

Til  
**Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling**

Dokumenttype  
**Rapport**

Dato  
**August 2015**

# **UNDERSØGELSE AF ÅRSAGER TIL LAV KOMPETENCEDÆKNING I HISTORIEFAGET RAPPORT**



# I HISTORIEFAGET RAPPORT

## INDHOLD

<b>1.</b>	<b>RESUME</b>	<b>1</b>
<b>2.</b>	<b>INDLEDNING</b>	<b>3</b>
2.1	Baggrund	3
2.2	Undersøgelsens formål	4
2.3	Læsevejledning	4
<b>3.</b>	<b>HYPOTESER OG UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL</b>	<b>5</b>
3.1	Undersøgelsesspørgsmål	5
3.2	Hypoteser og underhypoteser om lav kompetencedækning i historiefaget i folkeskolen	5
<b>4.</b>	<b>METODE OG DATAGRUNDLAG</b>	<b>7</b>
4.1	Undersøgelsens del 1: Variansanalyse	7
4.2	Undersøgelsens del 2: Interviewundersøgelse	7
4.3	Datakvalitet	8
<b>5.</b>	<b>UNDERSØGELSENS DEL 1: VARIANSANALYSE – RESULTATER</b>	<b>10</b>
5.1	Forhold med betydning for kompetencedækning i historie	10
5.2	Forhold med betydning for, om lærere med undervisningskompetence i historie anvender deres undervisningskompetence	15
<b>6.</b>	<b>UNDERSØGELSENS DEL 2: INTERVIEWUNDERSØGELSE – RESULTATER</b>	<b>19</b>
6.1	Forvaltning	19
6.1.1	Historie prioriteres ikke som det første	20
6.1.2	Kommunestørrelse spiller ind	21
6.1.3	Kompetencedækning kan have sin pris	22
6.1.4	Mange måder at tilrettelægge kompetenceløft på	22
6.2	Skoleledelse	23
6.2.1	Skolens størrelse har betydning	23
6.2.2	Konfliktende principper for fagfordeling	23
6.2.3	Betydningen af lærernes anciennitet	24
6.2.4	Prioriteter og beslutninger om kompetencedækning	24
6.2.5	Fremtidig kompetencedækning i historie	26
6.3	Lærere	26
6.3.1	Få lærerprincip og fagfordeling har betydning, særligt i indskolingen og på mellemtrinnet	27
6.3.2	Knappe ressourcer, men ikke manglende motivation	28
6.3.3	Forskellige opfattelser af krav og undervisningsmateriale, alt afhængig af lærertype	29
6.3.4	Kompetenceudvikling i andre fag fylder mere	29
6.3.5	Enkelte har planer om fremtidig kompetenceudvikling	30
<b>7.</b>	<b>BE- ELLER AFKRÆFTELSE AF HYPOTESER SAMT BESVARELSE AF UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL</b>	<b>31</b>
7.1	Be- eller afkræftelse af hypoteser	31
7.2	Konklusion og besvarelse af undersøgelsens spørgsmål	34
<b>8.</b>	<b>BILAG</b>	<b>37</b>

## FIGURER

Figur 1. Hypoteser og underhypoteser .....	6
Figur 2. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes køn.....	10
Figur 3: Andel lærere der underviser i historie med undervisningskompetence i faget opdelt på klassetrin og køn .....	11
Figur 4. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes alder.....	11
Figur 5. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes alder og køn .....	12
Figur 6. Undervisningskompetence i historie opdelt på klassetrin .....	12
Figur 7. Kompetencedækning i historie opdelt på skolernes beliggenhedsregion .....	13
Figur 8. Kompetencedækning i historie opdelt på skolernes beliggenhed (landsdel) .....	13
Figur 9. Kompetencedækning i historie – kommuner med højest henholdsvis lavest niveau.....	14
Figur 10. Kompetencedækning i historie opdelt på skolestørrelse (antal elever) .....	14
Figur 11. Kompetencedækning i historie opdelt på skolens udbud af klassetrin .....	15
Figur 12. Kompetencedækning i historie opdelt på køn og lærertyper .....	16
Figur 13. Undervisning i historie: Lærernes køn samt lærertype .....	16
Figur 14. Undervisnings i historie: Lærernes øvrige undervisningskompetencer .....	17
Figur 15. Andel lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser i faget, fordelt på skolens beliggenhed (landsdel).....	18

## 1. RESUME

Rambøll Management Consulting har i perioden marts – juli 2015 gennemført en undersøgelse af årsager til lav kompetencedækning i historiefaget i folkeskolen for Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling. Denne rapport præsenterer resultaterne af undersøgelsen, som består af en kvantitativ variansanalyse og en analyse af en kvalitativ interviewundersøgelse.

Variansanalysens primære fund angår dels sammenhængen mellem klassetrin og kompetencedækning i historie, dels sammenhængen mellem karakteristika ved den enkelte skole og kompetencedækning i historie.

Undersøgelsen finder, at der er sammenhæng mellem klassetrin og kompetencedækning: Kompetencedækning i historiefaget stiger med klassetrin. Der findes ligeledes en sammenhæng mellem skoler med overbygning og kompetencedækning i historie. Skoler, der udbyder 7.- 9. klassetrin, har således en højere grad af kompetencedækning i historie, end skoler der alene udbyder 0.-6. klassetrin.

Derudover finder undersøgelsen en sammenhæng mellem skolens størrelse og kompetencedækning i historie: Større skoler har højere kompetencedækning end mindre skoler.

Variansanalysen har desuden undersøgt, om der findes karakteristika ved gruppen af lærere med undervisningskompetence i historie, som ikke underviser i faget. Dette er kun i begrænset omfang tilfældet, og der henvises til gennemgangen af undersøgelsens resultater (kapitel 5) for en udfoldelse af sammenhængene samt øvrige forhold med betydning for kompetencedækningen i historie.

På baggrund af den kvalitative del af undersøgelsen kan det konkluderes, at den lave kompetencedækning i historiefaget skyldes såvel kommuners som skolars manglende fokus på faget, ikke mindst i forbindelse med prioritering af midler til efter- og videreuddannelse. Dertil kommer, at fålærerprincippet i høj grad har været fremherskende på de fleste skoler. Det vil sige, at så få lærere som muligt varetager undervisning i den enkelte klasse eller afdeling. I den sammenhæng er det ikke undervisningskompetence i historie, der har været styrende for fordelingen af lærerne. Derimod har fag som dansk, matematik og sprog vejet tungest, mens historie i højere grad har været et fag, der har været brugt til at få fagfordelingen til at gå op.

Både de kommunale forvaltninger og skolelederne giver dog udtryk for, at de forventer, at der vil ske et markant løft af kompetencedækningen i historie inden for den nærmeste årrække, da der nu er indgået aftale mellem kommunerne og staten om fuld kompetencedækning i alle folkeskolens fag i år 2020<sup>1</sup>.

Undersøgelsen viser imidlertid, at historie ikke er et af de fag, der prioriteres som det første i de kommunale kompetenceplaner, som er blevet udarbejdet i forlængelse af kommuneaftalen. Her er det typisk kompetencedækningen i folkeskolens store fag, som matematik og dansk, eller fag med generel stor opmærksom på, som fx natur og teknologi, der tilgodeses først.

Endelige viser undersøgelsen, at lærere - både med undervisningskompetence i historie og lærere med øvrige kompetencer<sup>2</sup> - er motiverede for at undervise i faget og generelt opfatter det positivt. Formelle undervisningskompetencer opfattes som en klar fordel, da historiefaget opleves som et fagligt krævende fag at undervise i.

---

<sup>1</sup> Aftaler om den kommunale og regionale økonomi 2014, juni 2013. Se rapportens afsnit 6.1 for aftaletekst.

<sup>2</sup> Det vil sige lærere *uden* undervisningskompetence (tidl. Linjefag) eller tilsvarende kompetencer. Styrelsen for It og Læring (STIL) bruger betegnelsen 'andre kompetencer'.

De lærere, der har deltaget i undersøgelsen, har et lille kendskab til de kommunale kompetenceplaner i deres egen kommune, men giver udtryk for, at de er interesseret i kompetenceudviklingen inden for historiefaget, hvis det bliver muligt. De vil i givet fald foretrække undervisningsformer, der muliggør interaktion med en underviser eller medstuderende. Denne opfattelse af kompetenceudviklingstiltag går på tværs af de tre aktørgrupper.

## 2. INDLEDNING

Undervisningsministeriet (herefter UVM) og Styrelsen for It og Læring (herefter STIL) gennemfører årligt en undersøgelse af kompetencedækningen i folkeskolens fag. Undersøgelsen for skoleåret 2013/2014 viste, at historiefaget havde den tredjelaveste kompetencedækning blandt alle folkeskolens fag.

På den baggrund har Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling ved UC Lillebælt (herefter Videncentret) bedt Rambøll Management Consulting (herefter Rambøll) om at gennemføre en undersøgelse af årsagerne til den lave kompetencedækning i historiefaget. Nærværende rapport indeholder resultatet af denne undersøgelse.

### 2.1 Baggrund

I forlængelse af folkeskolereformen indgik regeringen og KL i 2014 en økonomiaftale om fuld kompetencedækning (95 pct.) på kommuneniveau i alle folkeskolens fag i 2020. Som en del af aftalen mellem regeringen og KL blev det vedtaget, at alle kommuner skal udarbejde lokale kompetenceplaner for at understøtte den fulde kompetencedækning.

For at følge udviklingen i kompetencedækningen kortlægger UVM og STIL årligt kompetencedækningsniveauet i alle fag på tværs af landets kommuner. Det er kortlægningen fra 2013/2014, der danner udgangspunkt for nærværende undersøgelse. Kortlægningen viser, at historiefaget i det pågældende skoleår havde en kompetencedækning på 57,6 pct., og 46,4 pct. af underviserne havde undervisningskompetence, mens 11,2 pct. havde kompetencer svarende til undervisningskompetence<sup>3</sup>.

Den samlede kompetencedækning på tværs af fag er på 80,4 pct. i 2013/2014. Således er niveauet af kompetencedækningen i historiefaget væsentligt lavere end gennemsnittet. Historiefaget var det fag med tredjelavest kompetencedækning ud af alle fag i folkeskolen fra 1.- 10. klassetrin.

#### Boks 1. Definition af kompetencedækning

At have *undervisningskompetence* i et fag betyder, at underviseren har haft det pågældende fag som linjefag på læreruddannelsen.

At have *kompetencer svarende til undervisningskompetence* betyder, at underviseren fx har en efteruddannelse, videreuddannelse, kompetencegivende uddannelse eller et længerevarende kursusforløb, der vurderes at give kompetencer svarende til undervisningskompetence. Skolens leder må foretage et skøn i denne forbindelse.

(Undervisningsministeriet, Kompetencedækning i folkeskolen, 2013/2014.)

Jf. ovenstående definition betyder en kompetencedækning i historiefaget på 57,6 pct., at undervisningen i faget i 42,4 pct. af tilfældene varetages af lærere eller andet personale på skolerne, som *ikke* har formelle uddannelsesmæssige kompetencer. Undersøgelsen af kompetencedækningen i 2013/2014 viser derudover, at kun 59,2 pct. af lærerne med undervisningskompetence i historie underviser i faget, mens de resterende 40,8 pct. ikke anvender deres undervisningskompetence i deres nuværende ansættelse.

<sup>3</sup> I nærværende rapport benyttes begrebet undervisningskompetence som samlebetegnelse for undervisningskompetence og kompetencer svarende til undervisningskompetence.

## Boks 2. Links – kortlægning af kompetencedækning i folkeskolens fag

2013/2014:

[http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF14/Jun/140619%20Kompetencedaekning\\_notat.pdf](http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF14/Jun/140619%20Kompetencedaekning_notat.pdf)

2014/2015:

[http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF15/Juli/150703%20Notat%20om%20kompetencedaekning\\_2015.pdf](http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF15/Juli/150703%20Notat%20om%20kompetencedaekning_2015.pdf)

Den lave kompetencedækning i historiefaget skyldes altså ikke alene mangel på lærere med undervisningskompetence i historie. En del af forklaringen er, at lærerne med undervisningskompetence i historie ikke anvender disse kompetencer, hvilket betyder, at lærere eller andet personale med øvrige undervisningskompetencer i stedet varetager historieundervisningen i flere klasser.

UVM og STILs kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag 2014/2015 er offentliggjort under gennemførelsen af nærværende undersøgelse. Kortlægningen 2014/2015 viser, at historiefaget stadig er det fag i folkeskolen med tredjelavest kompetencedækning. Ydermere er andelen af lærere med undervisningskompetence i historie, der underviser i historie og således anvender deres kompetencer, faldet til 56,6 pct.

Kortlægningen viser dog også, at fagene med lavest kompetencedækning – kristendomskundskab, natur/teknologi og historie – er de fag, som har øget kompetencedækningen mest på tværs af alle fag sammenlignet med det foregående skoleår. Kompetencedækningen i historie ligger i 2014/2015 på 60,5 pct. – en stigning på 2,9 pct. point – mens den samlede kompetencedækning på tværs af fagene ligger på 80,6 pct. – en stigning på 0,2 pct. point. Der er således tale om en positiv udvikling for historiefagets kompetencedækning. Dog er problematikken, hvori nærværende undersøgelse tager sit udgangspunkt, stadig gældende, idet kompetencedækningen i historie er relativt lav.

### 2.2 Undersøgelsens formål

Nærværende undersøgelse forsøger at komme bag om tallene<sup>4</sup> i UVM og STILs kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag ved at undersøge mulige årsager til, at historiefaget har så lav en kompetencedækning, herunder hvilke holdninger, prioriteringer, strukturelle eller organisatoriske årsager mv., der kan ligge bag. Dette undersøges ud fra et forvaltnings-, skoleleder- og lærerperspektiv.

Endelig belyser rapporten fremtidsperspektiverne for indfrielse af målet om fuld kompetencedækning i historie.

### 2.3 Læsevejledning

Rapporten indledes med et overblik over de undersøgelsesspørgsmål og hypoteser, der ligger til grund for såvel den kvantitative som den kvalitative del af den samlede undersøgelse. Derefter beskrives undersøgelsens metodiske tilgang og datagrundlag.

Sidste del af rapporten består af en analyse af henholdsvis data fra UVM og STILs undersøgelse af kompetencedækningen i folkeskolens fag 2014/2015 samt de gennemførte interviewundersøgelser. Der er i analysedel 2 udarbejdet et underafsnit for hver af de tre aktørgrupper: forvaltning, skoleledere og lærere. Disse underafsnit giver generelle billeder af årsagerne til lav kompetencedækning i relation til de respektive grupper. De tre underafsnit suppleres af en samlet og tværgående analyse i rapportens kapitel 7, hvor resultaterne systematisk relateres til undersøgelsens 8 hypoteser og de overordnede undersøgelsesspørgsmål. Kapitel 7 indeholder ligeledes den samlede konklusion på variansanalysen i undersøgelsens del 1.

<sup>4</sup> I undersøgelsen anvendes data fra kortlægningen 2014/2015. Der henvises til kapitel 4 for en nærmere beskrivelse af undersøgelsens datagrundlag.



### 3. HYPOTESER OG UNDERSØGELSESPØRGSMÅL

#### 3.1 Undersøgelsesspørgsmål

Den samlede undersøgelse af årsager til lav kompetencedækning i historiefaget består af to dele. Del 1 er en **kvantitativ variansanalyse**, der bygger på data fra UVM og STIL. Del 2 er en **kvalitativ undersøgelse** blandt repræsentanter for kommunale forvaltninger, skoleledere og skolelærere. Til hver af de to delundersøgelser er der knyttet undersøgelsesspørgsmål, som bliver afdækket i nærværende rapport. Resultaterne af de to delundersøgelser supplerer hinanden i analysen og besvarelsen af det overordnede spørgsmål om årsager til lav kompetencedækning i historiefaget.

##### Boks 3. Undersøgelsesspørgsmål – delundersøgelse 1

Undersøgelsen af *varians i kompetencedækningen i historiefaget* vil besvare følgende:

- Hvilke forhold hænger sammen med en høj henholdsvis lav kompetencedækning?
- Hvilke forhold hænger sammen med, om lærere med kompetence i historie underviser i faget?

Der ses på forhold ved skolen, klassen og læreren.

##### Boks 4. Undersøgelsesspørgsmål – delundersøgelse 2

Undersøgelsen af *årsager til lav kompetencedækning* vil besvare følgende:

- Hvilke formelle/organisatoriske årsager er der til, at lærere med undervisningskompetence i historie ikke underviser i historie?
- Hvilke prioriteringer træffes reelle beslutninger om kompetencedækning i historiefaget ud fra, og hvilke årsager og argumenter lægges til grund for disse beslutninger?
- Hvordan prioriteres fremtidig kompetencedækning i historiefaget på kommune- og skoleniveau, og hvilke strategier anvendes som følge af disse prioriteringer?

Udgangspunktet for undersøgelsen er, at forholdet mellem forskellige opfattelser og formelle og reelle beslutninger om kompetencedækning er gensidigt påvirkende. Den måde historiefaget **opfattes** på blandt lærere, ledere og på forvaltningsniveau, fagets relation til andre fag samt hensyn til strukturer i og på tværs af fagene har således indvirkning på de beslutninger, der træffes om kompetencedækning. Omvendt kan beslutninger, som eksempelvis fører til lav kompetencedækning, være med til at præge forskellige aktørers opfattelser af historiefaget og dets vigtighed.

Der skelnes endvidere mellem **formelle** og **reelle** årsager til beslutninger, og undersøgelsen forsøger at indfange eventuel diskrepans mellem et formelt beslutningsgrundlag og de reelle beslutninger om kompetencedækning.

#### 3.2 Hypoteser og underhypoteser om lav kompetencedækning i historiefaget i folkeskolen

I forlængelse af undersøgelsesspørgsmålene er der opstillet 8 hypoteser, som afspejler antagelser om den manglende kompetencedækning i historiefaget. Hypoteserne er udformet på baggrund af undersøgelsens indledende desk research samt Videncentrets eksisterende viden og antagelser om kompetencedækning i faget. De 8 hypoteser har dannet udgangspunkt for undersøgelsens nærmere udformning, herunder interviewguides til de tre aktørgrupper.



Figur 1. Hypoteser og underhypoteser



## 4. METODE OG DATAGRUNDLAG

Undersøgelsen gør brug af kvantitative og kvalitative data og analyse. Styrken ved dette er, at der både frembringes bred viden om varians i kompetencedækning i historie på tværs af karakteristika ved såvel skoler som lærere, og dybere viden om prioriterings-, organisations- og holdningsbaserede årsager til lav kompetencedækning i faget. Konkret er undersøgelsen baseret på følgende datakilder:

- Data fra UVM og STILs kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag, 2014/2015
- 10 interview med repræsentanter for kommunale skoleforvaltninger
- 10 interview med skoleledere
- 19 interview med lærere
- 2 fokusgruppeinterview med lærere.

I det følgende beskrives datagrundlag og metode for undersøgelsens to dele nærmere.

### 4.1 Undersøgelsens del 1: Variansanalyse

Analysen i undersøgelsens del 1 baseres på data fra UVM og STILs årlige kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag, 2014/2015. Data om følgende forhold er inddraget i undersøgelsen:

Om skolen:

- Skolestørrelse (antal elever)
- Omfang af skolens tilbud (0.-9. klasse eller 0.-6. klasse)
- Beliggenhedskommune
- Institutionsnummer.

Om lærerne:

- Køn
- Alder
- Undervisningskompetence (linjefag eller tilsvarende undervisningskompetencer)
- Lærer-id (STIL-identifikation af lærernes fagsammensætning på tværs af datasættet).

Analyserne i variansanalysen gennemføres ved hjælp af chi i anden-test.

### 4.2 Undersøgelsens del 2: Interviewundersøgelse

Analysen i undersøgelsens del 2 bygger på viden om årsager til lav kompetencedækning i historie fra interview med undersøgelsens tre aktørgrupper: repræsentanter for kommunale forvaltninger, skoleledere og lærere. Der er udvalgt to kommuner i hver af de fem regioner og en skole i hver kommune. Det er tilstræbt at inddrage to lærere fra hver af de 10 skoler, men i tilfælde hvor dette ikke har været muligt, er der gennemført interview med lærere fra andre skoler i kommunen. Af hensyn til anonymitet nævnes hverken kommuners, skolers eller læreres navne i rapporten.

I hver af landets fem region er udvalgt en stor kommune med over 45.000 indbyggere samt en mindre kommune med under 45.000 indbyggere. Ligesom for kommunerne er der tilstræbt spredning, hvad angår elevtal samt klassetrin i udvælgelsen af skoler og lærere til undersøgelsen. Tabellen nedenfor angiver fordelingen af skoler på elevtal opgjort i tre intervaller.

**Tabel 1. Fordeling af skoler på størrelse (elevtal)**

Antal elever	Antal skoler
>300	3
300-600	5
600<	2

Tre grupper af lærere indgår i undersøgelsen. Der er tale om:

- 1) lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie
- 2) lærere med undervisningskompetence, som ikke underviser i historie
- 3) lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i historie (det vil sige lærere uden linjefag eller tilsvarende kompetencer).

Viden om opfattelser af historiefaget på tværs af disse tre grupperinger er med til at nuancere undersøgelsens samlede billede af årsager til lav kompetencedækning i historie for således at afprøve undersøgelsens hypoteser på et solidt grundlag. I tabellen nedenfor er fordelingen af lærerne på de tre grupperinger vist.

**Tabel 2. Fordeling af lærere (gruppering efter undervisningskompetence og undervisning)**

Kategori	Antal lærere
Lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie	11
Lærere med undervisningskompetence i historie, som ikke underviser i historie	1
Lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i historie	7

Interviewene med alle undersøgelsens aktørgrupper, herunder de tre grupper af lærere er gennemført telefonisk. Der er taget udgangspunkt i strukturerede interviewguides med henblik på at teste undersøgelsens hypoteser og besvare undersøgelsesspørgsmålene. De anvendte interviewguides er tilpasset efter behov på baggrund af de første interview med repræsentanter for de tre aktørgrupper.

Som led i undersøgelsen er der ligeledes gennemført to fokusgrupper med lærere umiddelbart efter den primære dataindsamling i form af telefoninterview. Den opnåede viden om aktørgruppen af lærere, der blev genereret via telefoninterviewene, var med til at kvalificere de rejste tematikker i fokusgrupperne. Det vil sige, at forhold med behov for uddybning eller yderligere nuancering kunne bringes op til drøftelse mellem lærerne. Fokusgrupper som dataindsamlingsmetode supplerer enkeltinterviewene, idet fokusgrupper giver anledning til deltagernes fælles refleksion over såvel enigheder som uenigheder.

Der deltog 4 lærere i hver fokusgruppe. Fokusgrupperne blev afholdt på skoler i henholdsvis Region Midtjylland og Region Hovedstaden. Tabellen nedenfor viser, hvilke lærertyper der deltog i fokusgruppeinterviewene.

**Tabel 3. Fordeling af lærere i fokusgruppeinterviewene**

	Type 1	Type 2	Type 3
Deltagere i fokusgruppeinterview	6 lærere	1 lærer	1 lærer

Note: Type 1=lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie; type 2=lærere med undervisningskompetence, som ikke underviser i historie; type 3=lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i historie.

### 4.3 Datakvalitet

Kvaliteten af de kvantitative data fra UVM og STILs undersøgelse af kompetencedækningen i folkeskolens fag er høj. Undersøgelsen er en totalundersøgelse, der således afbilleder hele populationen af folkeskoler i Danmark, herunder skolernes kompetencedækning i historie. De under-

søgte data har dog primært et administrativt formål og er derfor forbundet med visse begrænsninger i en statistisk undersøgelse. Således er der eksempler på forskellige registreringspraksis på forskellige skoler. Disse begrænsninger vurderes dog at være relativt små for historiefaget.

Rambøll vurderer, at kvaliteten af de kvalitative data er fyldestgørende, idet data gør det muligt at be- eller afkræfte samtlige hypoteser samt besvare undersøgelsens spørgsmål udtømmende. Det er en tommelfingerregel i kvalitativ forskning, at der er gennemført tilstrækkeligt mange interview, når yderligere interview ikke tilføjer ny viden<sup>5</sup>. Mætningspunktet er nået i de kvalitative interview, idet der kan identificeres en fælles fortælling inden for hver af aktørgrupperne. Mange af de samme årsager til lav kompetencedækning i historie går således igen både inden for den enkelte aktørgruppe samt på tværs af aktørgrupperne.

Enkelte forbehold skal dog nævnes i relation til den kvalitative del af undersøgelsen. For det første har det ikke været muligt at opretholde en ligelig fordeling af skoler i forhold til skolestørrelse. Overvægten af skoler med mellem 300-600 elever vurderes ikke at være problematisk, men snarere at være et udtryk for, at denne skolestørrelse er fremherskende. Det har endvidere ikke været muligt at opretholde en lige fordeling mellem lærerne fra de tre forskellige lærergrupper. Der er for det første en overvægt af lærere, som underviser i historie, og inden for denne gruppe en overvægt af lærere med formel undervisningskompetence i faget. Dette kan skyldes flere ting. For det første formodes det at være lettere for den enkelte skoleleder at identificere de af skolens lærere, der underviser i historiefaget frem for de af skolens lærere, der har undervisningskompetence i et fag, de ikke underviser i. Da kontakten til lærerne i undersøgelsen er gået gennem skolelederne, kan dette være en del af forklaringen på fordelingen af lærere. For det andet kan der være en sammenhæng mellem, om lærerne underviser i historiefaget, og om de har lyst til og er motiveret for at deltage i en undersøgelse omhandlende faget. På trods af at udvælgelsen af lærere er sket via skolelederne, så er det vurderingen, at respondenterne har givet et troværdigt og nuanceret billede af praksis, der både beskriver styrker og udfordringer ved undervisningen i og kompetencedækningen af historie.

Undersøgelsens samlede datakvalitet vurderes i lyset af ovenstående at være høj, på trods af de få forbehold i relation til de kvalitative data.

---

<sup>5</sup> Se Kvale, Steinar (1997): Interview – En introduktion til det kvalitative forskningsinterview (s. 108-109).

## 5. UNDERSØGELSENS DEL 1: VARIANSANALYSE – RESULTATER

Dette kapitel indeholder resultaterne af undersøgelsen af varians i kompetencedækningen i historiefaget. Kapitlet er struktureret efter delundersøgelsens to undersøgelsesspørgsmål, og det besvares således først, hvilke forhold, herunder kendetegn ved læreren, skolen og kommunen, der hænger sammen med graden af kompetencedækning i historie. Dernæst analyseres, hvilke forhold der hænger sammen med, om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. Hvert afsnit afsluttes med en kort opsummering, og der konkluderes samlet på variansundersøgelsen i rapportens kapitel 7.

De følgende figurer udgør et udvalg af undersøgelsens samlede antal genererede figurer. Der henvises til bilag 1 for samtlige figurer og dertilhørende tabeller, udarbejdet på baggrund af variansundersøgelsen, herunder angivelse af statistiske test.

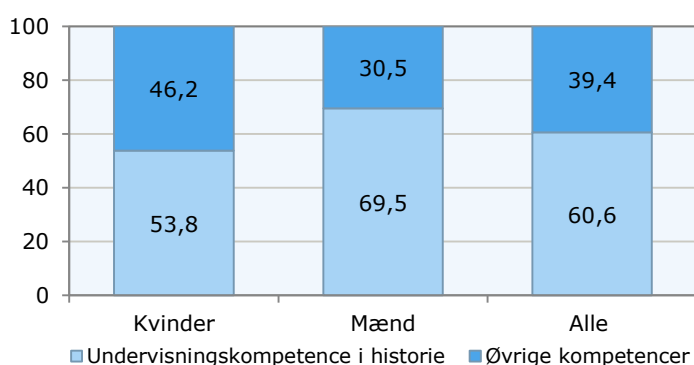
Graden af undervisningskompetence<sup>6</sup> er, i overensstemmelse med UVM og STILs kortlægning af folkeskolens fag, opgjort i forhold til det samlede forventede timetal i historie.

### 5.1 Forhold med betydning for kompetencedækning i historie

#### *Karakteristika ved lærerne*

En større andel af de mandlige lærere sammenlignet med de kvindelige lærere, som underviser i historie, har undervisningskompetence i faget. Blandt de mandlige lærere, der underviser i historie, har knap 70 pct. undervisningskompetence i faget, men dette gør sig kun gældende for godt 54 pct. af de kvindelige lærere. Der er altså en sammenhæng mellem lærernes køn og deres undervisningskompetence i historie. Figuren nedenfor viser fordelingen.

**Figur 2. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes køn**

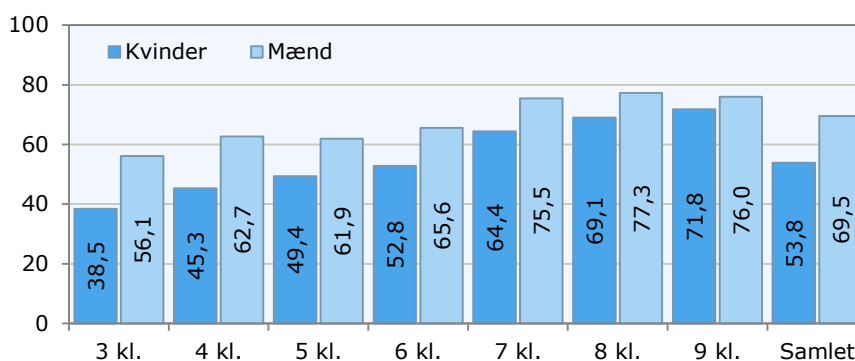


Nedenstående figur præsenterer kompetencedækningen i historie opdelt på klassetrin og køn.

Opdeler man kompetencedækningen på klassetrin og køn, fremgår det ligeledes, at en større andel af de mandlige lærere, der underviser i historie, har undervisningskompetence, men forskellen mindskes på de ældste klassetrin. Således varetages godt 17 pct. flere undervisningstimer af undervisere med undervisningskompetence i historie blandt mandelige lærere i 3. og 4. klasse sammenholdt med deres kvindelige kollegaer på samme klasse trin. For historieundervisningen i 8. og 9. klasse er kompetencedækningen blandt mandelige lærere alene henholdsvis 8 og 4 pct. højere. Det indikerer, at de kvinder, der vælger at undervise i indskoling og på mellemtrin, typisk ikke har linjefag (undervisningskompetence) i historie, men alligevel påtager sig undervisning i faget, ikke mindst grundet fålærerprincippet (se kapitel 6 for uddybning).

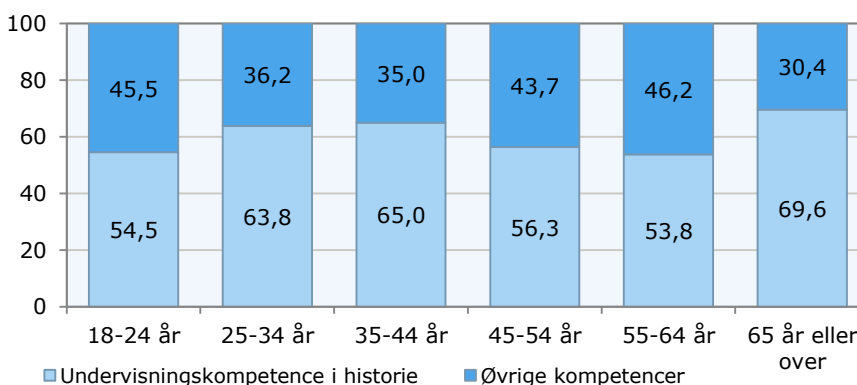
<sup>6</sup> I nærværende rapport benyttes begrebet undervisningskompetence som samlebetegnelse for undervisningskompetence og kompetencer svarende til undervisningskompetence.

**Figur 3: Andel lærere der underviser i historie med undervisningskompetence i faget, opdelt på klassetrin og køn**



Figuren nedenfor viser kompetencedækning i historie opdelt på lærernes alder. Fordelingen er ikke helt entydig. Figuren viser, at lærere over 65 år har den højeste kompetencedækning efterfulgt af gruppen af 25-44 årige, hvor 65 pct. af undervisningen varetages af lærere med undervisningskompetence i historie. For lærer mellem 45 og 64 år og den yngste gruppe mellem 18-24 år ligger kompetencedækningen omkring 10 pct. point lavere end hos de 25-44-årige. De ydre aldersgrupper, 18-24 og 65 år eller over, er relativt små ift. til de mellemliggende grupper og må antages at være stærkt selekterede, idet kun få er færdiguddannet som lærer, før de fylder 24 år, ligesom kun få underviser, efter de fylder 65 år. Opgørelserne af disse grupper bør derfor tolkes med et vist forbehold<sup>7</sup>.

**Figur 4. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes alder**

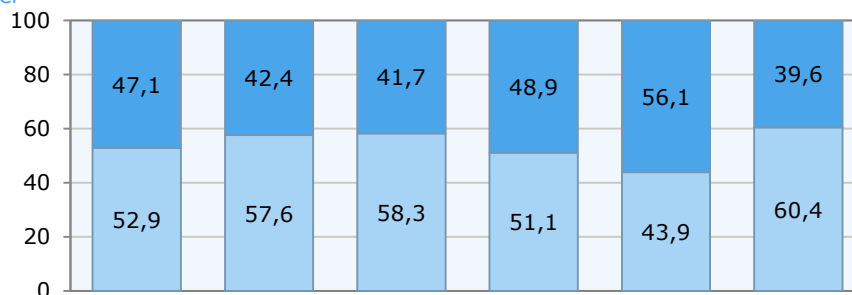


I nedenstående figur er kompetencedækning i historie opgjort for på lærernes køn og alder. Del (1) viser opdelingen på alder for de kvindelige lærere, mens del (2) præsenterer opgørelsen for de mandlige lærere. Det ses, at kompetencedækningen er højere for mænd end kvinder i alle aldersgrupper. Den største forskel ses for aldersgruppen 55-64-årige, hvor kompetencedækningen er godt 20 pct. point lavere blandt kvindelige lærere sammenlignet med mandlige lærere. Til sammenligning er forskellen mellem kønnene knap 6,5 og 14 pct. point for henholdsvis de 18-24-årige og 45-54 årige. Dvs. at kompetencedækningen er særlig lav for kvinder mellem 55 og 64 år målt både i forhold til mandlige lærere og yngre kvinder.

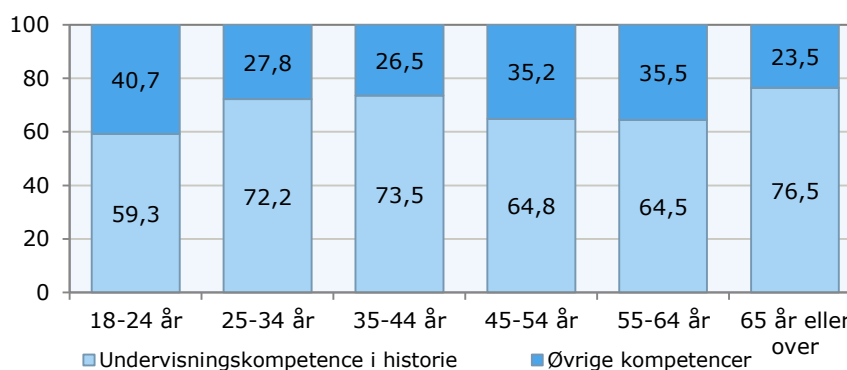
<sup>7</sup> Der er tale om henholdsvis 117 og 143 klasser, hvor undervisningen varetages af 18-24-årige (72 personer) og 65+ årige (90 personer).

**Figur 5. Kompetencedækning i historie opdelt på lærernes alder og køn**

(1) Kvinder



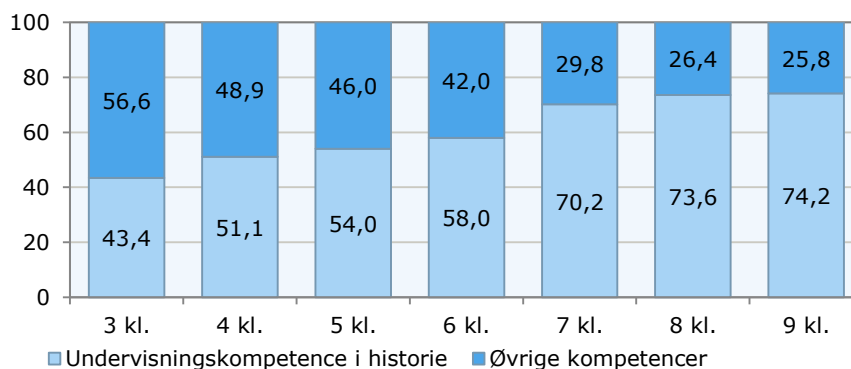
(2) Mænd



*Kompetencedækning i indskoling, på mellemtrin og i udskoling*

Nedenstående figur præsenterer kompetencedækningen i historie opdelt på klassetrin, hvorimellem der ses en klar sammenhæng. Således stiger kompetencedækningen i takt med klassetrinnet fra knap 44 pct. i 3. klasse til godt 74 pct. i 9. klasse. Den højeste stigning ses fra 6. til 7. klasse med godt 12 pct. point og fra 3. til 4. klasse med godt 7,5 pct. point. Kompetencedækningen er næsten uændret fra 8. til 9. klasse med en stigning på 0,6 pct. point, mens den for øvrige klassetrin vokser med 3-4 pct. point. Fordelingen indikerer således, at kompetencedækningen særligt stiger ved skiftene fra indskoling til mellemtrin og igen fra mellemtrin til udskoling<sup>8</sup>.

**Figur 6. Kompetencedækning i historie opdelt på klassetrin**



*Karakteristika ved skolerne*

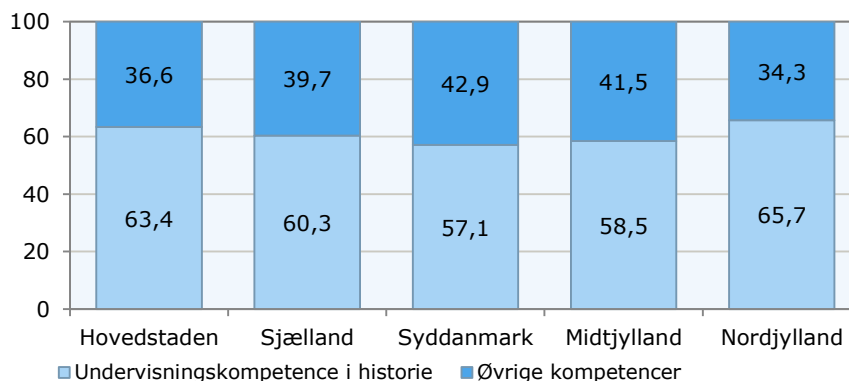
Graden af kompetencedækning i historie er undersøgt i forhold til skolernes beliggenhed. Nedenfor præsenteres først billedet af kompetencedækningen i forhold til beliggenhedsregion, dernæst i forhold til skolernes placering i den pågældende landsdel, og til sidst vises en opgørelse på kommuneniveau. Herefter beskrives betydningen af andre forhold ved skolen: skolens størrelse og skolens tilbud i form af klassetrin.

<sup>8</sup> Indskoling = 0.-3. klasse, mellemtrin = 4.-6. klasse, udskoling = 7.-9.klasse.



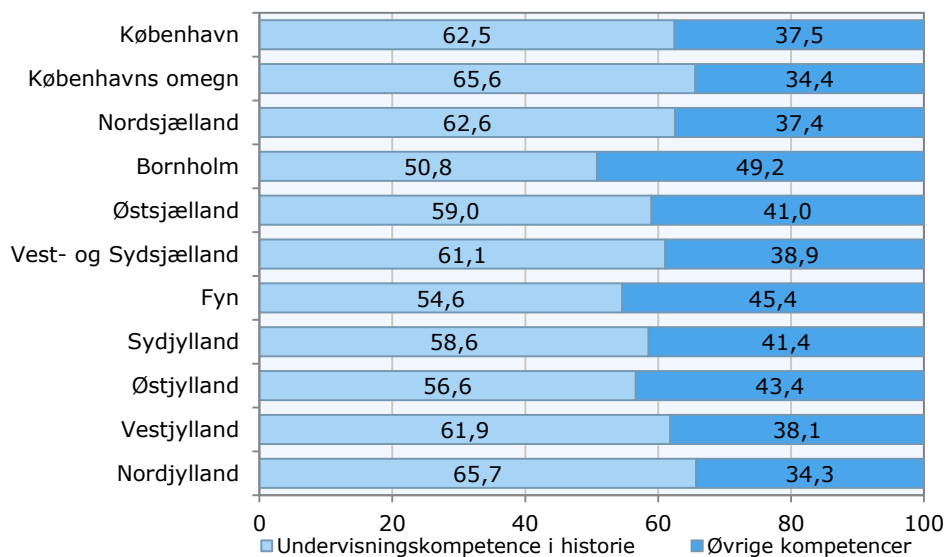
Der er begrænset forskel mellem skoler i landets fem regioner, hvad angår kompetencedækning i historiefaget. Den højeste kompetencedækning findes på skoler i Region Nordjylland, mens den laveste grad af kompetencedækning findes på skoler i Region Syddanmark. Variationen mellem regionerne er signifikant, men lille. Figuren nedenfor viser billedet på tværs af regionerne.

**Figur 7. Kompetencedækning i historie opdelt på skolernes beliggenhedsregion**



For et mere detaljeret billede af sammenhængen mellem skolernes beliggenhed og kompetencedækning i historie viser nedenstående figur skolernes kompetencedækning i historie i forhold til mere præcis beliggenhed. Igen ses den højeste kompetencedækning i Nordjylland efterfuldt af Københavns omegn. Den laveste kompetencedækning findes på Bornholm og Fyn, hvor henholdsvis knap 51 og 55 pct. af historieundervisningen varetages af lærere med undervisningskompetence i faget.

**Figur 8. Kompetencedækning i historie opdelt på skolernes beliggenhed (landsdel)**



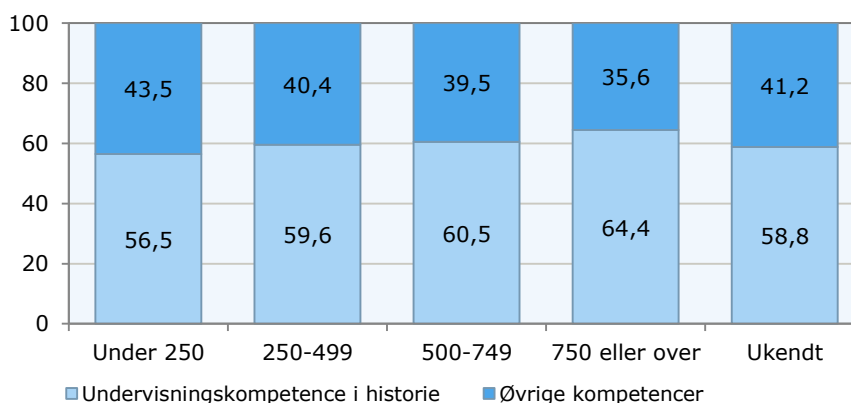
Som det fremgår af UVM og STILs kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag, ligger den gennemsnitlige kompetencedækning i historie på 60,5 pct. For at belyse variationen, viser nedenstående figur de fem kommuner med højest og de fem kommuner med lavest kompetencedækningsgrad i historie.

**Figur 9. Kompetencedækning i historie – kommuner med højest henholdsvis lavest niveau<sup>9</sup>**

De fem kommuner med højest kompetencedækningsgrad i historie	
Vallensbæk	89,4
Ishøj	88,2
Faaborg-Midtfyn	80,8
Tårnby	78,3
Gentofte	77,2
De fem kommuner med lavest kompetencedækningsgrad i historie	
Rødovre	47,2
Aarhus	46,7
Lemvig	46,4
Vordingborg	44,6
Svendborg	43,4

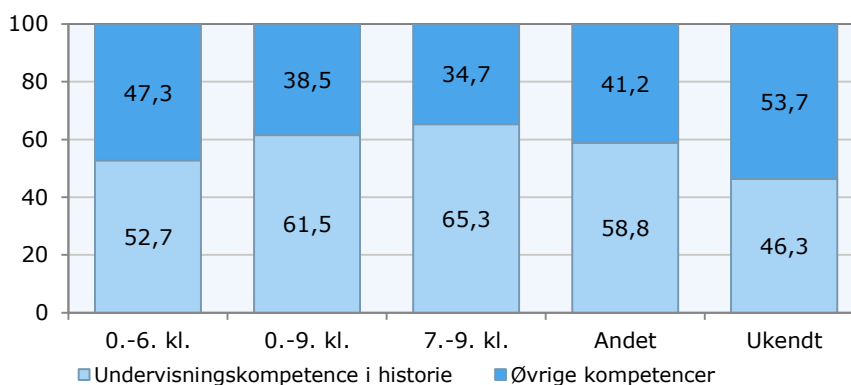
Nedenstående figur præsenterer kompetencedækningen opdelt på skolestørrelse, målt i forhold til det samlede antal elever. Der ses en svag stigning i kompetencedækningen i takt med stigning i skolestørrelse. Således varetages knap 57 pct. af historieundervisningen på de mindre skoler (under 250) af lærere med undervisningskompetence i faget, mens den tilsvarende andel er knap 65 pct. på de største skoler (750 eller større). Forskellene mellem de forskellige skolestørrelser er signifikant, og skolestørrelse har således betydning for kompetencedækningen i historie.

**Figur 10. Kompetencedækning i historie opdelt på skolestørrelse (antal elever)**



Figuren nedenfor viser kompetencedækningen i historie opdelt på skolens udbud af klassetrin. Ser man på de to store skolegrupper, der udbyder henholdsvis 0.-6. klasse og 0.-9. klasse er differencen 8,8 pct. point. Skolerne med bredere udbud af klassetrin har den højeste gennemsnitlige kompetencedækning i historie. Dette er i overensstemmelse med resultaterne i figur 3, som viste en sammenhæng mellem klassetrin og kompetencedækning i historie. Tilsvarende ses en endnu højere kompetencedækning på godt 65 pct. for den relativt lille gruppe af skoler, som kun tilbyder 7.-9. klasser.

<sup>9</sup> For komplet liste over samtlige kommuner se bilag 1.

**Figur 11. Kompetencedækning i historie opdelt på skolens udbud af klassetrin**

Note: Andet = skoler med andre kombinationer af klassetrin. Ukendt = ingen data om antal elever på klassetrin.

### Opsamling

Den stærkeste sammenhæng, som findes i denne del af analysen, er sammenhængen mellem klassetrin og kompetencedækning i historie: Kompetencedækningen stiger med klassetrin. Ligeledes og i overensstemmelse med ovenstående har skolens udbud af klassetrin en betydning. Skoler med udskolingsklasser har generelt højere kompetencedækning i historie, end skoler der alene udbyder 0.-6. klasse. Desuden har skolens størrelse betydning for graden af kompetencedækning i historie, forstået således, at små skoler har lavere kompetencedækning end store. Forskellene i kompetencedækningen mellem skolestørrelserne er dog små. Skolens beliggenhed kan endvidere have en betydning. Således viser undersøgelsen, at der er stor variation i graden af kompetencedækning mellem kommuner på tværs af landet.

Analysen viser videre, at karakteristika ved lærerne – køn og alder – har en lille betydning for kompetencedækningen i historie. Flere af de mandlige end de kvindelige lærere, der underviser i historie, har undervisningskompetence i faget, og lærere i henholdsvis lave og høje aldersgrupper er tillige mest tilbøjelige til at have undervisningskompetence i faget.

## 5.2 Forhold med betydning for, om lærere med undervisningskompetence i historie anvender deres undervisningskompetence

I dette afsnit belyses, hvilke forhold i relation til den enkelte lærer og den enkelte skole der har betydning for, om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. Der skelnes således mellem de tre lærertyper:

- Lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser i faget
- Lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i faget
- Lærere med undervisningskompetence i historie, som ikke underviser i faget.

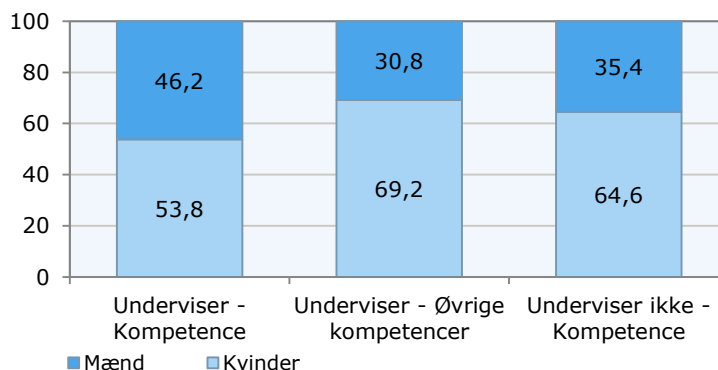
I de følgende opgørelser indgår samtlige folkeskolelærere med mindst ét undervisningsfag, som enten underviser eller har undervisningskompetence i historie, uanset klassetrin<sup>10</sup>. Dette valg er truffet, dels for at sikre sammenlignelighed med UVM og STILs kortlægninger (som anvender denne operationalisering) og dels for at kortlægge det samlede omfang af anvendte og uudnyttede undervisningskompetence i historie i folkeskolen.

Nedenstående figur viser fordelingen af lærernes køn i forhold til de tre lærertyper. Den største andel kvinder på knap 70 pct. ses for den anden lærertype, dvs. lærere med øvrige undervisningskompetencer, der underviser i faget. Kvindelige lærere dominerer ligeledes den tredje lærertype, dvs. lærer med uudnyttet undervisningskompetence i historie. For lærere med undervis-

<sup>10</sup> Dvs. personer, der underviser i mindst et fag i nærværende skoleår. Der ved udgår de lærere af oversigten, der ikke har undervisning i et specifikt fag i det konkrete år, altså lærere med andre funktioner. Dette er i overensstemmelse med STILs praksis.

ningskompetence, som underviser i faget, er fordelingen nogenlunde jævnt fordelt på tværs af kønnene.

**Figur 12. Kompetencedækning i historie opdelt på køn og lærertyper**

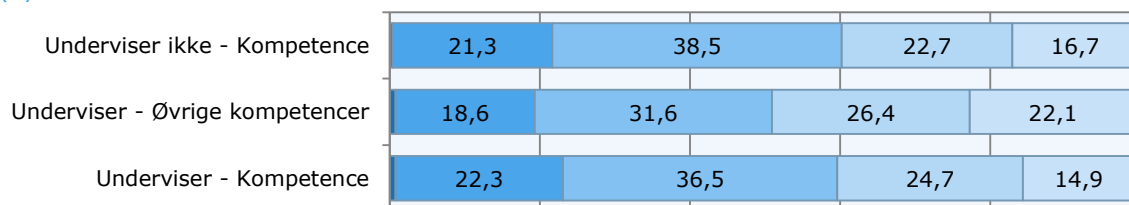


Nedenstående figur viser fordelingen på alder og køn i forhold til de tre lærertyper. Den største gruppe inden for alle lærertyper og begge køn er de 35-44 årige der udgør 35 pct. af den samlede population<sup>11</sup>. Blandt kvinder er den næststørste gruppe 45-54 årige, mens det for mænd er gruppen af 55-64 årige. For kvindelige lærere med undervisningskompetence i historie ses der næsten ingen forskel i alderssammensætningen, når man sammenholder, de der underviser i faget, og de der ikke gør. Gruppen af kvindelige lærere med øvrige kompetencer adskiller sig i højere grad. Det fremgår af figuren, at andelen af kvindelige lærere over 45 år er større sammenholdt med de to andre lærertyper.

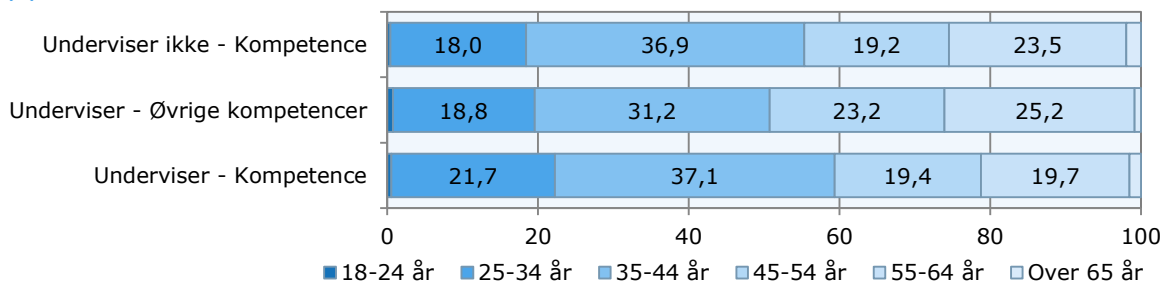
For mænd er der ligeledes begrænset forskel i alderssammensætningen mellem lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser og ikke underviser i faget. Her er dog en lidt større andel af yngre lærere (under 45 år) blandt lærere, som anvender deres undervisningskompetence i historie.

**Figur 13. Undervisning i historie: Lærernes køn samt lærertype**

(1) kvinder



(2) Mænd

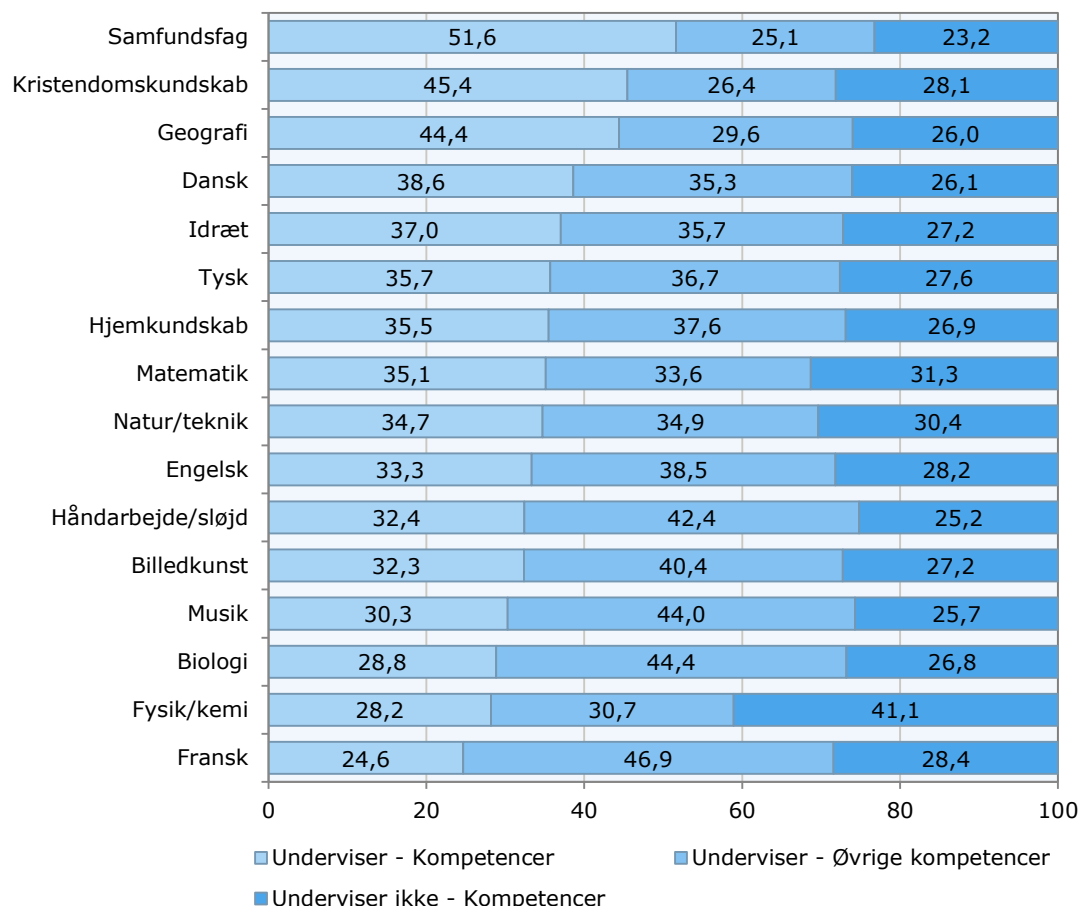


Det er undersøgt, om der er sammenhæng mellem læreres anvendelse af undervisningskompetence i historie, og hvilke undervisningskompetencer de i øvrigt har. Nedenstående figur viser resultatet af denne undersøgelse. Lærere med undervisningskompetence i historie, som undervi-

<sup>11</sup> Det vil sige den samlede gruppe af lærere med undervisningskompetence i historie, der underviser i faget, lærere med øvrige kompetencer, der underviser i faget, samt lærere med undervisningskompetence i historie, der ikke underviser faget.

ser i faget, er mest tilbøjelige til i øvrigt at have undervisningskompetence i samfundsfag og kristendomskundskab, mens den tilsvarende gruppe af lærere er under halvt så stor for lærere, der også har undervisningskompetence i fransk. Det bemærkes, at gruppen af lærere, som har undervisningskompetence i historie, men ikke underviser i faget, er størst blandt lærere, som i øvrigt har undervisningskompetence i fysik/kemi.

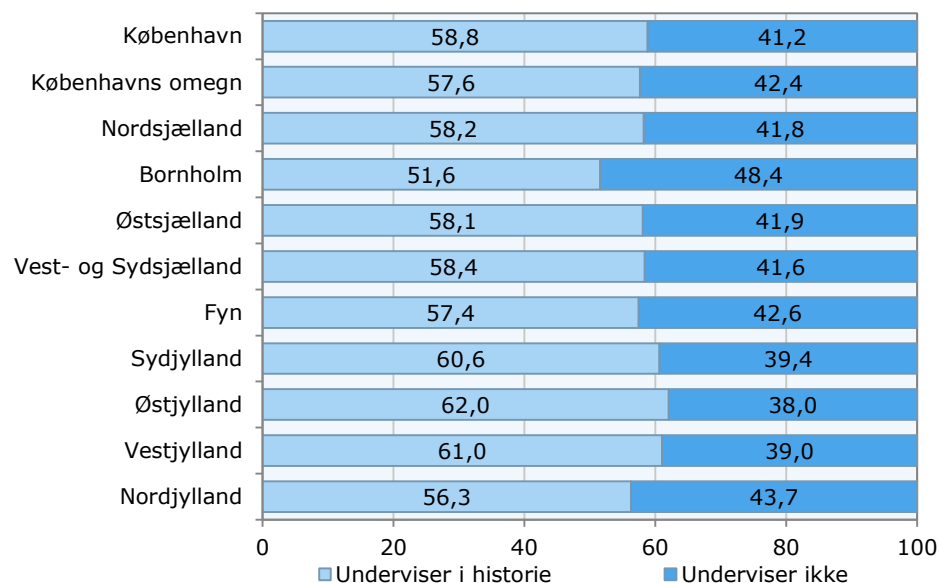
**Figur 14. Undervisning i historie: Lærernes øvrige undervisningskompetencer**



Det er undersøgt, om der er sammenhæng mellem henholdsvis skolens størrelse og udbud af klassetrin, og om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. Hvad angår skolens størrelse, er forskellene mellem skolerne meget begrænsede. Der synes altså ikke at være en klar sammenhæng mellem skolens størrelse, og om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. I relation til skolens udbud af klassetrin er forskellene mellem skoletyperne – skoler der udbyder henholdsvis 0.-6. klasse, 0.-9. klasse og 7.-9. klasse – ligeledes meget begrænsede. Disse strukturelle karakteristika ved skolerne synes altså ikke at være forklarende for, om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget.

Undersøgelsen har ligeledes afdækket sammenhængen mellem skolens geografiske beliggenhed, og om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. På regionsniveau kan der ikke identificeres en sammenhæng, mens der på landsdelsniveau er mindre udsving. Figuren nedenfor viser, at andelen af lærere med undervisningskompetence, som ikke underviser i faget, er størst på Bornholm med 48,4 pct. og mindst i Østjylland med 38 pct. Lærere ansat på skoler beliggende i Østjylland er altså, sammenlignet med lærere på skoler andre steder i landet, mest tilbøjelige til at anvende deres undervisningskompetence i historie ved at varetage undervisning i faget.

**Figur 15. Andel lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser i faget, fordelt på skolens beliggenhed (landsdel)**



### Opsamling

Lærernes demografiske karakteristika har betydelig sammenhæng med variationen mellem, om lærere har undervisningskompetence i historie og underviser/ikke underviser i faget. Således er kvinder overrepræsenteret blandt lærere med øvrige undervisningskompetencer. Kvinder er ligeledes overrepræsenteret blandt lærere med undervisningskompetence i historie, som ikke underviser i faget. Fordelingen mellem kønnene er mere lige for lærere med undervisningskompetence i historie, som også underviser i faget.

Der er begrænset forskel i alderssammensætningen af lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser/ikke underviser i faget. Lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i faget, er generelt lidt ældre sammenlignet med de to øvrige lærergrupper.

Undersøgelsen viser en forskel mellem, hvilke undervisningskompetencer lærerne har ud over deres undervisningskompetence i historie, og om de anvender sidstnævnte og underviser i historie. Gruppen af lærere, der anvender deres undervisningskompetence i historie, har stort overlap med gruppen af lærere, der har undervisningskompetence i samfundsfag og/eller kristendoms-kundskab. Gruppen af lærere med undervisningskompetence i historie, som ikke underviser i faget, er størst inden for gruppen af lærere, der også har undervisningskompetence i fysik/kemi.

Der er ingen signifikant sammenhæng mellem skolens størrelse, og om lærere med undervisningskompetence i historie anvender deres undervisningskompetence eller ej.

Skolens regionale placering synes ikke at have markant betydning for, om lærere med undervisningskompetence i historie underviser i faget. Underopdeling af skolernes beliggenhed på landsdel viser en højere variation, dog uden en klar sammenhæng. Særligt Bornholm skiller sig ud: Her underviser kun knap halvdelen af lærerne med undervisningskompetence i historie i faget.

Alt i alt er det ikke muligt at opstille klare, forklarende karakteristika ud over køn ved de lærere, som har undervisningskompetence i historie, men som ikke anvender denne.

## 6. UNDERSØGELSENS DEL 2: INTERVIEWUNDERSØGELSE – RESULTATER

Dette kapitel indeholder resultaterne af den kvalitative undersøgelse, som er gennemført blandt de tre aktørgrupper: forvaltningspersonale, skoleledere og historielærere.

Der afrapporteres indledningsvis særskilt for hver af de tre grupper. Der er tale om en generel opsamling på de pointer, som er kommet frem via de gennemførte interview, hvorfor de 8 hypoteser i første omgang be- eller afkræftes mere eller mindre implicit. Der henvises til kapitel 7 for en samlet og systematisk opsamling i relation til undersøgelsens hypoteser.

### 6.1 Forvaltning

Fra en forvaltningsmæssig synsvinkel er der i relation til kompetencedækning af fagene i folkeskolen et *før* og *efter* økonomiaftalen for 2014 mellem regeringen og KL. Som nævnt i indledningen blev det her besluttet, at der frem mod 2020 skal arbejdes mod 95 pct. kompetencedækning i alle folkeskolens fag. Det fremgår klart af forvaltningsinterviewene, at økonomiaftalen har formålet at sætte en dagsorden. 8 ud af de 10 interviewede kommuner har udarbejdet en kompetenceplan. De to resterende har ligeledes arbejdet med området, men ud fra nogle overordnede strategier.

**Boks 5: Aftaletekst fra 'Aftaler om den kommunale og regionale økonomi for 2014'.**

#### Fuld kompetencedækning

##### Aftaler om den kommunale og regionale økonomi for 2014 (juni 2013)

Et centralt element i folkeskolereformen er fuld kompetencedækning i undervisningen og bedre anvendelse af efteruddannelsesmidler. Der er enighed om følgende:

##### Målsætning og afsatte midler

- Der afsættes 1 mia. kr. til kompetenceudvikling i 2014-2020.
- Der udmøntes heraf 700 mio. kr. til kommunerne og 300 mio. kr. til statslige afledte udgifter til statens voksenuddannelsesstøtte (SVU) og taxameter.
- Kommunerne skal sikre, at kompetencedækningen i folkeskolen løbende øges. Målet er et niveau på mindst 85 pct. i 2016 og mindst 90 pct. i 2018 – opgjort på kommuneniveau. Regeringen og KL drøfter i 2018 det resterende løft til 95 pct. kompetencedækning under hensyntagen til de muligheder, de planlægningsmæssige hensyn tillader.
- Kravet om fuld kompetencedækning gælder alle fag, alle klassetrin og på kommuneniveau og indskrives i folkeskoleloven<sup>12</sup>.
- Der kan gives dispensation i forhold til helt særligt udfordrede kommuner, herunder ø-kommuner.

##### Udmøntning

- Den kommunale andel af midlerne udmøntes fra en pulje på § 20 Ministeriet for Børn og Undervisning.
- Midlerne fordeles mellem kommunerne ud fra antallet af folkeskolebørn.
- Kommunerne gives mulighed for at opspare midler til fx senere store efteruddannelsessatsninger. Beløbet efterreguleres i 2021 i forhold til, hvor stor en del af midlerne, der samlet set vurderes at være anvendt til formålet.
- Der oprettes en særskilt konto i de kommunale regnskaber, hvor kommunerne skal regnskabsføre deres udgifter til kompetenceudvikling.
- Det aftales i forbindelse med den konkrete udmøntning, hvilke udgifter der kan regnskabsføres på den pågældende konto, idet det dog på kontoen ikke vil være muligt at sondre mellem udgifter, kommunen under alle omstændigheder ville have afholdt og udgifter til et løft.
- Kommunerne gøres ansvarlige for at dokumentere, at alle midlerne er anvendt til formålet og at dette indrapporteres til Ministeriet for Børn og Undervisning.

<sup>12</sup> Målet gælder alle fag, alle klassetrin – og på kommuneniveau. Det vil sige, at man som kommune kan have 92,5 pct. dækning på en skole, hvis man har 97,5 pct. dækning på en anden skole



- Det påhviler kommunernes revision i forbindelse med den almindelige revision at sikre, at de konterede udgifter er retvisende. Det fastlægges en fælles og på forhånd aftalt opgørelsesmetode.

#### Opfølgning

- Kommunerne skal dokumentere midlernes anvendelse inden for formålet og der fastlægges en fælles og på forhånd aftalt opgørelsesmetode herfor.
- Midlerne kan anvendes til en række prioriterede indsatsområder, jf. boks 1 (se nedenfor).
- Der etableres et centralt partsudvalg, som skal drøfte pejlemærker for anvendelsen nærmere.
- Der følges løbende op på udviklingen i kompetencedækningen via UNI-C's løbende opgørelser, der bygger på data fra skolernes digitale studieadministrative systemer, som indeholder stamdata for de ansatte læreres kompetencer, hvilke fag og klassetrin de underviser mv. for samtlige folkeskoler i landet.
- Kommunerne udarbejder en lokal kompetenceplan, herunder bl.a. for anvendelsen af midlerne inden for de prioriterede områder for lærerne og pædagogerne i folkeskolen.
- Der vil være mulighed for at ændre udmøntningsmodellen, såfremt kommunerne ikke anvender midlerne som aftalt, eller hvis kompetenceniveauet ikke løbende forbedres i tilstrækkeligt omfang.

#### Boks 1

##### Indsatsområder ift. efteruddannelse af lærere og pædagoger i folkeskolen

- Linjefagskompetence
- Understøttelse af øget inklusion
- Klasseledelse
- Løbende faglige opdatering
- Specialistkompetencer inden for bl.a. læsning, matematik, specialpædagogik og dansk som andetsprog.

Øvrige særlige indsatsområder som fx øget anvendelse af it i undervisningen.

Med henvisning til de udarbejdede kompetenceplaner er den generelle tilbagemelding fra forvaltningsrepræsentanterne, at de forventer, at kompetencedækningen i historiefaget vil stige i de kommende år. Det er ligeledes en generel tilbagemelding, at det først er efter aftalens indgåelse, at kommunerne er begyndt at arbejde systematisk med et kompetenceløft inden for *alle* fag i folkeskolen. De sidste fem år har det været tværgående tematikker som fx inklusion, klasserumsledelse eller faglige vejledere inden for dansk og matematik, der har været prioriteret. De små fag med få timer har meget sjældent fået opmærksomhed, og ingen af kommunerne har haft fokus på historiefaget. En undtagelse er dog natur og teknik (nu natur og teknologi), som enkelte kommuner har haft eller har fokus på. Det skyldes både en generel samfundsmæssig interesse for styrkelse af science-fagene, og at nogle kommuner har fået støtte fra bl.a. A. P. Møller Fonden til et kompetenceløft af lærere inden for dette fagområde.

*'Det er først inden for de seneste par år, at der er kommet et fokus på strategiske indsatser og målbare resultater.'*

Forvaltningsinterview.

#### 6.1.1 Historie prioriteres ikke som det første

Forvaltningsrepræsentanternes forventning er som nævnt, at kompetencedækningen i historiefaget vil blive løftet mærkbart som en konsekvens af kommunernes fokus på at øge den gennemsnitlige kompetencedækning til 95 pct. i 2020<sup>13</sup>.

Det fremgår imidlertid af flere af de adspurgte kommuners kompetenceplanerne, at historiefaget først kommer i fokus om et til to år. Det er typisk lærere, der underviser i de store fag med mange timer, der kompetenceudviklingsmæssigt tilgodeses i dette eller næste skoleår gennem de forløb, der tilbydes. De interviewede kommuner begrundede dette med, at det er dansk og matematik, der måles på i folkeskolereformen, hvorfor disse fag prioriteres som det første.

<sup>13</sup> Det skal her nævnes, at de seneste data for udvikling af kompetencedækning i folkeskolen viser, at kommunerne i skoleåret 2014/2015 alene har formået at anvende 38,1 mio. kr. af det afsatte statslige tilskud på 64,1 mio. kr. til efter- og videreuddannelse. Der er således tale om et mindreforbrug på 26 mio. kr. Forvaltningerne peger selv på, at det kan være en udfordring at finde personer og ressourcer til vikardækning (se afsnit 6.1.2).

1 af de 10 kommuner melder ud, at de især har haft og har fokus på udskolingen, da lærerne kommer til kort, hvis de ikke har tilstrækkelig faglig ballast. Af samme grund har kommunen allerede næsten 100 pct. kompetencedækning på disse årgange.

En anden kommune fortæller, at den har haft fokus på, hvordan man i første omgang kan løfte den samlede kompetencedækningsprocent bedst muligt i ét samlet 'hug'. Det kan man ved at satse på kompetenceløft i fag med mange timer. Derfor prioriteres historie heller ikke her som det første. En undtagelse fra princippet om kompetenceudvikling i store fag i indeværende eller næste år er et fag som natur og teknologi, der er i fokus i et par af de 10 kommuner. Dette skyldes bl.a. donationer fra A.P. Møller Fonden.

Endelig er der en kommune, som fortæller, at det ikke er fagene, der er styrende. Her prioriteres 'det, der kræver mindst', det vil sige lærere, der kan gå direkte til prøve eller kun har behov for et kort forberedende forløb inden prøven. Her vil historielærere kunne komme i spil på lige fod med andre faglærere. Kommunen har endnu ikke udarbejdet en plan for opkvalificering af de lærere, der har brug for længerevarende forløb.

Interviewene giver ikke anledning til at bekræfte hypotesen om, at kommunerne prioriterer kompetencedækningen på store skoler frem for små<sup>14</sup>. Tværtimod peger flere kommuner på, at alle skoler har lige muligheder for at søge økonomiske midler til kompetenceløft. Dette er dog ikke ensbetydende med, at store og små skoler har de samme udfordringer, som det fremgår nedenfor.

#### 6.1.2 Kommunestørrelse spiller ind

Interviewene bekræfter, at kommunens størrelse kan påvirke valg og prioriteringer i forhold til kompetencedækning.

De små kommuner er udfordret, hvis de ønsker at oprette lokale/kommunale hold som en del af kompetenceløftet. Netop når der er tale om fag som historie, vil der typisk ikke være nok lærere til at fylde et helt hold, hvorfor det ikke vil blive oprettet. I en kommune betyder det, at det er op til skolelederne at tilmelde lærere, der underviser i historie til en traditionel linjefagsuddannelse, hvis der skal ske et kompetenceløft. Forvaltningen oplever, at det ikke altid sker.

Ikke mindst de største kommuner giver udtryk for, at de ud over gennemførelse af efter- og videreuddannelsesforløb vil fokusere på en højere grad af udnyttelse af de eksisterende kompetencer hos kommunens lærere. Det kan fx ske i forbindelse med fagfordelingen<sup>15</sup>. Der kan dog også blive tale om at lade en lærer (fx en historielærer) arbejde på flere matrikler<sup>16</sup> eller flere skoler for at sikre en højere grad af kompetencedækning.

At finde personer og ressourcer til vikardækning er en generel udfordring for alle størrelse skoler, men den er særlig udtalt på små skoler med en lille lærerstab. Forvaltningerne forventer, at udfordringen vil blive større de kommende år, når de skal udmønte den ene milliard kr., der er afsat til kompetenceløft. For små skoler betyder det, at de i endnu højere grad end store skoler bliver nødt til at prioritere, hvilke fag de ønsker et kompetenceløft i. Det kan potentielt få indflydelse på kompetencedækningen i historiefaget, da faget ikke nødvendigvis prioriteres som det første. Udfordringen med vikardækning er også årsag til, at alle 10 kommuner undlader at satse på at løfte kompetencedækningen i alle fag samtidigt. Hverken skolernes økonomi eller elevernes undervisning kan bære at have så mange lærere væk samtidigt<sup>17</sup>.

<sup>14</sup> Det skulle ske ud fra den betragtning, at der procentuelt er en større 'gevinst' i forhold til 2020-målene, når man løfter lærere på store skoler med flere undervisningstimer inden for samme fag.

<sup>15</sup> Lærere, der har kompetencer i historiefaget, men ikke underviser i det, tildeles timer i faget.

<sup>16</sup> I de tilfælde hvor der har været skolesammenlægninger, så samme skole er placeret på flere matrikler.

<sup>17</sup> En kommune melder klart ud, at de ikke lader sig styre af 2020 målene. De antager, at økonomien i aftalen mellem regeringen og KL ikke holder på sigt og med den konsekvens, at aftaleparterne bliver nødt til at ændre målsætningen og sænke ambitionsniveauet.

### 6.1.3 Kompetencedækning kan have sin pris

Flere af kommunerne bekræfter i interviewene, at fålærerprincippet har haft høj prioritet på skolerne de seneste par år, ikke mindst i indskoling og på mellemtrinnet. En forvaltningsrepræsentant nævner eksplicit, at 95 pct.-målsætningen i 2020 kan have en høj pris. Hvis kompetencedækning i alle fag på alle klassetrin vægtes højest, er der risiko for, at nogle lærere kommer til at undervise i mange forskellige klasser. Forvaltningsrepræsentanten frygter, at det kommer til at udfordre det relationelle arbejde med eleverne, hvis en lærer kun har en eller få timer i en klasse om ugen, og at dette i sidste ende går ud over elevernes læring. Samtidig kan det resultere i dårligt arbejdsmiljø for den enkelte lærer, fordi det er belastende at undervise i mange forskellige klasser hver uge. Historiefaget er med sine forholdsvis få undervisningstimer et eksempel på et fag, hvor en sådan situation kunne opstå.

### 6.1.4 Mange måder at tilrettelægge kompetenceløft på

Kommunerne har valgt at tilrettelægge efter- og videreuddannelsen i forbindelse med kompetenceløftet på flere forskellige måder. Alle 10 kommuner har valgt at indgå samarbejde med en eller flere professionshøjskoler, typisk i form af særligt tilrettelagte forløb/hold for kommunens ansatte. Ikke mindst i de små kommuner suppleres dette med tilkøb af traditionelle linjefagsforløb for enkelte lærere.

*'Måske kommer det på sigt [internetbaserede kurser]. Men spørgsmålet er, om lærerne er parate. Pt. er det for meget nyt på en gang.'*

Forvaltningsinterview.

I nogle kommuner har man valgt den helt traditionelle løsning, hvor lærerne tager af sted til den lokale professionshøjskole én dag om ugen i et år. Det er umiddelbart en løsning, der passer lærerne godt. En forvaltningsrepræsentant udtrykker det på følgende måde: *'De har besluttet ønsket at komme væk fra skolen og få ro.'*

En anden kommune har tidligere gjort sig erfaringer med en rent netbaseret efter- og videreuddannelse. Netbaseret læring har den fordel, at det ikke i samme grad som fysiske hold er afhængig af deltagerantal. Det er derfor umiddelbart en mulig løsning i forbindelse med gennemførelse af kompetenceløft. Det kunne fx være små kommuner, der som tidligere nævnt er særligt udfordret, fordi de ikke kan samle nok deltagere til et hold, typisk inden for de mindre fag. Den konkrete kommune har imidlertid valgt at gå bort fra den rent netbaserede tilgang, da det var en udfordring for lærerne at finde tid til og rum for at få det optimale udbytte. Kommunen har nu valgt at satse på blended learning. Det vil sige en kombination af hele kursusdage og netbaseret læring. I modsætning hertil fortæller en tredje kommune, at de afventer, at UC-Sjælland indfører MOOC (Massiv Open Online Courses), forventeligt i løbet af næste skoleår. Kommunen forventer at gøre brug af dette tilbud.

Der er altså delte meninger om og erfaringer med netbaseret opkvalificering. En forvaltningsrepræsentant bruger følgende billede om lærernes (manglende) lyst/overskud til at gøre brug af moderne teknologi i forbindelse med kompetenceløft: *'Nogle gange er det som om, at de bare gerne vil gå rundt og trække en kærre med firkantede hjul, selvom der står nogle bagved dem og råber, at de har opfundet det runde.'*

Endelig viser forvaltningsinterviewene i relation til tilrettelæggelse af kompetenceløft, at flere af kommunerne er inspireret af teorien om transfer<sup>18</sup>. Det vil sige, at de tænker kompetenceløft både før, under og efter selve undervisnings-/kursusdelen, samt at de tilrettelægger forløb, hvor der tænkes i at sprede viden til teamet og forpligtede ledelsen. Det er Rambølls vurdering, at der er tale om en tendens, der vil blive forstærket de kommende år.

<sup>18</sup> Fx Wahlgren, B., Transfer i VEU – Tolv faktorer der sikrer, at man anvender det, man lærer (2013).

## 6.2 Skoleledelse

Analysen af skolelederinterviewene bekræfter det billede, som tegner sig på baggrund af interviewene med forvaltningerne. Også her er de kommunale kompetenceplaner i centrum. Det gælder bredt, at skoleledernes fokus på kompetencedækning lægger sig op ad målet for 2020 og af de deraf følgende prioriteringer og krav til skolerne. I forlængelse heraf giver skolelederne udtryk for, at de forventer, at der, netop gå grund af kompetenceplanerne, vil blive taget hånd om problematikken med lav kompetencedækning i historie i løbet af de kommende skoleår. Skolelederne er således optimistiske, når det gælder udviklingen i graden af kompetencedækning i historiefaget.

Parallelt med henvisningen til de kommunale kompetenceplaner peges på både strukturelle og prioriteringsmæssige forhold der har haft og har betydning for kompetencedækningen. Der er blandt skolelederne enighed om, at skolens størrelse og måden at håndtere fagfordeling på har betydning for kompetencedækningen, ikke mindst for mindre fag som historie. Fagfordelingsprincipper, bl.a. baseret på det relationelle aspekt, kan komme i karambolage med kompetencedækningsprincippet, hvilket ligeledes påpeges af de kommunale forvaltninger.

Skolelederne vurderer ikke, at lærerne på skolerne er umotiverede for at undervise i historie, eller at faget lider under lav prestige. Det er således ikke vurderingen, at lav kompetencedækning skyldes manglende lyst blandt lærerne til at undervise i faget. Dog peger de på, at "ildsjæleeffekten" eller fraværet af samme kan have betydning for, om historiefaget trives på skolen, ligesom samarbejde med eksterne aktører kan understøtte interessen for faget.

I det følgende uddybes undersøgelsens resultater af interviewene med skoleledere.

### 6.2.1 Skolens størrelse har betydning

Strukturelle og organisatoriske forhold på den enkelte skole har eller kan ifølge skolelederne have betydning for kompetencedækningen i faget. Hvad angår skolens struktur har skolens størrelse, forstået som antal elever, betydning for, hvor mange lærere der er ansat på skolen. Antallet af lærere har betydning for, hvor stor fleksibilitet skolen har i fagfordelingsprocessen, og dermed hvor stort behovet for prioritering af kompetencedækningen mellem fag, klasser og klassetrin er. Endvidere er mindre skolers kompetencedækning i historie mere følsom over for tiltag som specialisering af lærere i andre fag. Ikke mindst hvis det betyder, at den pågældende lærers ressourcer og kompetencer prioriteres inden for det fag eller område, vedkommende er specialiseret i. Både skoleledere fra mindre og større skoler fremhæver problemstillingen om skolens størrelse. For de mindre skoler er der tale om en konkret problemstilling, mens skolelederne på de større skoler i højere grad har hørt om problematikken på andre skoler.

*'Vi har relativt få lærere og dermed mindre fleksibilitet at flytte rundt med. Der er også en tendens til, at nogle lærere bliver fagspecialister, så de nærmest har alle timer i et enkelt fag på tværs af årgange. Når historie så ikke er et fag, hvor vi har sådan en specialist, så er det ikke så heldigt for faget.'*

Skoleleder på mindre skole.

### 6.2.2 Konfliktende principper for fagfordeling

Et andet forhold med betydning for skolernes kompetencedækning i historie såvel som andre fag er skolernes principper for fagfordeling. På størstedelen af skolerne arbejdes med et fålærerprincip på enten afdelings- eller årgangsniveau. Prioritering af fålærerprincippet betyder, at lærere tilknyttes én enhed på skolen (afdeling/klasse/trin), så eleverne i denne enhed har et begrænset antal lærere. Der er bred enighed blandt skolelederne om, at fålærerprincippet har eller kan have betydning for kompetencedækningen i historie, også i de tilfælde hvor fålærerprincippet kun prioriteres i indskolingen, mens kompetencedækning prioriteres i udskolingen. Det skyldes, at lærernes undervisningskompetencer "låses" i en afdeling, hvilket har negative konsekvenser for historiefaget.

Ikke mindst fordi, at fordelingen af lærerne mellem afdelingerne ikke i første omgang baseres på undervisningskompetence i historie, men typisk undervisningskompetencer i dansk, matematik og i noget omfang natur/teknologi<sup>19</sup> og sprogfag. Kombinationen af manglende prioritering af undervisningskompetence i historie i alle skolens afdelinger, og et fålærerprincip, hvor lærerne tilknyttes en enkelt enhed, fremstår altså som en væsentlig årsag til lav kompetencedækning i faget.

*'Vi har forskellige principper, som alle er i den bedste mening, men som nogle gange stritter imod hinanden. For eksempel kan vi ikke altid både leve op til fålærerprincippet og princippet om bedste lærer på posten.'*

Skoleleder på mindre skole.

*'Historie bliver et "sidefag" forstået på den måde, at de få lærere, den enkelte årgang har i første omgang skal kunne dække dansk, matematik, naturfag og sprogene.'*

Skoleleder på større skole.

### 6.2.3 Betydningen af lærernes anciennitet

Det har endvidere betydning for skolernes kompetencedækning, herunder kompetencedækningen i historie, hvornår størstedelen af skolens lærere er uddannet. Flere skoleledere fremhæver, at læreruddannelsens varierende antal af obligatoriske linjefag over årene betyder, at ældre lærere er dårligere stillet i forhold til at bidrage til kompetencedækningen i flere fag, da de typisk har gennemført en uddannelse med kun to linjefag. Skoler med en lærergruppe, der har høj anciennitet, kan derfor alt andet lige have større udfordringer i forhold til at imødekomme kravene om kompetencedækning. Flere skoleledere påpeger dog, at de ældre læreres erfaringer opvejer deres lavere antal linjefag. Ligeledes er der heller ikke en opfattelse af, at ældre lærere med øvrige undervisningskompetencer blokerer for, at yngre lærere med undervisningskompetence i historie kan komme til at undervise i faget.

Strukturelle kendetegn ved historiefaget, såsom fagets relativt lave antal undervisningstimer eller det faktum, at historie er et udtræksfag ved folkeskolens prøver og således ikke et fag alle elever nødvendigvis skal op i, har ifølge skolelederne ikke direkte betydning for kompetencedækningen i faget.

### 6.2.4 Prioriteter og beslutninger om kompetencedækning

Der er blandt skolelederne enighed om, at årsager til lav kompetencedækning i historie dels skal findes i prioriteringer af faget på skolen og dels i prioriteringer, skolerne ikke selv har indflydelse på. Således skal nogle årsager findes uden for skolen, særligt i de kommunale planer for indfrielse af 2020-målet om fuld kompetencedækning. I det følgende uddybes skoleledernes opfattelser af tre typer prioriteringer med betydning for kompetencedækning i historie.

#### *Prioritering mellem fag og mellem klassetrin*

Størstedelen af skolelederne fortæller, at kompetencedækning i historie prioriteres højere i udskolingen end i indskolingen og på mellemtrinnet. Argumenterne for denne prioritering er typisk, at de faglige krav til undervisning i historiefaget såvel som andre fag er højere, jo højere klassetrin der er tale om. Skolelederne er dog ikke af den holdning, at historiefaget anses som "et fortællefag", som alle lærere kan undervise i, hverken på høje eller lave klassetrin. De har heller ikke indtryk af, at denne opfattelse gør sig gældende blandt lærerne.

<sup>19</sup> Se afsnit 6.1 vedr. prioritering af natur og teknologi. En årsag til prioritering af sprogfag kan være, at det nu er blevet obligatorisk med tysk fra 5. klassetrin og engelsk fra 1. klassetrin, hvorfor skolelederne finder, at der er et behov for et kompetenceløft af de lærere, der skal varetage denne undervisning på nye klassetrin.

De fleste skoleledere fortæller endvidere, at skolerne prioriterer kompetencedækning i nogle fag over andre i fagfordelingen. De fag, som typisk prioriteres højt, er dansk, matematik og natur og teknologi, mens fag som historie, kristendom og samfundsfag kommer i anden række, hvilket også afspejles på nationalt plan i opgørelsen over kompetencedækning i folkeskolens fag<sup>20</sup>. Størstedelen af skolelederne fremhæver i denne sammenhæng, at prioriteringen mellem fagene i dag ikke ligger hos den enkelte skole, men i stedet er foreskrevet i de kommunale kompetenceplaner, mens det tidligere var op til skolen selv at prioritere.

I relation til de kommunale initiativer vurderer skolelederne for det første, at årsagen til den aktuelt lave kompetencedækningsprocent i historie skal findes i kommunernes og skolernes manglende fokus på historiefaget frem til aftalen om kompetenceløft. For det andet påpeger de fleste skoleledere, at det fremgår af de kommunale kompetenceplaner, at historie vil komme i fokus om et år eller to. På den baggrund forventer de, at kompetencedækningen i faget vil styrkes over tid, hvilket stemmer overens med tilbagemeldingerne fra forvaltningerne. Skolelederne vurderer altså og sætter deres lid til, at der vil blive taget hånd om den lave kompetencedækning i historie via initiativer i de kommunale kompetenceplaner, men at resultatet først vil kunne ses i perioden frem mod 2020.

#### *Opfattelser af historiefaget*

Skolelederne er overordnet enige om, at opfattelser af historiefaget kan have betydning for kompetencedækningen, blandt andet fordi lærernes motivation for at undervise i et fag påvirkes af netop deres opfattelse af faget. Nogle skoleledere fremhæver, at der blandt lærerne synes at være mindre prestige forbundet med at undervise i historie sammenlignet med fag som matematik, sprog eller de praktiske/musiske fag. Andre skoleledere vurderer dog ikke, at lærernes sammenligning mellem fagene giver anledning til forskellige niveauer af prestige, eller at prestige direkte kan påvirke kompetencedækning i historiefaget.

Det er skoleledernes generelle opfattelse, at de lærere, som underviser i historie, både dem med undervisningskompetence i faget og dem med øvrige undervisningskompetencer, er motiverede for det. I de tilfælde, hvor skolelederne vurderer, at historiefaget har lavere prestige end andre fag, pointeres det, at den lavere prestige ikke har negative konsekvenser for lærernes motivation for at undervise i faget. Flere skoleledere nævner, at det virker befordrende for lærernes motivation for at undervise i historie, at skolen har en lærer, som er ildsjæl på området og kan agere faglig trækraft i faget. En skoleleder på en skole nævner specifikt manglen på "ildsjælefaktoren" som en udfordring for historiefaget.

*'Vi mangler ildsjæle i historie. Jeg oplever, at historie og samfundsfag spiser hinanden og bliver ét fag, fordi ingen rigtig brænder for nogen af de to fag. Vi mangler lærere, der kan tegne historiefaget bredt.'*

Skoleleder på mindre skole.

#### *Eksterne forhold og forventninger*

Ud over lærernes personlige motivation for at undervise i historie kan eksterne forhold have betydning for både lærernes motivation og skoleledernes prioriteringer af kompetencedækningen i historiefaget. Flere skoleledere fortæller, at samarbejde med eksterne parter, såsom museer og lokalhistoriske samlinger, er med til at skabe en mere spændende historieundervisning for både elever og lærere, at dette kan have betydning for lærernes lyst til at undervise i faget. Eksterne samarbejdspartnere kan altså være med til at støtte op om, at både lærere med undervisningskompetence i historie og dem med øvrige kompetencer ønsker at undervise i faget, hvorfor eks-

<sup>20</sup> UVM og STIL: Kortlægning af kompetencedækning i folkeskolens fag.

terne samarbejdspartnere ikke udelukkende bidrager til at styrke bevægelsen hen imod større kompetencedækning i historie.

Det er skoleledernes opfattelse, at der blandt skolernes interessenter, herunder skolebestyrelsen og forældregruppen, ikke er specifikt fokus på kompetencedækning i historiefaget. På nogle skoler er der fokus på kompetencedækning generelt og dermed en forventning om, at målet om fuld kompetencedækning nås i 2020, mens andre skoleledere fortæller, at kompetencedækning slet ikke er et fokus blandt skolens forældre eller i bestyrelsen. Dette skyldes ifølge nogle skoleledere, at disse skolers forældregrupper er kendetegnet ved mindre ressourcestærke forældre. Skolelederne er således af den opfattelse, at krav og forventninger fra skolens omgivelser kan påvirke det generelle fokus på kompetencedækning og dermed ledernes beslutninger i relation til kompetencedækning, men at sådanne krav og forventninger ikke altid gør sig gældende og kun meget sjældent i relation til historiefaget specifikt.

#### 6.2.5 Fremtidig kompetencedækning i historie

Som nævnt ovenfor sætter størstedelen af skolelederne deres lid til, at kompetencedækningen i historiefaget styrkes som følge af de i initiativer, der følger af de kommunale kompetenceplaners løbende fokus på opkvalificering af lærerne i alle fag i folkeskolen. Skolelederne forventer derfor ikke at gennemføre yderligere proaktive tiltag for at styrke kompetencedækningen i historie ved eksempelvis at sætte fokus på faget i rekruttering af nye lærere med undervisningskompetence i faget. Skolernes ansættelsesstrategier afspejler de kommunale kompetenceplaner og deres retningslinjer for, i hvilke fag der i første omgang skal ske en øget kompetencedækning.

Skolelederne har kendskab til muligheden for at styrke kompetencedækningen i historie gennem kompetencevurdering og opkvalificering af lærere med øvrige kompetencer, der underviser i faget. Det er dog kun få skoleledere, der har eksempler på, at lærere er blevet kompetencevurderet i historie. Igen henvises der til, at de kommunale kompetenceplaner ikke har fokus på faget i første omgang. Cirka halvdelen af skolelederne fortæller, at kompetencevurderinger sker internt på skolen, mens den anden halvdel fortæller, at lærere kompetencevurderes i regi af professionshøjskoler. I begge tilfælde er det dog skolens ledelse, der foretager en indledende vurdering af lærerens kompetencer og således fastlægger, om der er behov for yderligere og/eller formel kompetencevurdering.

Få skoleledere har en klar holdning til, hvilken type kompetenceudvikling der er at foretrække for lærerne i relation til historiefaget. De har dog en formodning om, at muligheden for interaktion med medstuderende angiveligt er at foretrække fra lærernes synspunkt, men at man typisk vil tage imod de muligheder for opkvalificering, kommunerne vælger at stille til rådighed i fremtiden.

### 6.3 Lærere

Nærværende afsnit præsenterer undersøgelsens resultater for lærerne og fokuserer på, hvilke årsager til lav kompetencedækning i historie denne aktørgruppe fremhæver. Som det fremgår af tabel 2, afsnit 4.2, er de forskellige lærertyper ikke ligeligt repræsenteret i undersøgelsen. Analysen tager højde for dette ved at fremhæve de tilfælde, hvor særlige karakteristika knytter sig til en bestemt lærertype. I analysen skelnes der ikke systematisk mellem viden, der er fremkommet gennem telefoninterview og viden, der er fremkommet gennem fokusgrupper, idet lærerne iagttages som en samlet aktørgruppe. Enkelte steder i rapporten vil der dog være skelnet.

Det samlede billede af lærernes opfattelser og udlægninger af årsager til lav kompetencedækning i historie er i flere henseende overlappende med særligt skoleledernes pointer. Lærerne lægger således også vægt på, at skolernes principper for fagfordeling har betydning for kompetencedækningen i historie, fordi faget nedprioriteres til fordel for andre fag i denne sammenhæng. Blandt lærerne er der generelt stor enighed om, at historiefaget prioriteres lavere end andre fag,



hvad angår kompetencedækning, ikke mindst fordi det er et fag med få timer<sup>21</sup>. Denne opfattelse er anderledes end hos skolelederne, som omvendt ikke mener, at lav kompetencedækning i historie har noget at gøre med antallet af timer i faget.

Den manglende prioritering af faget i fagfordelingen har ikke negativ indvirkning på lærernes motivation for at undervise i faget. De lærere, der underviser i historie, både med og uden formel undervisningskompetence, giver generelt udtryk for, at de brænder for det.

Lærernes fortællinger adskiller sig fra både de kommunale forvaltningers og skoleledernes ved kun i meget få tilfælde og i begrænset omfang at henvise til 2020-målet om fuld kompetencedækning samt de kommunale kompetenceplaner. Lærerne har hverken viden om generelle opkvalificeringstiltag eller selv planer om eller udsigter til efteruddannelse inden for historiefaget, hvilket kan være et udtryk for, at faget ikke er i kommunernes og skoleledelsernes fokus endnu<sup>22</sup>.

I det følgende uddybes de årsager til lav kompetencedækning i historiefaget, som kan identificeres blandt lærerne.

- 6.3.1 Fållærerprincip og fagfordeling har betydning, særligt i indskolingen og på mellemtrinnet
- Lærerne fortæller, i overensstemmelse med størstedelen af skolelederne og de kommunale forvaltninger, at de fleste skoler arbejder med et fållærerprincip for fagfordelingen. Denne prioritering sker ifølge lærerne af pædagogiske hensyn. Det er lærernes opfattelse, at skolerne i høj grad vægter, at den enkelte lærer har mange timer med den samme klasse, fordi det styrker det relationelle forhold til eleverne, også selvom denne vægtning har konsekvenser for kompetencedækningen i bl.a. historiefaget. Således fortæller en lærer i en fokusgruppe, at han i dette og næste skoleår ikke har mulighed for at anvende sin undervisningskompetence i historie, idet han underviser 1. og 2. klasse, som ikke har historie. Læreren og hans undervisningskompetence i historie "låses" til indskolingsklasserne, hvor de ikke kommer i anvendelse.

To lærere (fra samme skole) vurderer dog ikke, at skolens prioritering af fållærerprincippet har negativ betydning for kompetencedækningen i historie, idet skolen på nuværende tidspunkt er godt stillet i forhold til antallet af lærere med historie som linjefag. Fordelingen af antallet af lærere med linjefag på den enkelte skole kan altså i kombination med fållærerprincippet have betydning for kompetencedækningen i historie, men behøver ikke at have det.

Et andet forhold, som kan have negativ betydning for kompetencedækningen i historie er, at faget bruges til at 'fylde læreres skemaer op', uafhængig af undervisningskompetence. Brugen af historiefaget til at 'fylde op' skal ifølge flere lærere ses i relation til fållærerprincippet. Det vægtes højere, at et afgrænset team varetager al undervisning i den enkelte klasse/på tværs af årgangen, end at alle lærere har undervisningskompetence i de fag, de underviser i. Knap en fjerdedel af lærerne oplever dog ikke, at ovenstående er tilfældet. Det er især udskolingslærere, der har denne opfattelse.

*'[Historie]faget bruges nogle gange til at fylde op, fordi det giver god mening at have én klasse. (...) det at have et team på en eller to klasser vægter tit højere end kompetencedækning.'*

Lærer på større skole.

At der kan være en tendens til, at udskolingslærere i mindre grad oplever, at fagfordelingen er årsag til lav kompetencedækning i historiefaget, kan forklares af tabellen nedenfor. Tabellen viser, hvilke lærertyper der underviser på hvilke klassetrin.

<sup>21</sup> Dette udsagn kan ligeledes afspejle fållærerprincippet. Altså, at det er kompetencedækning i store fag som dansk eller matematik, der prioriteres højest, når der skal udvælges lærere til et team, frem for historie, der netop er et fag med få time. Se afsnit 6.3.1.

<sup>22</sup> Som nævnt har flere kommuner først fokus på kompetenceløft i historie om et til to år, jf. deres kompetenceplaner. Dette kan være en af årsagerne til, at historielærerne endnu ikke har viden om de fremtidige muligheder for opkvalificering.

**Tabel 4. Fordeling af de interviewede lærere fordelt på typer og klassetrin**

Klassetrin	Type 1	Type 2	Type 3
	3.-4. klasse	1 lærer	-
5.-6. klasse	3 lærere	-	4 lærere
7.-9. klasse	9 lærere	-	2 lærere

Note: Type 1 = lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie; type 2 = lærere med undervisningskompetence, som ikke underviser i historie; type 3 = lærere med øvrige undervisningskompetencer, der underviser i historie. Tabellen summerer ikke til 19 lærere, da nogle lærere underviser på flere klassetrin.

Tabellen indikerer, at der er en tendens til, at de interviewede lærere med formelle undervisningskompetencer i højere grad underviser i udskolingen end i indskolingen og på mellemtrinnet. I relation til fagfordelingen fremhæver flere lærere da også, at det særligt er i indskolingen og på mellemtrinnet, at historiefaget bruges til at 'fylde op' i lærernes skemaer, mens historiefaget bliver vægtet højere i udskolingen, bl.a. fordi det er et prøvefag. Ifølge lærerne er det derfor i højere grad lærere med linjefag i historie, der underviser i historie i udskolingen.

Modsat de to overstående forhold afkræftes det af alle de adspurgte lærere, at lav kompetencedækning i historie skyldes, at lærere uden undervisningskompetence i historie, som har undervist i faget gennem længere tid, blokerer for, at lærere med undervisningskompetence i historie kan varetage historieundervisningen.

### 6.3.2 Knappe ressourcer, men ikke manglende motivation

Lærerne er generelt enige om, at der indtil nu ikke har været prioriteret ressourcer til opkvalificering eller efteruddannelse inden for historiefaget<sup>23</sup>. Nogle lærere begrundes det med, at faget med sine relativt få timer betragtes som mindre vigtig end nogle af folkeskolens øvrige fag. En lærer udtaler fx, 'hvis faget var større, så ville det muligvis være blevet prioriteret anderledes', mens en anden lærer udtaler, 'faget i folks bevidsthed er et mindre vigtigt i fag'. I begge de to fokusgrupper giver lærerne udtryk for, at de ikke har kendskab til opkvalificeringsmuligheder inden for historiefaget.

I relation til ovenstående fremhæver størstedelen af lærerne også, at der ikke er særlig prestige forbundet med at undervise i historie. Ifølge lærerne er den manglende prestige dog ikke er en direkte årsag til lav kompetencedækning, fordi det ikke har indvirkning på den enkeltes motivation for at undervise i faget. Det er motivationen, der driver værket. En lærer på en mellemstor skole fortæller eksempelvis, 'vi der underviser i faget, vi kan godt lide det. Og mine kollegaer har det på samme måde'. Lærerne giver, uafhængigt af om de har undervisningskompetence eller ej, udtryk for at have en faglig motivation for at undervise i faget, og de stræber efter at levere så kvalificeret en undervisning som muligt. Lærerne har så at sige et tilhørsforhold til faget – også selvom de ikke nødvendigvis har historie som linjefag.

I en af fokusgrupperne drøfter lærerne betydningen af det at have valgt historie som linjefag på seminariet, og at dette valg er udtryk for en personlig interesse for faget. Interessen for og valget af historie på en positiv måde bliver definerende for deres identitet og virke som lærer.

I forlængelse af ovenstående afkræfter de adspurgte lærere, at lav kompetencedækning i historie skyldes lærere og ledelses opfattelse af, at det ikke kræver særlig/speciel undervisningskompetence i historie og at undervise i faget, fordi historie opfattes som et fortælle- eller oplevelsesfag. En lærer udtaler, at det i teorien er lige så krævende som at undervise i dansk.

<sup>23</sup> Samlet set indikerer rapporten, at denne situation sandsynligvis vil ændre sig, når/hvis faget kommer i fokus i de kommunale kompetenceplaner. Typisk om et til to år.

### 6.3.3 Forskellige opfattelser af krav og undervisningsmateriale, alt afhængig af lærertype

Der er delte meninger om kravene til historieundervisningen. Lærerne er enige om, at der stilles høje krav til historieundervisningen i kraft af de nye Fælles Mål samt historiekanonens, men opfattelsen af disse to sæt af krav er forskellig på tværs af lærerne. Der er en tendens til, at lærere med øvrige undervisningskompetencer i højere grad end lærere med undervisningskompetence føler sig udfordret af kravene i de nye Fælles Mål. Omvendt er der en tendens til, at lærere med undervisningskompetence i højere grad føler sig udfordret af kravene i historiekanonens, mens lærere med øvrige undervisningskompetencer, som underviser i historie, har den modsatte oplevelse. Lærere med formel undervisningskompetence oplever, at de ikke kan nå igennem alle punkterne i historiekanonens, hvis de skal 'ordentligt' ned i det faglige stof, mens lærere uden formel undervisningskompetence oplever, at historiekanonens fungerer som en guideline med nogle gode input til undervisningen.

Også i relation til opfattelsen af undervisningsmateriale er lærerne splittede. Der er en tendens til, at lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie, vurderer, at undervisningsmateriale af ældre dato i mindre grad understøtter ikke-linjefagsuddannede lærere (lærere med øvrige kompetencer). En lærer fortæller eksempelvis, at de lidt ældre historiebøger ikke understøtter kravene i de nye Fælles Mål, mens en anden lærer fremhæver, at en stor del af historiefaget også er kildekritik, hvilket heller ikke er et særligt fokus i de ældre undervisningsmaterialer. Lærere, der underviser i historie, men som ikke har formelle undervisningskompetencer, oplever dog, at undervisningsmaterialet fungerer fint, også selvom det er af lidt ældre dato. I en fokusgruppe giver disse forskellige opfattelser anledning til lærernes refleksion over de faglige krav til historiefaget. En lærer med undervisningskompetence i historie fremhæver, at lærere, der har øvrige undervisningskompetencer og underviser i historie, muligvis finder undervisningsmaterialerne gode, fordi de ikke har den faglige og didaktiske ballast, der skal til for at tilrettelægge en sammenhængende og fyldestgørende historieundervisning.

*'Vi har lige fået et nyt elektronisk system fra Gyldendal, og det har meget fokus på kildekritik. Før det system skulle vi selv finde de originale kilder, og hvis man ikke er linjefagslærer, så er det virkelig udfordrende at finde de originale kilder. Systemet er bygget op omkring kilder og det er en fordel for ikke-linjefagsuddannede lærere.'*

Lærer på lille skole.

Opsummerende synes lærere uden formel undervisningskompetence at have et mindre incitament til at opkvalificere sig, idet de generelt set føler sig godt understøttet af de tilgængelige undervisningsmaterialer. Kravene i de nye Fælles Mål synes dog at udfordre, med den undtagelse at historiekanonens opleves som en god guideline.

Lærere med undervisningskompetence er modsat mere kritiske over for det tilgængelige undervisningsmateriale samt kravene i historiekanonens. Der tegner sig altså et billede af, at de forskellige lærertyper har forskellige opfattelser af og holdninger til undervisningsmaterialer og fagets mål og indhold.

*'Kompetencedækning i historie er ikke noget, der rigtig har været udbudt. Man skal selv gå efter det. Kommunen har tilbudt kompetenceudvikling på andre områder, men historie er ikke et satsområde, hvor der har været tilbud.'*

Lærer på stor skole.

### 6.3.4 Kompetenceudvikling i andre fag fylder mere

Lærerne giver generelt udtryk for, at de gerne vil deltage i opkvalificering og kompetenceudvikling i historie, hvis de bliver det tilbudt. Dog er det kun knap en fjerdedel af lærerne i undersøgelsen, der er blevet tilbudt opkvalificering eller efteruddannelse i faget i deres tid som historielærer. Det er primært lærere med undervisningskompetence, som underviser i historie, der har fået tilbudt efteruddannelse.

For de lærere, der er blevet tilbudt kompetenceudvikling, er der tale om mindre kurser, og det er generelt mellem 0-6 år siden, at lærerne har fået tilbudt opkvalificering. En lærer nævner fx, at han fik tilbudt et kursus på ca. en halv dag for op til 6 år siden. En anden lærer fortæller, at han kan komme på kursus i forbindelse med den nye prøveform, men det er kun, fordi den er ny, og det er kun et tilbud til udskolingslærere. I forhold til de lærere, der ikke har undervisningskompetence, men som underviser i historie, er kun én lærer blevet tilbudt efteruddannelse, som kan give ham kompetencer svarende til undervisningskompetence i historie. Opkvalificeringen har læreren selv søgt om, og den består i at læse faget på universitet.

Ifølge lærerne er årsagen til, at de ikke tilbydes kompetenceudvikling inden for historiefaget, at andre fag prioriteres højere, hvilket er i overensstemmelse med de tilbagemeldinger, der kommer fra forvaltningerne og skolelederne. Flere lærere har indtryk af, kommunernes og skolernes prioritering af opkvalificeringsindsatser tager afsæt i de fag, hvor kompetencedækningen er særligt lav – blot ikke historie – mens andre har indtryk af, at de store fag som dansk og matematik står øverst på listen, når det kommer til kompetenceudvikling.

#### 6.3.5 Enkelte har planer om fremtidig kompetenceudvikling

At historiefaget frem til nu ikke har haft høj prioritet i forhold til kompetenceudvikling, afspejler sig ligeledes i lærernes planer om fremtidig kompetenceudvikling. Kun to af de interviewede lærere har konkrete planer om kompetenceudvikling i relation til historiefaget. Den ene lærer skal, som nævnt ovenfor, læse historie på universitetet og planlægger derigennem at opnå formel undervisningskompetence i faget, mens den anden skal på et kursus på Center for Undervisningsmidler om historiefagets nye prøveform. En tredje lærer fortæller, at han skal på kursus om de nye prøveformer, og at historie således er en del af kurset, men at der ikke lægges op til hverken faglig eller didaktisk efteruddannelse i historie specifikt<sup>24</sup>.

Hvis lærerne selv kunne vælge, hvilken kompetenceudviklingsform de kunne få, ville de foretrække en- eller flerdages kommunale kurser eller kurser på professionshøjskoler. Kurser på skolerne foretrækkes ikke, og en lærer forklarer, at han får for lidt ud af kurser på skolen, fordi der er for få, der deltager og for få at sparre med. Kommunale kurser giver derimod mere, fordi lærerne får input fra fagfolk. Flere af de interviewede lærere har modtaget kurser på professionshøjskolerne i forbindelse med kompetenceudvikling i andre fag og har fundet disse kurser brugbare.

Modsat er den netbaserede kompetenceudvikling ikke umiddelbart at foretrække blandt de adspurgte lærere. En lærer udtaler: *'Min erfaring er, at det netbaserede kompetenceløft ikke bliver til noget alligevel i den daglige travlhed. Det kommer sidst i bunken. Man skal tages ud af det daglige skema, før kompetenceløftet virker.'*

<sup>24</sup> Der skal her tages forbehold for, at lærerne har et ringe kendskab til de kommunale kompetenceplaner og de muligheder for opkvalificering i historie, der potentielt ligger i disse på sigt.

## 7. BE- ELLER AFKRÆFTELSE AF HYPOTESER SAMT BESVARELSE AF UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL

På baggrund af den samlede analyse af undersøgelsens resultater be- eller afkræftes undersøgelsens 8 hypoteser systematisk i det følgende. Derefter samles op på undersøgelsens hovedpointer, og de opstillede undersøgelsesspørgsmål besvares.

### 7.1 Be- eller afkræftelse af hypoteser

Variansanalysen bekræfter, at kompetencedækningen i historie er lavere på små skoler end på større skoler. Den kvalitative analyse bekræfter også dette og påpeger, at de små skoler i højere grad er udfordret i relation til kompetencedækning sammenholdt med store skoler. Antallet af lærere har betydning for fleksibiliteten i forbindelse med fagfordelingen. Det vil sige, at der er færre muligheder for at prioritere kompetencedækning i alle fag, når færre lærere skal dække flere fag.

1

**Kompetencedækningen i historie er lavere på små skoler sammenlignet med mellemstore og store skoler.**

- Det forholdsvis lille antal lærere på små skoler gør det vanskeligt at sikre kompetencedækning.
- Kommuner prioriterer understøttelse af øget kompetencedækning på større skoler, hvor der afholdes flere historietimer end på mindre skoler, for at øge den samlede kommunale kompetencedækning i historiefaget.

Undersøgelsen kan ikke bekræfte, at kommunerne prioriterer øget kompetencedækning på større skoler frem for mindre skoler. Kommunerne pointerer, at de er optaget af at skabe lige vilkår for små og store skoler i forbindelse med 2020-målet om fuld kompetencedækning i alle fag.

2

**Lav kompetencedækning i historie skyldes fravær af fokus på og prioritering af faget i kommunale planer (kompetenceplaner og/eller planer om opkvalificering af lærere og pædagogisk personale på skolerne) som led i opfyldelsen af målsætningen om fuld kompetencedækning i 2020.**

Undersøgelsen viser, at der frem til skoleåret 2014/2015 generelt ikke har været fokus på kompetenceløft af lærere, der underviser i historie, hverken på kommunalt eller skoleniveau. Undersøgelsen kan ikke bekræfte, at historie ikke er i fokus i de kommunale kompetenceplaner frem mod 2020. Der vil dog typisk gå et til to år, før historie bliver et indsatsområde.

3

**Lav kompetencedækning i historie skyldes, at kommuner og skoleledelse opprioriterer kompetencedækning i andre fag på bekostning af kompetencedækning i historie.**

- Fag som dansk og matematik har særligt fokus i folkeskolereformen og har derfor større bevågenhed i forhold til kompetencedækning.
- Historie er et udtræksfag, hvorfor det prioriteres lavere end fag, hvortil der altid er prøve i 9. klasse.

Undersøgelsen kan bekræfte, at kommuner og skoleledere frem til skoleåret 2014/2015 har opprioriteret kompetencedækning i andre fag på bekostning af kompetencedækning i historie. Der har ikke mindst været fokus på store fag som dansk og matematik samt naturfag. Dertil kommer fag, der kræver en særlig viden/indsigt at gennemføre, fx sløjd, fysik/kemi (ikke mindst forsøgsdelen) og musik.

Undersøgelsen kan bekræfte, at det typisk er fag som dansk og matematik, der prioriteres som det første i forbindelse med kompetenceløftet frem mod 2020. Det vil sige de fag, som kommunerne måles på i forbindelse med folkeskolereformen.

På trods af disse prioriteringer viser UVM's kortlægning af kompetencedækningen i folkeskolens fag, 2014/2015, at kompetencedækningen i historie er steget sammenlignet med det foregående skoleår.

Undersøgelsen kan ikke bekræfte, at historiefaget prioriteres lavere, fordi det er et udtræksfag.

4

**Lav kompetencedækning i historie skyldes at kompetencedækning prioriteres i udskolingen, mens andre prioriteter gør sig gældende på lavere klassetrin (3.-6. klasse).**

- Organisering i afdelinger (indskoling, mellemtrin og udskoling) kan medføre, at lærere med undervisningskompetence i historiefaget 'låses' i en enkelt afdeling, så der er størst muligt fleksibilitet i tilrettelæggelsen af undervisningen.
- Skolen prioriterer fålærerprincippet: for at mindske antallet af forskellige lærere i det enkelte klasse- eller årgangsteam varetager lærere uden undervisningskompetence i historie undervisningen.

Variansanalysen bekræfter, at kompetencedækningen i historie er gennemsnitligt højere i udskolingen end i indskolingen.

Undersøgelsen bekræfter, at lav kompetencedækning i historie til dels skyldes, at kompetencedækning prioriteres i udskolingen, mens andre prioriteter gør sig gældende på lavere klassetrin. Undersøgelsen kan tillige bekræfte, at organiseringen i afdelinger under hensyn til fålærerprincippet kan medføre, at lærere med undervisningskompetence 'låses' i én afdeling, hvorfor vedkommendes kompetencer ikke kan bruges i andre afdelinger. Denne prioritering har haft betydning for kompetencedækningen i et fag som historie.

5

**Lav kompetencedækning i historie skyldes lærere og ledelses opfattelse af, at det ikke kræver særlige/specielle undervisningskompetencer i historie at undervise i faget, bl.a. fordi historie opfattes som et fortælle- eller oplevelsesfag.**

Undersøgelsen kan kun delvis bekræfte hypotesen om, at lærere og skoleledere ikke opfatter historie som et fag, der kræver særlig eller speciel undervisningskompetence at undervise i.

Det kan bekræftes, at der er en opfattelse af, at historie er et fag, der umiddelbart er lettere for lærere med øvrige undervisningskompetencer at undervise i sammenholdt med fag, der kræver en særlig viden/særlige kompetencer, fx sløjd, fysik/kemi (ikke mindst forsøgsdelen) og musik.

Både skoleledere og lærere peger dog på, at de faglige krav (nye Fælles Mål, herunder historiekanonen) til historieundervisningen er høje, og at disse krav generelt set tilgodeses bedst muligt, når lærere med undervisningskompetence varetager historieundervisningen<sup>25</sup>.

6

**Lav kompetencedækning i historie skyldes manglende motivation og interesse blandt lærerne for at undervise i faget.**

- Som følge af manglende ressourcer/økonomi til efteruddannelse- og opkvalificering.
- Som følge af manglende prestige forbundet med at undervise i historie.
- Som følge af mangel på undervisningsmaterialer, der er udarbejdet på en sådan måde, at de kan understøtte ikke-liniefaglæreres arbejde.
- Som følge af kravene til historieundervisningen i folkeskolen: Nye Fælles Mål, herunder historiekanonen.

<sup>25</sup> Se dog afsnit 6.3.3 om forskellige lærertypers incitament til kompetenceløft.

Undersøgelsen kan ikke bekræfte, at lav kompetencedækning i historie skyldes manglende motivation og interesse blandt lærerne for at undervise i faget.

Både forvaltningsniveau, skoleledere og lærere bekræfter, at der de sidste mange år ikke har været afsat ressourcer til efteruddannelse og opkvalificering af undervisere i faget historie. Selvom lærerne er motiverede for at undervise i faget, udtrykkes ærgrelse over, at faget generelt ikke prioriteres.

Undersøgelsen kan ikke bekræfte, at det er forbundet med manglende prestige at undervise i historie. De høje faglige krav til historieundervisningen er tværtimod med til at understrege historielærernes kunnen.

Lærere med formel undervisningskompetence kan bekræfte, at der mangler undervisningsmaterialer, der kan understøtte ikke-linjefagsuddannede historielæreres arbejde. Lærere uden formel kompetence kan ikke bekræfte denne hypotese.

Lærere med formel undervisningskompetence kan bekræfte, at de er udfordret af den nye historiekanon, men ikke af nye Fælles Mål. Lærere uden formel undervisningskompetence kan bekræfte, at de er udfordret af de nye Fælles Mål, men ikke af historiekanon.

Opfattelser af manglende ressourcer og prioritering, manglende undervisningsmaterialer samt af udfordrende krav til historieundervisningen synes altså ikke at have direkte eller dominerende indflydelse på lærere med undervisningskompetences motivation for at undervise i historie. Det kan dog ikke udelukkes, at flere tilførte ressourcer til historiefaget, bedre undervisningsmaterialer samt understøttelse af lærernes arbejde med at indfri kravene til undervisningen vil styrke motivationen yderligere. Dette vil muligvis kunne betyde, at flere lærere under uddannelse vil vælge historie som linjefag i deres uddannelse, ligesom nogle lærere med undervisningskompetence i historie, som på nuværende tidspunkt ikke underviser i faget, vil genfinde lysten til dette.

7

**Lav kompetencedækning i historie skyldes, at (ældre) lærere uden undervisningskompetence i historie, som har undervist i faget gennem længere tid, "blokerer" for, at (yngre, nyuddannede) lærere med undervisningskompetence i historie kan varetage historieundervisningen.**

Undersøgelsen kan generelt ikke bekræfte, at lav kompetencedækning i historie skyldes, at ældre lærere med øvrige kompetencer, der underviser i historie, blokerer for, at (yngre) lærere med undervisningskompetence kan varetage undervisningen. Kun enkelte lærere og skoleledere kan nikke genkendende til denne type forklaring. Dog viser variansanalysen, at gruppen af lærere med øvrig undervisningskompetence i historie, der underviser i faget, har en overvægt af ældre lærere.

8

**Lav kompetencedækning i historie skyldes det relativt lave antal undervisningstimer pr. klassetrin.**

- Faget bruges til at få læreres skemaer til at gå op, uafhængig af undervisningskompetence, hvis lærere mangler enkelte undervisningstimer i den samlede skemalægning.



Undersøgelsen kan generelt bekræfte, at lav kompetencedækning skyldes det relativt lave antal undervisningstimer pr. klassetrin. Hypotesen kan ikke mindst bekræftes på skoler, hvor fålærerprincippet prioriteres. Her er det typisk lærere, der underviser i fag med mange timer, som dansk eller matematik, der også skal dække et fag som historie.

Det er primært lærerne, der bekræfter denne hypotese, mens nogle skoleledere ikke finder, at antallet af timer er det afgørende for kompetencedækningen i historie.

## 7.2 Konklusion og besvarelse af undersøgelsens spørgsmål

### Del 1 – Variansundersøgelse

På baggrund af deskriptive og statistiske undersøgelser finder variansanalysen flere sammenhænge mellem **karakteristika ved lærerne** og kompetencedækningen i historie. Der er flere mandlige end kvindelige lærere med undervisningskompetence i historie, som underviser i faget. Derimod er der en overvægt af kvinder i gruppen af lærere med øvrige undervisningskompetencer, der underviser i historie

Derudover er der en tendens til, at der er et flertal af yngre lærere (under 45 år) med undervisningskompetence i faget, der varetager undervisningen i historie.

Hvad angår lærernes øvrige undervisningskompetencer og fag, der undervises i, er der en sammenhæng mellem fagene samfundsfag, kristendomskundskab og historie. Således er lærere med undervisningskompetence i samfundsfag og/eller kristendomskundskab mere tilbøjelige til også at have undervisningskompetence i historie.

Variansanalysen ser desuden på sammenhængen mellem **klassetrin** og kompetencedækningen i historie. Sammenhængen er klar: Kompetencedækningen stiger med klassetrin fra 43,4 pct. i 3. klasse til 74,2 pct. i 9. klasse. De største stigninger i kompetencedækningsgraden ses ved overgangene fra henholdsvis indskoling til mellemtrin og fra mellemtrin til udskoling. I overensstemmelse med dette resultat viser undersøgelsen, at skolernes udbud af klassetrin har betydning. Skoler, som udbyder flere klassetrin eller klassetrin i udskoling (0.-9. klasse eller 7.-9. klasse) har højere kompetencedækning, end skoler der udbyder færre klassetrin (0.-6. klasse).

Også andre **karakteristika ved skolen** har betydning for kompetencedækningen i historie. Skolens beliggenhed har betydning, særligt når man sammenholder de fem regioner. I Nordjylland findes den højeste kompetencedækningsgrad, mens Sydjylland er kendetegnet ved den laveste. Derudover har skolens størrelse betydning for kompetencedækningen i historie: Større skoler har i overensstemmelse med undersøgelsens hypotese højere kompetencedækning end mindre skoler.

Variansanalysen har endvidere undersøgt, hvad der kendetegner de **lærere, som har undervisningskompetence i historie, men som ikke underviser i faget**. Der findes ingen klare karakteristika. Dog er kvinder overrepræsenteret i gruppen, ligesom skolens geografiske placering har signifikant men lille betydning. Endvidere kan det have betydning, hvilke fag lærerne i øvrigt har undervisningskompetence og underviser i. Historielærere, som også har undervisningskompetence i samfundsfag og/eller kristendom, er mest tilbøjelige til at undervise i historie, mens historielærere, som også har undervisningskompetence i fysik/kemi, er mindst tilbøjelige til dette.

Samlet synes de klareste indikationer af variansanalysen at være betydningen af klassetrin (skoler med eller uden overbygning) og skolens størrelse for kompetencedækning i historie. Jf. ovenstående bekræfter disse resultater de hypoteser i undersøgelsen, der angår disse temaer.

## Del 2 – Interviewundersøgelse

Undersøgelsen har belyst årsager til lav kompetencedækning i historie på tre niveauer gennem interview med tre aktørgrupper: Repræsentanter for kommunale forvaltninger, skoleledere og lærere.

Hvad angår **formelle og organisatoriske årsager** til lav kompetencedækning i historie er der tale om to fortællinger, dels det kommunale niveau, dels skoleniveauet. For det første skyldes den lave kompetencedækning i historie i dag kommunernes manglende prioritering af faget frem til aftalen mellem regeringen og KL i 2014 om fuld kompetencedækning i 2020. For det andet skyldes historiefagets lave kompetencedækning en række forhold, der knytter sig til den enkelte skole. Skolens størrelse og sammensætningen af lærere kan have betydning for kompetencedækningen. Små skoler har generelt sværere ved at kompetencedække historie, og de prioriterer fag som dansk, matematik, sprog og musik højere end fag som historie, samfundsfag og kristendom, når nye lærere rekrutteres. Har en skole endvidere en lærergruppe med høj anciennitet, kan det have betydning for den samlede kompetencedækning, idet ældre lærere, qua deres ældre uddannelse, typisk har færre linjefag end yngre lærere.

I relation til de **prioriteringer og argumenter**, der lægges til grund for beslutninger med betydning for kompetencedækning i historie, fremhæver kommunerne, at folkeskolens store fag samt områder med særlig bevågenhed i folkeskolereformen prioriteres som det første i de kommunale planer. På skolerne tegner der sig et billede af, at principper for fagfordeling, herunder særligt fålærerprincippet, har betydning for den nuværende lave kompetencedækning i historie. På mange skoler prioriteres fålærerprincippet relationelle aspekt i fagfordelingen, og der tages som hovedregel hensyn til kompetencedækningen i de store fag som dansk, matematik og sprogfagene. Undervisningen i historie varetages typisk af en lærer i teamet, der mangler få ugentlige timer for at få skemalægningen til at gå op. 2020-målet om fuld kompetencedækning i alle fag kan være vanskeligt at forene med fålærerprincippet og denne problematik fremhæves blandt både forvaltningspersonalet, skolelederne og lærerne.

Foruden fålærerprincippet prioriteres kompetencedækningen i historie typisk højere i udskolingen end i indskolingen, ikke mindst fordi det vurderes, at kravene til faglig kompetence i udskolingen er særligt høje.

Blandt gruppen af lærere er der ikke noget, der tyder på, at historiefaget er under indflydelse af negative opfattelser og/eller lav prestige forbundet med faget. Lærerne – både med undervisningskompetence og lærere med øvrige kompetencer – opfatter historiefaget som værende fagligt krævende, og de fleste lærere er motiverede for at undervise i faget. Lærere med undervisningskompetence i historie savner dog i noget omfang tidssvarende undervisningsmaterialer samt flere muligheder for kompetenceudvikling. Sidstnævnte formodes dog at blive indfriet, efterhånden som historiefaget kommer i fokus i de kommunale kompetenceplaner.

**Fremtidens kompetencedækning i historie** tegnes på kommunalt niveau og blandt skolelederne i høj grad af de kommunale kompetenceplaner, der som nævnt forventes at ville rette fokus på historiefaget og via forskellige opkvalificeringsstrategier<sup>26</sup> styrke kompetencedækningen i faget. Lærerne har dog på nuværende tidspunkt ikke fokus på dette og udtrykker ikke forventninger om, at kompetenceudvikling i historie vil komme på skolernes dagsorden. En mulig forklaring på dette kunne være lærernes manglende kendskab til de kommunale kompetenceplaner og indholdet af disse. Der er generelt motivation for at deltage i kompetenceudvikling blandt lærerne, ikke mindst i lyset af, at tilbuddene indtil nu har været meget begrænsede.

På skolerne og blandt lærerne er der i nogen grad en forventning om, at kompetenceafklaring af lærere uden formel undervisningskompetence, der på nuværende tidspunkt underviser i historie,

<sup>26</sup> Se afsnit 6.1.3 for eksempler på kommunernes forskellige tilgange.

i højere grad vil finde sted i fremtiden. Det varierer, om skolerne og/eller kommunerne har indgået aftaler med professionshøjskoler om kompetenceafklaringsforløbene, ligesom det varierer, hvor systematisk skolelederne selv foretager kompetenceafklaring af lærere.

Hvad angår ønsker til typen af kompetenceudvikling i fremtiden, er det værd at bemærke, at nyere undervisningsformer, såsom netlearning og blended learning, ikke står øverst på lærernes ønskeliste. Lærerne foretrækker i høj grad undervisning, der involverer interaktion med underviser og medstuderende. I kommunerne er der dog i stigende grad fokus på de nyere undervisningsformer.

På baggrund af analysen af nærværende undersøgelse skal den overordnede årsag til lav kompetencedækning findes i manglende prioritering af og fokus på faget i årene før og umiddelbart efter indgåelse af aftalen om fuld kompetencedækning i folkeskolens fag i 2020.

Både forvaltningsrepræsentanter og skoleledere giver dog udtryk for, at de forventer, at kompetencedækningen i faget historie vil øges markant frem mod 2020 som en konsekvens af de kommunale kompetenceplaner, der er eller vil blive udarbejdet på baggrund af aftalen. Historiefaget vil imidlertid typisk først komme i fokus om et til to år.

## **8. BILAG**

Bilag 1: Tabelbilag

Bilag 2: Opmærksomhedspunkter

Begge bilag er vedlagt rapporten separat.