgangspunktet ønskede at koble det konkrete kompetenceudviklingsforløb sammen med de øvrige kulturfag og samarbejdet mellem læ-

terne om den fælles prøve i kulturfag. Derfor indgår der i projektet et tilbud om en fælles temaeftersmiddag med fokus på den nye prøve i kulturfag og etablering af samarbejde lokalt på skolen om den nye prøve. Denne prøveform er efterfølgende blevet afskaffet.

Der er kun blevet gennemført ét videndelingsarrangement i Vejle Kommune. De øvrige kommuner har i lyset af kommunernes erfaring med manglende opbakning til opfølgende netværks- eller vidensdelingstiltag valgt ikke at gennemføre det. Kommunerne er enige om, at ideen med kompetencefastholdelse er rigtig god i form af netværk og temadage – men i praksis er det meget vanskeligt at gennemføre.

”Vi er oppe imod, at historie bare er en lille bitte brik i et stort puslespil. Der er andre dagsordner, der fylder rigtig meget, og det er det, der bliver prioriteret tid og ressourcer til. Hvis nogen skal sendes afsted, skal der vikardækkes – og det er bare en behård prioritering.” (Kommunekonsulent)

Kommunerne ser sig selv som igangsættere og i langt mindre grad som aktive aktører i fastholdelsesdelen, hvor beslutningskompetencen i deres optik ligger hos skolelederne.

”Vi skal hele tiden som kommune balancere vores rolle i forhold til skolerne. Vi sender hele tiden tilbud og spørger om noget i øst og vest – hvor skolerne nogen gang tænker: ’lad os nu passe vores egen butik.’ Det er en balancegang i forhold til forvaltningens rolle i forhold til skolerne i forhold til kontrol og tillid.” (Kommunekonsulent)

Flere kommuner har erfaring med etablering af netværk og ved, hvor vanskeligt det er, at få lærerne til at deltage, og hvor meget facilitering det kræver at fastholde netværk:

”Netværk er ikke selvkørende (...) Hvem skal facilitere det? Der er nogen, der er nødt til at sende en dagsorden og finde indholdet – ellers fungerer det ikke. Det mest velfungerende er virtuelle grupper. Hvis rollen ikke er klart tildelt, sker der ikke noget.” (Kommunekonsulent)

Vejle kommune adskiller sig fra de øvrige kommuner ved at påtage sig den faciliterende rolle og på baggrund af direkte henvendelse til skolens lærere og en etableret tradition med kommunale netværk med stor opbakning fra kommunens skoler, lykkedes det at samle de deltagende kulturinstitutioner og historielærerne efter videreuddannelsen til en netværkseftersmiddag med erfaringsdeling og vidensdeling.

5.3. Nationalt netværk

I projektet har HistorieLab forpligtet sig til at opbygge et nationalt netværk med fokus på fastholdelse af og videreudvikling af de to øvrige netværkstyper i projektet – det kommunale og skolebaserede netværk.

Denne del af projektet er ikke lykkedes i tilstrækkelig grad, eftersom det er vanskeligt at få lærerne til at deltage i netværksarrangementer. Der er blevet afholdt én national netværksdag med 50 deltagere.

"Et netværk bestående af et forpligtende netværk, hvor folk helt ude i det yderste led, som rent faktisk står og underviser, at de er i kontakt med hinanden på tværs af skoler og på tværs af kommuner – det er illusorisk, det kan vi se. Folk har så mange ting, der rykker og trækker i dem, og det skal simpelthen drives nedefra." (Videncenterchef)

Men en videreførelse kan og vil finde sted hos HistorieLab.

"Men det vi kan gøre, og det jeg mener, vi skal gøre, og det vi vil gøre, er, at vi vil holde fast i, at her er en identitet, som skal videreføres. (...) Vi skal tilstræbe at videreføre en identitet fra projektet, hvor vi fortsat i en eller anden form, har kontakt med de lærere, der har deltaget med nogle greb, give nogle af de lærere noget, som minder dem om, at der var faglig udvikling, og der skal være faglig udvikling fortsat." (Videncenterchef)



6. OPSUMMERING OG FREMADRETTEDE PERSPEKTIVER

■ Evalueringens retningsgivende spørgsmål var følgende: Virker det nyskabende videreuddannelsesdesign efter hensigten? Spørgsmålet er blevet belyst ved at favne projektets kombination af kompetenceudvikling og kompetencefastholdelse og derigennem involvere alle projektets aktører i evalueringen. Formålet har været dels at belyse indsatsens virkning ift. ønsket om at *udvikle lærernes undervisning* i historiefaget (kompetenceudvikling) og at belyse indsatsens virkninger ift. ønsket om at *kombinere* en opkvalificering af lærere med udvikling af netværk på skoler, i kommuner og nationalt og dermed forankre projektet lokalt, regionalt og nationalt til glæde for elevernes læring (kompetencefastholdelse).

Evalueringens resultater er dels opsummeret i en række læringspointer (kapitel 1.3.) og afsluttende her i en række generelle anbefalinger, der er rettet mod at imødegå udfordringerne og kvalificere beslutningsgrundlag og praksis i lignende organisatoriske udviklings- og implementeringsdesign og opkvalificeringsmodeller.

ANBEFALINGER

- For at sikre deltagelse og opbakning til videreuddannelsesprojekter, vil det være hensigtsmæssigt, at der deltager mindst to lærere pr. skole.
- På trods af at projektet byggede på den klare forståelse af/forventning om, at skolelederne ville betragte involveringen som en skal-opgave, og at de ville indgå aktivt i alle projektets faser, var det ikke tilfældet alle steder. Det er hensigtsmæssigt, at skoleledelsen tager projektets klare og specifikke krav i forhold til skoleledelsens rolle på sig. Dette bør præciseres i lignende projekter, herunder involvering i organiseringen og udviklingen af projektet.
- For at sikre det optimale udbytte af aktionslæringsmetoden bør der stilles tydelige krav om skoleledelsens og kollegers deltagelse i forløbet. Aktionslæringsforløbet er et eksempel på en arbejdsmetode, der kan være udbytterig ift. at få skoleledelsen i tale om det, som konkret foregår og betinger den enkelte lærers undervisningspraksis. En kontinuerlig brug af aktionslæringsmetoden i lærernes skolehverdag kan bidrage til en faglig udvikling.
- Netværk bør kobles op på eksisterende netværk, da der hverken er tid eller ressourcer til at lærere kan indgå i nye nationale eller regionale netværk.
- Kompetencefastholdelsesdelen i projektet kan med fordel være planlagt fra projektets start og i højere grad integreres i kompetenceudviklingsdelen.
- Der er behov for en enstrengt kommunikation i forhold til skolerne vedrørende kulturinstitutionernes tilbud og potentialer som læremiddel.
- Det anbefales, at forsknings- og videreuddannelsesindsatser kombineres i fremtidige projekter, idet det sikrer høj uddannelseskvalitet og faglig udvikling inden for et fagfelt.
- For at sikre et ligeværdigt fagligt sammenspil mellem kulturinstitutioner og videreuddannelsen, herunder lærerne og deltagende skoler, kunne det i et fremtidigt projekt være hensigtsmæssigt, at kulturinstitutionerne var en del af projektudviklingen og projektorganisationen, samt at kulturinstitutionernes status, rolle og ejerskab i projektet var tydeligere klarlagt og defineret.

Referencer

Evaluering - af læring, undervisning og uddannelse (Michael Andersen, Bjarne Wahlgren og Jakob Wandall), Hans Reitzels Forlag, 2017

Evaluering af offentlig politik og administration (Kristian Nielsen, Kelvin Baadsgaard, Evert Vedung) Hans Reitzels Forlag, 2016

Evaluering af projekter – og andre ting, som ikke er ting (Peter Dahler-Larsen) Syddanske universitetsforlag, 2019

Kompetenceudvikling og kompetencedækning i folkeskolen, KORA og forfatterne, 2017

Sunesen, M.S.K. (2016). *Læreres og pædagogers oplevede læringsudbytte af et pædagogisk kompetenceudviklingsforløb – med inklusion som eksempel*. Ph.d.-afhandling, DPU, Aarhus Universitet

Frederiksen, L.L., Lund, J.H., Nielsen, B.L., & Madsen, P.H. (2015). *KiU og professionsdidaktik - et forsknings- og udviklingsprojekt*. Projektbeskrivelse VIA (UC-viden)

Nielsen, B.L., Lund, J.H., Fredriksen, L.L. & Madsen (2017). *Praksisintegrerende didaktik – i ramme af projekt kompetenceløft i undervisningsfagene*. VIA University College

Forskning og udvikling på professionshøjskolerne som vej til uddannelseskvalitet, EVA og forfattere 2017.

Knudsen, H.E. & Poulsen, J. Aa. (2016) *Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen*. Jelling: HistorieLab – Nationalt Videncenter for Historie og Kulturarvsformidling.

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.) (2015). *Kvalitative metoder*, København: Hans Reitzels Forlag.

HistorieLab (2015) *Undersøgelse af årsager til lav kompetencedækning*. Rapport. Rambøll Management: https://historielab.dk/om-centret/projekter/historiefaget-i-folkeskolen-dokumentationsindsatsen/rapporter/#wp_lightbox_prettyPhoto/3/

KL (2014) Aftalen om kompetencedækning – indhold og inspiration: http://kl.dk/ImageVaultFiles/id_67241/cf_202/Aftalen_om_fuld_kompetenced-kning.PDF

Plauborg, H., Andersen & J. V., Bayer, M. (2007) *Aktionslæring. Læring i og af praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.