

DEN FLEKSIBLE AMU-UDDANNELSE



Projektrapport

For projektnummer: 2003-2834-0069

Per Roth og Marianne Svanholt

København Socialpædagogiske Seminarium
2005

Indholdsfortegnelse

Projektrapport.....	0
Resume	3
Præsentation af projektet.....	4
1.1. Projektets idé og mål.....	4
1.2. Projektets forløb og organisationsformer.....	5
1.3. Projektets fokuspunkter.....	7
1.4. Ledelse af projektet.....	7
1.5. Evaluering af projektet.....	8
1.6. Projektets faser og tidsplan.....	8
1.7. Rapportens opbygning.....	9
2. Samarbejdet med kommuner og institutioner.....	10
2.1. Styregruppen.....	10
2.2. Forberedelsen af lederne til medarbejdersamtalen om uddannelsesønskerne.....	11
2.3. Ledernes vurdering af det kompetenceafklarende forløb.....	13
2.3.1. Medarbejdersamtalen.....	14
2.3.2. Aftalen om rammerne.....	14
2.3.3. IKA og læringskontrakt.....	14
2.3.4. Sammenfatning.....	15
3. Det individuelt kompetenceafklarende forløb.....	16
3.1. Præsentation af IKA-dagen.....	16
3.2. Hvordan gik det!.....	17
4. Tilrettelæggelsen af Åbent værksted.....	19
4.1. Læringskontrakter.....	19
4.1.1. Fra uddannelsesønsker til valg af AMU-uddannelser.....	19
4.1.2. Placering af kursusdage og studiecafeer.....	20
4.2. Planlægning af kurserne.....	22
4.3. Ressourceberegninger.....	23
5. Mentorordningen og forberedelsen af mentorerne.....	25
5.1. Mentorordningens ide.....	25
5.2. Forberedelse af mentorerne.....	26
6. Gennemførelsen af Åbent Værksted.....	28
6.1. IT-kvalificering og kursussiden på nettet.....	28
6.2. De tre læringsrum og kompetenceudviklingen.....	30
6.3. Mentorordningen i praksis.....	31
6.3.1. Valg af mentor.....	31
6.3.2. Hvordan blev mentorerne brugt?.....	32
6.3.3. Kontakten mellem mentorerne og underviserne.....	33
6.3.4. Samlet vurdering af mentorordningen.....	34
6.4. Praksisnære læreprocesser.....	35
6.5. Organisatorisk læring.....	36
6.5.1. Deltagerne.....	36
6.5.2. Lederne.....	37
6.5.3. Samlet vurdering af organisatorisk læring.....	38
6.6. Justeringer af Åbent Værkstedsmodellen.....	39
6.7. At være underviser i Åbent Værksted.....	40
7. Sammenfatning og perspektivering.....	42
7.1. Fra projekt til projekt.....	42
7.2. En samlet uddannelsesmodel.....	44

Bilag:

1. Spørgeskema til deltagere	s. 47
2. Interviewguide til institutionsledere	s. 52
3. Guide til samtale mellem leder og medarbejder	s. 53
4. Aftaleskema medarbejder – institution	s. 57
5. Program for IKA-dag	s. 59
6. Triadeinterviews	s. 60
7. IT-test	s. 62
8. Læringskontrakt	s. 64
9. Grafisk oversigt Åbent Værksted	s. 66
10. Kursusguide	s. 67
11. Lærermanual til kursus	s. 69
12. Mentorpjece	s. 73
13. Program for mentorernes uddannelsesdag	s. 75
14. Cases til mentordag	s. 76
15. Informationspjece til deltagerne	s. 79

Resume

Den fleksible AMU-uddannelse.

Forsøgs- og udviklingsarbejde om praksisnær læring og kompetenceudvikling på arbejdspladsen. Med skræddersyet, individuel undervisning af dagplejere og pædagogmedhjælpere har Københavns Socialpædagogiske Seminarium forsøgt at opfylde både arbejdsgivers og medarbejders behov. Uddannelseskonceptet har været en åben værkstedsmodel med løbende optag.

Ved at kombinere netundervisning med det daglige arbejde og en mentorordning på arbejdspladsen har vi udviklet et uddannelseskoncept med varige resultater. Deltagere har fået en undervisning, der nu et halvt år efter er forankret i hverdagen. Samtidig har de deltagende institutioner fået kompetenceudviklet selve institutionen.

Skolen uden mursten

Undervisningen blev flyttet ud på arbejdspladsen, deltagerne mødtes i studiecafeer og resten foregår over nettet.

Arbejdsgiver og medarbejder formulerede sammen med skolen behovene for kompetenceudvikling af *både* medarbejder og institution. Medarbejderens individuelle behov blev sammenholdt med institutionens virksomhedsplan og kommunens indsatsområder. Det tætte og systematiske samarbejde har bidraget til at sikre fælles ejerskab til uddannelserne.

Uddannelsesforløbene har varieret fra deltager til deltager. Det har projektet opnået ved at kombinere tre ting:

- Undervisning via internettet, hvor tid og sted kan tilrettelægges individuelt
- Vejledning og diskussion i lokale studiecafeer – med erfaringsudveksling, inspiration og diskussion på tværs af institutioner og tid
- På arbejdspladsen understøttes undervisningen af en mentorordning, og en del af opgaveløsningerne foregår direkte i institutionen – som iagttagelser og afprøvning af metoder. På den måde er deltagerens læreproces blevet til hele arbejdspladsens læreproces.

Præsentation af projektet

1.1. Projektets idé og mål

I dag er mange skoler i deres uddannelsestilrettelæggelse organiseret efter en udbudstrategi. Projektet vil udvikle en uddannelsesmodel, der retter sig mod perspektiverne i "det nye AMU", hvor man går fra de traditionelle kursusbeskrivelser til kompetence- og målbeskrivelser for bedre at kunne imødekomme arbejdspladsernes og den enkeltes uddannelsesbehov.

De åbne udbudskurser, hvor deltagerne melder sig individuelt, har erfaringsmæssigt en række ulemper:

- Indholdet og undervisningen er standardiseret og imødekommer ikke altid den enkelte deltagers individuelle læringsbehov
- Deltagerne er afhængige af det tidspunkt, undervisningen afvikles på
- Erfaringerne viser, at den meste viden i går tabt, når deltageren kommer tilbage på arbejde
- Udbudskurser risikerer at blive aflyst, hvis der melder sig for få deltagere

Derfor vil flere og flere kurser i fremtiden blive tilrettelagt som lokale, fleksible uddannelsesforløb i samarbejde med aftagerne.

Denne fleksibilitet er indbygget i projektets uddannelsesmodel. Frem for at arbejdsgiver/deltager vælger blandt de udbudte kurser, har vi afprøvet en model, hvor arbejdsgiver og medarbejder sammen med skolen først formulerer behovene for kompetenceudvikling.

Ud fra institutionernes virksomhedsplan afklares målene for kompetenceudvikling. Derefter vælger deltager og skole de relevante uddannelsesplaner, der kan understøtte udviklingen af de ønskede kompetencer. Endelig udformes en læringskontrakt, hvor det individuelle uddannelsesforløb beskrives. Det åbner mulighed for at tage hensyn til både den enkelte medarbejder og arbejdspladsen i uddannelsesplanlægningen.

Vi vil kombinere netbaseret læring, vejledning og diskussion i studiecafeer med læring på arbejdspladsen. Det giver mulighed for at tilrettelægge uddannelsesforløb, som varierer fra deltager til deltager.

Uddannelsesmodellen vil imødekomme:

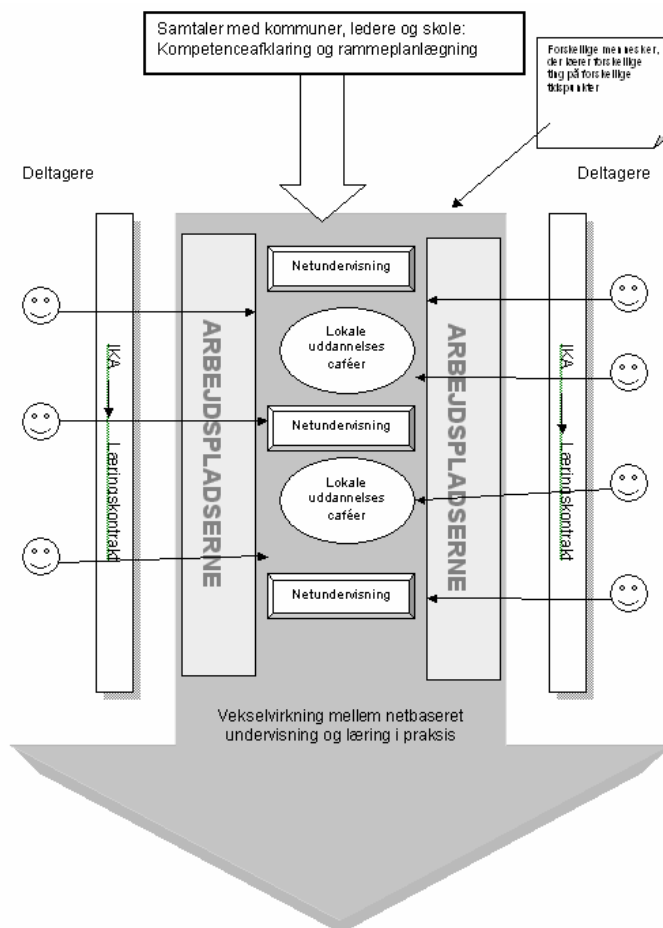
- Den enkelte medarbejders individuelle behov for kompetenceudvikling
- Den enkelte arbejdsgivers behov for fleksibel tilrettelæggelse af uddannelsesaktiviteterne
- Den enkelte arbejdsplads' behov for samlet kompetenceudvikling
- Den enkelte skoles behov for fleksibel uddannelsestilrettelæggelse

I samarbejde med arbejdspladser og kommuner tilrettelægges uddannelsen på en sådan måde, at undervisningen gives på det tidspunkt, der passer bedst og med det faglige ind-

hold, som den enkelte arbejdsplads og den enkelte deltager ønsker. Desuden er der løbende optag til de enkelte uddannelser.

Undervisningens hovedprincip er praksisnær læring. Det betyder, at indholdet i de enkelte uddannelser vil blive relateret til deltagerens konkrete praksiserfaringer og arbejdspladsens udviklingsbehov.

Grafisk fremstilling af uddannelsesmodellen



Uddannelsesmodellen blev afprøvet i samarbejde med Birkerød, Karlebo og Græsted-Gilleleje kommuner.

1.2. Projektets forløb og organisationsformer

1.2.1. Kompetenceafklaring og valg af uddannelsesforløb

Skole og arbejdsgiver/kommune beskrev i fællesskab de generelle kompetencer, som man ønskede udviklet. Deltagerne valgte i dialog med institutions- eller dagplejelederen de problemstillinger fra praksis, der skulle arbejdes med.

Herefter blev der gennemført et individuelt kompetenceafklaringforløb (IKA). IKA'en skulle afklare den enkelte deltagers individuelle kompetencer med henblik på at "skræddersy" et uddannelsesforløb, der matcher deltagerens uddannelsesbehov.

1.2.2. Uddannelsesforløbet

I uddannelsesforløbet blev følgende tre studieformer anvendt:

Netbaseret undervisning

Der blev opbygget et virtuelt læringsmiljø, hvor den enkelte deltager via Internettet kunne hente faglige oplæg og opgaver (se www.netlaering.dk, adgangskode: tuppen). Desuden var der til det virtuelle forum knyttet en konference (iGroups, lukket forum), hvor den enkelte kan være i dialog med undervisere og andre deltagere.

Arbejdspladsen som uddannelsessted

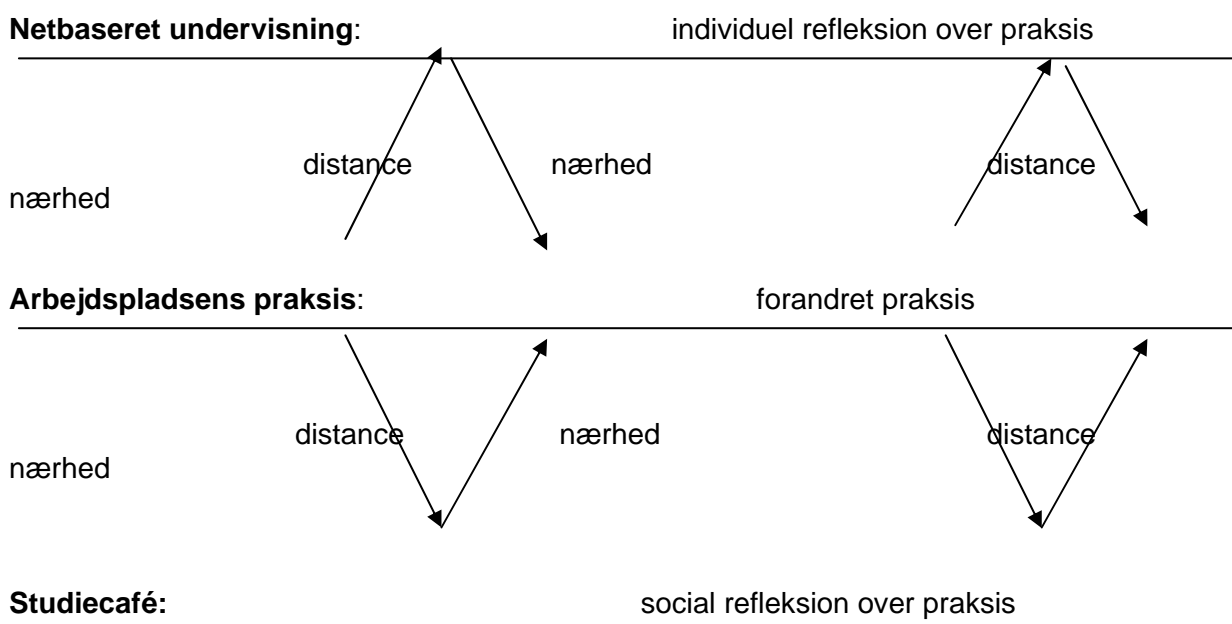
Praksisnær læring på arbejdspladsen, der blev understøttet af en mentorordning for at sikre læringens praksistilknytning og understøtte arbejdspladsens samlede kompetenceudvikling.

Studiecafeer

Vejledning og diskussion i lokale studiecafeer - med erfaringsudveksling, inspiration og diskussion på tværs af institutioner og tid for at sikre den lokale forankring.

Den tid, deltageren brugte i studiecaféen og med at løse opgaver på arbejdspladsen, var en del af kurset. Den enkelte deltager kunne have forskellige formål med og behov for at deltage i studiecaféen.

Forholdet mellem undervisningens netbaserede del, arbejdspladsen og studiecafeerne kan illustreres på følgende måde:



I praksisdelen er det med afsæt i arbejdet, der reflekteres og problemformuleres. Udgangspunktet er læringskontrakten, og metoden kan f.eks. være projektarbejde, øvelser og iagttagelser. I studiecaféerne opbygges et socialt studiemiljø og fællesskab, hvor deltagerne kan udveksle erfaringer, diskutere og mødes med underviserne. Det sociale rum, som holdet normalt udgør i traditionel undervisning, erstattes både af praksisfællesskabet på arbejdspladsen og af studiecaféerne. Studiecaféerne har altså en vigtig rolle i uddannelsesmodellen.

Et kursusforløb indeholdt alle tre niveauer. Når deltageren studerede på nettet, foregik det hjemmefra. Når deltageren skulle afprøve nye metoder, lave iagttagelser mv. foregik det på arbejdspladsen. Studiecaféen var ligeledes et uddannelsesrum.

1.3. Projektets fokuspunkter

Projektet tog udgangspunkt i følgende fokuspunkter:

Fokuspunkt 1. Lokal forankring af uddannelse

Den lokale forankring skete i et samarbejde mellem skole, arbejdsgiver/kommune og den enkelte deltager. Arbejdspladsen fik en aktiv rolle i den enkelte medarbejders uddannelse. Uddannelsen blev målrettet i forhold til de opgaver og problemstillinger, arbejdspladsen havde.

Fokuspunkt 2. Praksisnær kompetenceudvikling

Udviklingsprojektet tog afsæt i erfaringerne fra udviklingsprojektet "Børns leg" (nr. 84, gennemført 2001) og udviklingsprojektet "Praksisnær og netbaseret undervisning i AMU-kurser i samarbejde mellem skole og arbejdsplads" (nr.2-027 gennemført i 2002/2003). Erfaringerne herfra er, at praksisnær læring først og fremmest handler om pædagogikken i uddannelsen. Når problemstillingerne udspringer af praksis, og en del af læringen er knyttet til arbejdspladsen, giver det ikke kun deltageren, men også arbejdspladsen mulighed for kompetenceudvikling.

Fokuspunkt 3: Det didaktiske koncept og undervisningsmaterialer

Til forløbet blev der udviklet materialetyper, som passede til et delvist netbaserede, fleksibelt og individuelt tilrettelagte undervisningskoncept. Formidlingsformer og opgavetyper skulle både være tilpasset forskellige individuelle studieforløb og være tænkt i forhold til arbejdspladsen som læringsrum.

1.4. Ledelse af projektet

Der blev før projektets start nedsat en styregruppe, som havde til opgave at give faglig sparring og sikre, at projektet var rettet mod målene.

Styregruppen blev nedsat med repræsentanter fra EPOS, Undervisningsministeriet, de kommunale samarbejdspartnere, projektleder og leder af kursusafdelingen. Underviserne deltog efter behov.

1.5. Evaluering af projektet

Evalueringen har til formål at analysere processerne, beskrive de udviklede metoder og produkter samt formidle projektets resultater. Ud fra de tre ovenstående fokuspunkter har vi i evalueringen villet undersøge og dokumentere følgende:

- deltagernes vurdering og udbytte af forløbet
- arbejdspladsernes og arbejdsgivernes vurdering og udbytte af forløbet
- undervisernes og skolens vurdering af forløbet
- evaluere og beskrive didaktikken, herunder studiecafeerne og mentorordningen
- samarbejdet mellem arbejdsplads, arbejdsgiver og skole

Evalueringen bygger på spørgeskemaer og interviews med deltagerne og arbejdsgiverne (se bilag 1 og 2) samt de data, der er produceret undervejs i forløbet.

1.6. Projektets faser og tidsplan

Projektet blev gennemført fra august 2003 til april 2005

Fase	Opgaver
Fase 1. Udvikling og planlægning af nye organisationsformer August 2003 – februar 2004	<ul style="list-style-type: none">- Udvikling af en netbaseret brugerflade – det virtuelle miljø.- Samarbejdet mellem skole og arbejdsgivere: rammer og tidsplan for uddannelsesforløbene aftales.- Planlægning af studiecaféer, indhold og fysiske placering samt faciliteter afklares og aftales.- Afklaring og oparbejdelse af de nødvendige lærer kvalifikationer med særlig henblik på vejledning på nettet og i studiecaféen samt undervisernes samarbejde med mentor.- Udarbejdelse af retningslinjer for en læringskontrakt- Mentorordning afklares og aftales i et samarbejde med arbejdspladserne og deltagerne- Præcisering af den konkrete pædagogiske model og etablering af den praktiske organisering.- Tilrettelæggelse af det løbende optag både på det pædagogiske og administrative niveau.
Fase 2. Afklaring af behov og kompetencer Februar 2004 – juni 2004	<ul style="list-style-type: none">- Samtalerne mellem skole, arbejdsgiver og deltager gennemføres, og den konkrete uddannelsesrettelæggelse aftales. Hver enkelt deltager udarbejder i samarbejde med underviseren en læringskontrakt.- Samtalerne kan gennemføres som en dialog eller som et åbent værksted.- IKA inddrages og tilpasses behovene, så samtalerne målrettes læringskontrakten.

	<ul style="list-style-type: none"> - IT-delen udvikles i samarbejde med lærerteamet. Det skal sikres, at IT-support er tilgængeligt for både undervisere og deltagere. - Der sammensættes et underviserteam, der fagligt kan dække de forskellige kompetencemål/uddannelsesplaner. - Institutionerne og dagplejen etablerer i samarbejde med skolen en mentorordning. - Udvikling af evalueringsdesign.
Fase 3. Konkret planlægning af uddannelsesmodellen Maj -august 2004	<ul style="list-style-type: none"> - Udarbejdelse af materialer og de individuelle undervisningsaktiviteter rettet mod de konkrete deltagere. Lærerteamet er ansvarlig for planlægningen. - Udvikling af didaktikken, så den tilpasses uddannelsesmodellen.
Fase 4. Afprøvning af uddannelsesmodellen September – november 2004	<ul style="list-style-type: none"> - Uddannelsesmodellen afvikles over 2-3 måneder. Der indsamles dokumentationsmateriale til evalueringen og justeres løbende.
Evaluerings Januar- april 2005	<ul style="list-style-type: none"> - Den udviklede organisationsform beskrives, diskuteres og generaliseres. - Der skrives en evalueringsrapport med formidling af projektets konkrete erfaringer og metodeudviklingen. - Projektet afsluttes med en ekstern konference.

1.7. Rapportens opbygning

I det følgende vil vi redegøre nærmere for de overvejelser og erfaringer, vi gjorde under projektets gennemførelse.

I afsnit 2 ser vi på samarbejdet med kommuner og institutionsledere omkring de kompetenceafklarende samtaler i institutionerne samt valg af mentorer og tilvejebringelse af praktiske rammer omkring Åbent Værksted.

Afsnit 3 præsenterer den form, vi anvendte til de individuelt kompetenceafklarende samtaler, og vi vurderer resultatet. Desuden redegør vi for, hvordan IKA-samtalerne kom til at danne grundlag for en uddannelsesaftale mellem hver enkelt deltager og skolen.

Det 4. afsnit omhandler den praktiske planlægning af Åbent Værksted: udformning af læringskontrakter, placering af kurser samt ressourceberegninger i forhold til, at Åbent Værkstedsformen skal kunne afvikles under almindelige driftsvilkår for AMU-kurser.

Afsnit 5 fortæller om etableringen af mentorordningen og forberedelsen af mentorerne.

I afsnit 6 redegør vi for selve gennemførelsen af Åbent Værksted og ser på, hvordan mentorordning, praksisrelatering og organisatorisk læring fungerede.

Afsnit 7 er en konklusion og perspektivering, hvor vi vil trække linjerne op fra de tre TUP-projekter, vi har gennemført med henblik på at give et bud på en generel fleksibel uddannelsesmodel samt vurdere, i hvilken grad den kan realiseres inden for almindelige driftsvilkår.

2. Samarbejdet med kommuner og institutioner

Når skolen går fra udbudskurser til rekvirerede kurser, må der etableres et nærmere samarbejde med rekvirenterne, i dette tilfælde kommunerne. Alle kommuner skal (jf. serviceloven) have en politik for daginstitutionsområdet. Det udmøntes ofte i indsatsområder, hvor man ønsker et særlig målrettet kvalitetsløft. I de senere år er indholdsstyringen blevet langt mere målrettet.

Derfor er der også blevet sat mere fokus på, at medarbejderne inden for daginstitutionsområdet har de kompetencer, der skal til for at realisere en forbedret pædagogisk indsats. De tider, hvor den enkelte medarbejder blev spurgt: hvad for et kursus har du lyst til? er på vej ud. I mange kommuner ønskes efteruddannelsesmidlerne i højere grad anvendt efter en fælles overordnet udviklingsplan. Flere repræsentanter fra kommunerne (dagplejeledere og pædagogiske konsulenter) fulgte f.eks. som en helt naturlig ting op på, hvad medarbejdere og institutioner havde fået ud af forskellige former for efteruddannelse.

I projektet var målet at få etableret en samarbejdsform med aftagerne af uddannelse, som på den ene side var målrettet kommunens og den enkelte institutions overordnede målsætninger inden for området og på den anden side imødekom den enkelte deltagers behov og ønsker. Samtidig ville vi undersøge, om det kunne foregå inden for AMUs rammer. Her ligger der nemlig med målerne for hver enkelt uddannelse et "generalistkrav", forstået på den måde, at uddannelsen skal give deltageren nogle bestemte generelle kompetencer, som kan udøves uafhængig af en bestemt arbejdsplads og institutionstype. I samarbejdet med kommunerne og den rekvirerede undervisning kunne der således i princippet ligge en indbygget modsætning mellem det generelle og det lokale perspektiv. Hvad nu hvis der ikke kunne findes overensstemmelse mellem arbejdsgiverens uddannelsesbehov og de eksisterende AMU-uddannelser? Dette blødes dog op af, at AMU-uddannelserne i deres udbud søger at have "fingeren på pulsen" med hensyn til at imødekomme de generelle behov inden for de forskellige områder.

I projektet foregik samarbejdet med arbejdsgiverne på tre niveauer.

For det første var kommunerne medlemmer af projektets styregruppe. Fra hver kommune var der repræsentanter fra både dagpleje- og institutionsområdet.

For det andet holdt vi et introduktionsmøde i hver af de tre kommuner for de interesserede institutioner, hvor vi præsenterede uddannelsesmodellen og forløbet. Formålet var desuden at få et bud på, hvor mange medarbejdere, der ønskede at deltage i Åbent Værksted.

For det tredje holdt vi et møde med de deltagende institutioners ledere, hvor vi præsenterede forskellige modeller og spørgeguides til afdækning af både institutionernes og deltagerens behov for kompetenceudvikling.

2.1. Styregruppen

Styregruppen fungerede også som arbejdsgruppe for samarbejdet med kommunerne. Vi fik hele tiden arbejdsgivernes perspektiv på samarbejdet med, og vi fik løst en lang række

praktiske og organisatoriske opgaver såsom placering af studiecafeer, forplejning, fremskaffelse af IT-lokaler og meget mere.

Med hensyn til spørgsmålet om, hvorvidt det er muligt at forene det almene og det lokale perspektiv på efteruddannelse, har det betydning, hvor bredt eller snævert kommunerne tænker deres kompetenceudvikling. For at få et billede af det, bad vi de kommunale repræsentanter i styregruppen om at give et bud på, hvad de havde af ønsker til medarbejdernes efteruddannelse. Spørgsmålet lød: Hvilke opgaver skal uddannelse løse? Resultatet er sammenfattet nedenfor:

- medarbejderne skal geares til videssamfundet. De skal kunne bruge IT som færdighed og til at søge viden
- medarbejderne skal pirres og gøres nysgerrige
- de "svage" kan løftes ift. selvværd, selvtillid og større formidlingsevne
- medarbejderne skal være fleksible og dermed også attraktive over for andre opgaver eller andre arbejdspladser
- bruges til en synliggørelse af medarbejdergruppen
- opkvalificere evnen til at kunne formidle viden til andre
- bruges til en synliggørelse af fagligheden og værdierne i arbejdet
- kunne dokumentere arbejdet (et øget krav fra omverdenen), øget professionalisme
- give mere fællesskab inden for institutionen
- højne kvalitetsniveauet overfor kommunens borgere. Der er udstukket nogle visioner fra politikernes side – indløsning af disse gennem en kvalificering af medarbejderne, sætte personalet i stand til at indløse visionen/målet
- Uddannelsen giver mulighed for at opkvalificere de ufaglærte, uddannelsesperspektivet kan tiltrække de unge, men også ældre. Kan være et springbræt til at fortsætte i uddannelsessystemet. Arbejdsgiverne har et medansvar i at medarbejderne kan "sælge" sig selv på arbejdsmarked – at de har den nyeste viden med sig.
- Motivere til mere uddannelse – uddannelse som uddannelsesmotiverende

Som det fremgår af listen, er der udover ønsket om at kunne samstemme uddannelsen med de kommunale indsatsområder tale om almene kompetencer, der i overvejende grad stiller krav til uddannelsesformen, dens fleksibilitet og evne til at gribe om den enkeltes læreproces og læremotivation set i forhold til den samlede medarbejdergruppe.

2.2. Forberedelsen af lederne til medarbejdersamtalen om uddannelsesønskerne

Da det var afklaret, hvilke institutioner, der tilmeldte medarbejdere til Åbent Værksted, blev lederne indkaldt til et møde med henblik på at samstemme deltagernes uddannelsesønsker med institutionens behov for en samlet kompetenceudvikling.

Samarbejdet med arbejdsgiverne skulle sikre, at kompetenceudviklingen knyttede deltagernes kompetenceudvikling sammen med arbejdspladsens. Desuden skulle arbejds-

verne informeres om IKA-samtalerne og, hvad det var for en type kursus, deres medarbejdere skulle på under Åbent Værkstedsteden.

I løbet af foråret 2004 blev der afholdt møder med arbejdsgiverne i hver af de tre kommuner. Vi havde desuden udarbejdet en pjece, som informerede om kurserne, mentorordningen og tilbud om IT-kvalificering. (se bilag 15).

På mødet fik arbejdsgiverne et oplæg om IKA og om, hvordan samtalerne med medarbejderne skulle munde ud i et bud på, hvilke kompetencer medarbejdere og arbejdspladsen havde behov for at udvikle under kurserne. Desuden skulle arbejdsgiverne tage stilling til, hvor mange kursusdage, den enkelte havde til rådighed samt, hvornår kurserne kunne ligge.

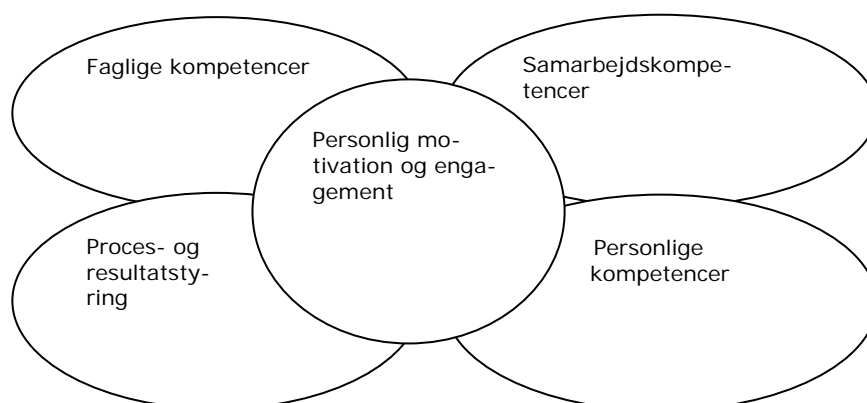
Vi gjorde endvidere opmærksom på, at ønskerne kun kunne opfyldes i det omfang, der var AMU-uddannelser, der matchede deres behov.

Vi præsenterede forskellige værktøjer som kunne anvendes efter behov i de forskellige institutioner og i dagplejen.

- Introduktion til projektet: rammer og indhold, forventninger til institutionens rolle og opgave.
- værktøj til at afdække både institutionens og deltagerens behov for kompetenceudvikling. Værktøjerne bestod dels af to skemaer til strategisk analyse af arbejdspladsen. Et hvor man kunne identificere institutionens styrker og svagheder og et, hvor man kunne kortlægge muligheder og trusler som grundlag for kompetenceudvikling. Dels et spørgeskema til identifikation af medarbejdernes uddannelsesbehov samt et skema, hvorudfra man kunne lægge en uddannelses- og udviklingsplan for den enkelte.

Det blev understreget, at det var et tilbud til institutionerne og ikke en ekstra opgave, der kunne inddrages i de øvrige opgaver, som ledelsen / medarbejderne havde.

Derudover diskuterede vi, hvordan man kan forstå kompetencer. Modellen nedenfor blev introduceret for at understrege, at det ikke blot drejer sig om snævre faglige kompetencer, men også andre blødere kompetencer. Desuden viser den sammenhængen mellem de forskellige kompetencer.

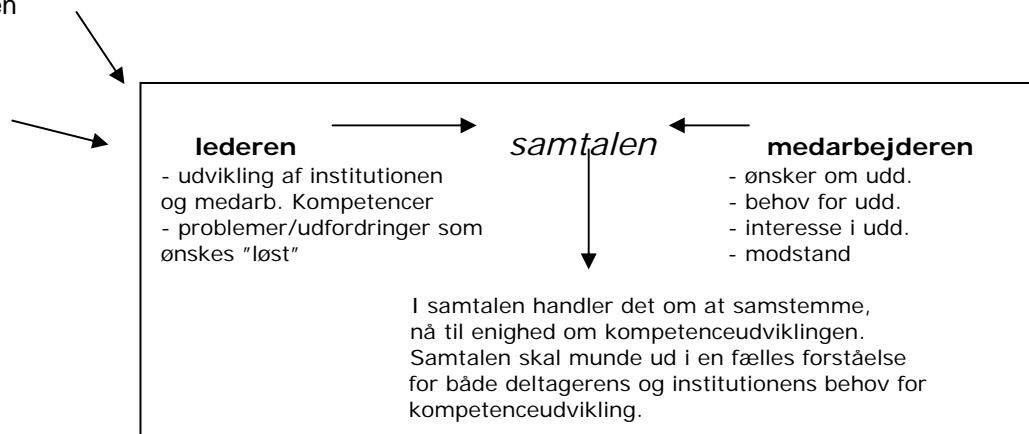


Vi udarbejdede en samtaleguide til institutionslederne (se bilag 3).

Vi sammenfattede i modelform, de elementer medarbejdersamtalen kunne indeholde og sammenhængen mellem dem:

Fra institutionen kan lederen inddrage: virksomhedsplanen, referater fra P-møder om ønsker og behov i institutionen, Mus-samtalen

Fra kommunen:
Indsatsområder,
Fokusmål
Mål og rammer
Værdier



Samtalen skulle munde ud skema (se bilag 4), der beskrev:

1. *Målet for kompetenceudviklingen* til gavn for både institutionen og den enkelte deltager
 - I samtalen kunne deltageren tage udgangspunkt i sine egne ønsker, behov og interesser eller, hvad hun gerne ville blive bedre til
 - Lederen kunne tage udgangspunkt i virksomhedsplanen og kommunale målsætninger og indsatsområder eller i udviklingsstrategien for institutionen
2. *Tema eller fokuspunkt for kompetenceudviklingen*
 - Der var her tale om ønsker til indholdet, som på samme måde skulle afstemmes mellem deltager og leder
3. *Rammerne for den enkeltes uddannelse*
4. *Længde, starttidspunkt, sluttidspunkt, datoønsker* og mulighed for at inddrage kurssets faglige aktiviteter i hverdagen i institutionen

Tilbagemeldingen fra de tre møder var, at der blev taget godt i mod værktøjerne. Indholdet blev konkretiseret for de deltagende institutioner.

2.3. Ledernes vurdering af det kompetenceafklarende forløb

Efter gennemførelsen af IKA-dagen og udformningen af deltagernes læringskontrakter, foretog vi interviews med institutions- og dagplejelederne for at få deres vurdering af hele det indledende forløb, før kurserne startede (interviewguide, se bilag 2).

2.3.1. Medarbejdersamtalen

Medarbejdersamtalerne blev af alle arbejdsgivere vurderet meget positivt. Lederne fik mulighed for at tale om de fælles visioner, mål og behov i forhold til den enkelte, og medarbejderne fik formuleret, hvad de havde lyst til. Alle fremhæver desuden, at medarbejderne gennem samtalen blev mere klar over "hvad det var de selv ville". "Deres ønsker blev tydeligere for dem selv".

2.3.2. Aftalen om rammerne

Dagplejen

Aftalen om rammerne foregik på forskellige måde. I en kommune var det dagplejelederen, der afgjorde, hvilke dage medarbejderen skulle på kursus for at sikre "at det hele hang sammen" – det ville være for vanskeligt for den enkelte at overskue. I denne kommune var der stort set ikke senere problemer med placering af kursusdage. Undtaget var dog nogle studiecafedage, der af praktiske grunde (lokaler) var placeret på andre ugedage, end de ønskede.

I en anden kommune havde dagplejerne fået besked på at skrive mandag – det gjorde de dog ikke alle (nogle havde skrevet fredag i stedet). Derudover kom der problemer, fordi dagplejegrupperne i perioden mellem IKA og kursusstart blev omstruktureret.

I en tredje kommune blev det også meldt ud, hvilke dage der kunne være kursusdage. Omkring antallet af kursusdage var der sagt 5-7 dage. Det blev imidlertid til enten 5 eller 10 dage grundet det antal timer, de enkelte AMU-kurser er fastlagt til.

Institutionerne

I institutionerne foregik aftalen om rammerne meget forskelligt:

- Lederen afgjorde antallet af kursusdage og placering af kursusdage.
- Deltageren afgjorde selv, hvilke ugedage hun ville have, mens antal kursusdage var fastlagt af lederen.
- Deltageren afgjorde selv ugedagene med den klausul, at det ikke måtte være torsdage. Antal kursusdage fastlagt af lederen.
- I institutioner, som sendte 3-4 medarbejdere på kursus, var lederes klausul, at de skulle have forskellige kursusdage. Antallet fastlagt af lederen.

De meget forskellige måder at nå frem til en aftale om rammerne afspejler vilkårene i institutionerne. Nogle institutioner var store og havde så mange medarbejdere, at der ikke var noget personaleledningsproblem i forhold til, hvornår man skulle undvære medarbejdere. Andre var små og mere sårbare over for fravær til kursus. Her var der en strammere styring mht. ugedage og forskellige kursusdage til medarbejderne. Det var simpelthen en betingelse for, at det var muligt at sende flere af sted i samme periode.

2.3.3. IKA og læringskontrakt

Den individuelt kompetenceafklarende samtale vurderes også positivt på linje med samtalerne med arbejdsgiverne. Det fremhæves, at:

- deltagerne blev mere klar over, hvad de ville

- tænker mere over, hvad de vil i deres daglige arbejde
- er blevet bedre til at sige, hvad de vil
- er blevet bedre til at tænke sig om
- synes det er rart, at der er nogen, der lytter til dem og deres ønsker

Institutions- og dagplejeledere/konsulenter melder dog også tilbage, at nogle deltagere ikke i første omgang synes, at de havde fået "de rigtige kurser", hvilket hænger sammen med, at nogle havde fået den opfattelse, at der kunne oprettes nye AMU-kurser specielt i forhold til deres ønsker (jf. afsnit 3).

2.3.4. Sammenfatning

Samlet ser vi, at arbejdsgiver har en positiv vurdering af det kompetenceafklarende forløb fra medarbejdersamtale til IKA og læringskontrakt. Alle giver udtryk for, at det har været udbytterigt at få en samtale om, hvad det er for nogle kompetencer, medarbejderen har følt behov og interesse for at udvikle samt diskutere de individuelle behov i forhold til hele institutionens linje og udviklingsbehov. Der var dog behov for justeringer omkring måden af fastlægge placeringen af deltagernes kursusdage. Det vender vi tilbage til i den afsluttende vurdering af projektet.

De konkrete vilkår for kompetenceafklaring er imidlertid ret forskellige for institutionerne og dagplejen. I institutionerne er der et dagligt arbejdsfællesskab. Medarbejdere og ledelse befinder sig på samme sociale arena, og de skal forholde sig til arbejdet med den samme gruppe børn. I dagplejen derimod er der større afstand mellem det daglige arbejde og ledelse (dagplejeleder/dagplejepædagoger). Den enkeltes daglige praksis er ikke umiddelbart synlig og dagplejeren er "herre i egen dagpleje" i den forstand, at hun er ansvarlig for alle daglige funktioner i forhold til børnene. I legestuerne er der ganske vist et arbejdsfællesskab, men det er med andre dagplejere og ikke ledelsen. Samtidig ligger der dog ofte en fælles plan og satsning, som alle dagplejere skal forholde sig til i deres praksis.

3. Det individuelt kompetenceafklarende forløb

3.1. Præsentation af IKA-dagen

Formålet med IKA-dagen var, at deltagerne fik formuleret deres uddannelsesmål med baggrund i virksomhedens planer og ønsker for fremtiden (samtalet med arbejdsgiverne).

Der blev afholdt en IKA-dag i hver af de tre kommuner. Vi var to undervisere af hensyn til afviklingen af de individuelle samtaler (se bilag 5 for program).

Deltagerne skulle medbringe det skema, de havde udfyldt sammen med arbejdsgiveren om rammerne for kurserne samt oplysninger om, hvilke AMU-kurser de tidligere havde gennemført.

Dagen startede med, at deltagerne præsenterede sig selv og deres institution. Udover institutionstype, størrelse og beliggende, bad vi dem fortælle om eventuelt særlige indsatsområder og projekter. På den måde håbede vi, at vi fra starten fik sat fokus på, at deltagerne så deres individuelle udviklingsønsker i sammenhæng med arbejdspladsens samlede kompetenceudvikling.

Herefter forklarede vi, hvad IKA var og præsenterede de rammer og muligheder, som vi kunne tilbyde i forhold til deres og institutionens uddannelsesønsker. Vi fremlagde hvilke AMU-uddannelser, vi kunne tilbyde, og fortalte om hvilke muligheder, der var for individuel tilpasning af kursusdage og kursusperioder.

Derefter arbejdede deltagerne i grupper med triadeinterviews (se bilag 6), hvor de interviewede hinanden om deres individuelle uddannelsesbehov og -visioner. Øvelserne skulle fungere som igangsættere og virke afklarende i forhold til den individuelle samtale.

Dagen blev afrundet med individuelle samtaler af 10-20 minutters varighed og en test af den enkeltes IT-færdigheder. I samtalerne blev der samlet op på den enkeltes:

- Interesser og ønsker i forhold til arbejdet
- Færdigheder, herunder IT
- Erfaringer
- Ønske om personlig udvikling
- Potentiale

Ved samtalen afleverede deltagerne det skema, de havde udfyldt sammen med arbejdsgiverne, og vi tjekkede det af i fællesskab. Langt de fleste havde udfyldt hele skemaet, men der var også skemaer, som manglede oplysninger f.eks. om, hvor mange kursusdage, deltageren havde til rådighed. En enkelt institution havde slet ikke afholdt samtalen mellem deltager og institutionsleder.

Under samtalen noterede vi ned i en kladde til læringskontrakt, hvad deltageren havde af faglige og personlige udviklingsmål.

IT-testen (se bilag 7) var målrettet de funktioner og færdigheder, de skulle kunne beherske for at anvende hjemmeside og konference. Formålet var at få et overblik over, hvor mange og hvem, der havde behov for yderligere IT-kvalificering. Udover at vi tilbød et par timers IT-undervisning kunne deltagerne også gå ind på en øvebane (<http://www.amu-kurser.dk/testbane/indgang.htm>), hvor de blev guidet gennem de forskellige funktioner. En del benyttede sig af det og opkvalificerede sig selv via øvebanen.

3.2. Hvordan gik det!

Af spørgeskemainterviewene med deltagerne fremgår det, at så godt som alle deltagere oplevede, at de fik formuleret deres uddannelsesønsker. Kun tre deltagere synes ikke, at de fik formuleret deres ønsker. De to var fra samme institution. Den pædagogiske konsulent var blevet kontaktet af institutionslederen, som meddelte, at de to medarbejdere ikke følte sig hørt til den individuelle samtale. Vi tog kontakt til institutionen og tilbød en ny samtale. Den blev gennemført til alles tilfredshed. Den tredje deltager, som svarede nej, begrundede ikke sit svar. Men af de øvrige svar omkring forløbet fremgår det, at deltageren har følt sig presset til at tage på kursus.

På forhånd havde vi gjort os nogle tanker om forholdet mellem deltagernes og institutionsledernes ønsker til uddannelse. Hvordan skulle vi f.eks. forholde os, hvis arbejdsgiveren ønskede ét og deltageren noget andet? I spørgeskemainterviewet stiller vi spørgsmålet: var der overensstemmelse mellem dine egne og arbejdspladsens ønsker til uddannelse?

Alle deltagere på nær en finder, at der er overensstemmelse mellem deres egne og arbejdspladsens uddannelsesønsker. Daglejerpædagogen i en to af kommunerne er imidlertid ikke helt enige. De giver i interviewene udtryk for, at en del af dagplejerne valgte, hvad de selv havde lyst til. Den ene siger:

" Vi prøvede at guide dem ind på de udviklingsområder vi havde i kommunen, men det valgte de slet ikke ud fra. De valgte mere ud fra hvad deres interesser var f.eks. valgte en risikobørn selv om de slet ikke havde risikobørn."

At dette problem optræder i netop dagplejegruppen, kan hænge sammen med, at dagplejerne er vant til en "selvstændighedskultur". De er i høj grad vant til at tage beslutninger og ansvar selv.

Tiden til de individuelle samtaler var ikke lige god i de tre kommuner. Vi skulle holde os inden for tidsrammen på én dag. I Karlebo Kommune var der 16 deltagere, mens der i Birkerød og Græsted-Gilleleje var henholdsvis 8 og 12. Det betød, at vi i Karlebo måtte køre efter en meget stram tidsplan. I de to andre kommuner var der tid til at forlænge samtalen, hvis deltageren havde behov for det. Samtidig havde vi mulighed for, at den ene af de to undervisere gik i IT-lokalet den første times tid. Det var et langt roligere forløb og deltagerne oplevede, at vi havde tid til at høre på deres ønsker og hjælpe dem med at "tale dem frem". Det er da også overvejende deltagere fra Birkerød og Græsted-Gilleleje, der i spørgeskemaet uddyber med positive kommentarer som: " Alle fik tid til at sige, hvad de synes. Meget fint".

Set fra skolens side var det en stor gevinst ved IKA-dagen, at vi fik et godt indtryk både af de enkelte deltagere og af, hvad der aktuelt rørte sig i dagplejen og institutionerne. Det var

f.eks. tydeligt, at de forskellige kommunale indsatsområder var slået ind i den daglige pædagogiske tænkning. Derudover var alle tre kommuner ude i omstrukturingsprocesser, bl.a. med institutionssammenlægninger og nye dagplejegrupper. Dette gjorde, at mange var optaget af samarbejdsproblematikker, hvilket for nogle deltageres vedkommende overskyggede de tematikker, vi kunne tilbyde kurser indenfor. Det fremgik også af de ønsker, deltagerne havde skrevet ned på forhånd, men her blev den individuelle samtale anvendt til at få ønsker i forhold til det daglige arbejde med børnene frem.

Selv om vi synes, at vi havde gjort det tydeligt, at vi i fællesskab skulle finde frem til de AMU-kurser, som bedst matchede den enkeltes og institutionens ønsker, var der alligevel en del (5 deltagere), som havde fået det indtryk, at vi kunne specialdesigner AMU-kurser til den enkelte. Derfor var der nogle, som senere vurderede, at de ikke helt havde fået de kurser, de ønskede. Dette peger på, at det er nødvendigt at være ekstremt tydelig omkring præmisserne og grænserne for fleksibiliteten.

Samlet vurderer vi, at IKA er et særdeles værdifuldt redskab til at vurdere, hvilke uddannelsesbehov den enkelte og arbejdspladsen har. Tilfældigheden er langt mindre, og der er mulighed for at få øje på nye muligheder, da deltager og arbejdsgiver ikke nødvendigvis er bekendt med alle uddannelser f.eks. de nye.

4. Tilrettelæggelsen af Åbent værksted

4.1. Læringskontrakter

Den individuelle kompetenceafklaring skulle danne afsæt for udformningen af en uddannelsesplan for deltagerne. Notaterne fra de individuelle samtaler blev skrevet rent og sammenfattet i en læringskontrakt (se bilag 8). Læringskontrakten indeholdt oplysninger om:

- Deltagerens mål, ønsker til indhold og institutionens mål
- Tidligere gennemførte AMU-uddannelser
- Ønsker til placering af kursusdage
- Antal bevilligede kursusdage
- Forslag til kurser og kursusdage

Læringskontrakterne blev sendt ud til godkendelse til hver enkelt deltager og desuden lagt ud på hjemmesiden.

4.1.1. Fra uddannelsesønsker til valg af AMU-uddannelser

Samtalerne fra IKA-dagen var grundlaget for at afgøre, hvilke kurser den enkelte skulle tilbydes. Dette var allerede berørt på IKA-dagen og flere deltagere havde også på forhånd et klart billede af, hvilke kurser der svarede til deres udviklingsønsker.

I de fleste tilfælde var det tydeligt, hvilke kurser der kunne opfylde deltagernes og arbejdsgivernes ønsker. Men der var også ønsker, der ikke umiddelbart matchede en godkendt AMU-uddannelse. I en af kommunerne var der nyligt sket en del institutions-sammenlægninger, hvilket afstedkom ønsker om et kursus, som tog fat om samarbejdsproblemer og institutionskulturer. Andre havde meget "smalle ønsker" som f.eks. fysisk indretning af dagplejehjemmet.

Omkring en fjerdedel af deltagerne blev kontaktet, fordi deres ønsker om kompetenceudvikling pegede i flere retninger, end de havde kursusdage til eller pegede på kurser, som deltageren allerede havde gennemført. Desuden blev 2 af de individuelle samtaler taget om, fordi to deltagere fra en institution ikke oplevede, at de havde fået formuleret deres ønsker klart. Endelig var der deltagere, som fra deres arbejdsgiver havde fået pålæg om at gennemføre 15 dages kurset "Pædagogmedhjælper i daginstitutioner", men hvor den individuelle samtale pegede i en mere specifik retning. Efter samtale med både deltager og arbejdsgivere faldt valget på 3-ugerskurset. I denne sammenhæng var aftaler om løntil-læg også en udslagsgivende medspiller i kursusvalget.

Det næste skridt i planlægningen var at danne sig et overblik over, hvilke kursusønsker der var. Det blev til i alt 9 kurser: 8 ugekurser og ét 3 ugers kursus. Der var 38 deltagere, som tilsammen havde 60 kursusforløb. På de enkelte kurser var der mellem 4 og 9 deltagere.

4.1.2. Placering af kursusdage og studiecafeer

Placeringen af den enkeltes kurser blev den første store udfordring. Der var flere parametre, der skulle tænkes sammen:

- Hvornår den enkelte kunne være på kursus
- Hvornår underviseren i det pågældende kursus var til rådighed
- Hvornår der var mulighed for at møde andre deltagere i studiecafeerne
- Den pædagogiske progression i kurset sammenholdt med de tre "læringsrum": netstudier, studier i praksis og studiecafe

Vi startede med at undersøge mulighederne for, at deltagere med samme kursus kunne have kursus i samme tidsperiode. Det ville give mulighed for at mødes med de øvrige deltagere på holdet i studiecafeen. Nogle institutioner og deltagere blev kontaktet med henblik på om de ønskede kursusuger kunne rykkes. Efter disse forhandlinger var faldet på plads lykkedes det at placere kurserne, sådan at flest muligt kunne følges på samme kursus. Der var dog enkelte, som efter aftale havde helt individuelle kursusforløb.

Placering af kursusforløb	
Børns kompetenceudvikling	Hold 1: 36-41
Børns leg	Hold 1: uge 36-40, hold 2: uge 43-47
Forældresamarbejde	Hold 1: uge 36-40
Interkulturel pædagogik	Hold 1: uge 37-40
Leg med sprog	hold 1: uge 38-41, hold 2: uge 46-49
Pædagogmedhjælpere i daginst.	hold 1: uge 36-40 og uge 43-45
Risikobørn	hold 1: uge 43-48
Samspil og relationer	hold 1: uge 45-49
Børn og natur	hold 1: uge 46-49
Individuelle forløb (udenfor ovenstående kursusperioder)	4 individuelle forløb

Placeringen af kursusforløb blev desuden afstemt i forhold til, at der var en underviser til rådighed.

Det næste trin var placering af studiecafedage. Ud fra tidligere erfaringer med blended learning vidste vi, at det optimale var, at der blev placeret en studiecafe som start, i midten og som afslutning på kurset. De tre deltagende kommuner stillede studiecafelokaler til rådighed på tre forskellige ugedage. Dette skulle nu passe sammen med, at deltagerne kunne være på kursus den pågældende ugedag. Desuden blev der taget hensyn til det geografiske, således at flest muligt deltagere fik kortest muligt til studiecafeen. Det kunne ikke helt gå op. Igen blev et par institutioner kontaktet. F.eks. blev en institution, som havde ønsket deltageren friholdt fra torsdage som kursusdag, forespurgt om de kunne gøre en undtagelse med en enkelt kursusdag.

Derudover blev studiecafedagene fordelt mellem de kurser, der blev afviklet samtidig.

Hvert enkelt ugekursus blev delt op i 5 moduler af hver 7,4 timer, og der blev lagt en overordnet indholdsplan for hvert af modulerne i samarbejde med underviserne.

Indholdsplanen skulle nu tænkes sammen med kursets struktur, dvs. de tre studieformer. Dette mundede ud i en grundmodel for hvert enkelt kursus. Med respekt for hvert kursus' særlige karakter var grundmodellen forskellige for hvert enkelt kursus.

På grund af de særlige regler omkring netbaseret undervisning og VEU-godtgørelse udregnede vi nøje, hvor mange timer der var netbaseret, studie i praksis eller studiecafe. Der måtte maksimum være 18 netbaserede kursustimer. De sidste to former var tilstedeværelsesundervisning. Da vi gerne ville udnytte dynamikken mellem studieformerne – f.eks. iagttagelser i praksis med efterfølgende refleksioner på nettet, blandede vi studieformerne hver enkelt kursusdag. Nedenfor ses et eksempel på en grundmodel.

Kursus 37 timer		Nettimer	Cafetimer	Praksistimer
Risikobørn Opstart uge 43 18/10 i Græsted Midtvejs uge 45 4/11 i Birkerød Opsamling: uge 49 18/11 i Birkerød	Modul 1	3,7	Opstart: 3,7	
	Modul 2	3,7		3,7
	Modul 3		Vejledning: 1,85	5,55
	Modul 4	3,7		3,7
	Modul 5	3,7	Opsamling: 3,7	
	Sum	14,8	9,25	12,95

Herefter kunne vi lægge en uddannelsesplan for hver enkelt deltager med kursusdage og oplysning om studieformer. Uddannelsesplanen blev skrevet ind i læringskontrakten og sendt til godkendelse omkring sommerferien 2004 (eksempel på udfyldt læringskontrakt, se bilag 8). For en samlet oversigt over kursusforløbene, se bilag 9).

Uddannelsesplan: Anna Andersen					
Forældresamarbejde: uge 40-41+43-44					
Uge	Dato	På nettet	I Studiecafeen	Studie i praksis	
40	30/9	5,55 timer	1,85 timer i Birkerød		
41	7/10	3,7 timer		3,7 timer	
43	19/10	2,45 timer		4,95 timer	
44	26/10	3,7 timer	1,85 timer i Birkerød	3,7 timer	
	28/10	1,85 timer		3,7 timer	
I alt		17,25 timer	3,7 timer	16,05 timer	
Risikobørn: uge 45-49					
Uge	Dato	På nettet	I Studiecafeen	Studie i praksis	
45	4/11	5,55 timer	1,85 i Birkerød (over frokost)		
46	12/11	2,45 timer		4,95 timer	
47	19/11			7,4 timer	
48	26/11	3,7 timer		3,7 timer	
49	29/11	3,7 timer	3,7 timer i Græsted		
I alt		15,4 timer	5,55 timer	16,05 timer	
1 kd=7, 4 timer	½kd=3,74 timer	1/3 kd=2,45 timer	2/3kd=4,95 timer	1/4dk=1,85 timer	¾.kd=5,55 timer

Deltagerne fik en frist på omkring 14 dage til at komme med indsigelser. Indsigelserne kom, ikke fordi vi havde lavet planlægningsfejl, men fordi virkeligheden havde ændret sig for deltagerne i perioden mellem IKA-dagen og kursernes start. Det er ikke altid en fordel at være i god tid. I én kommune var dagplejegrupperne blevet omstruktureret. Hvor der oprindeligt var sendt 2 dagplejere på kursus fra hver dagplejegruppe, var der efter omstruktureringen mere end to, og det kunne gruppen ikke bære. Derfor måtte vi finde en nødløsning, således at deltagerne var på kursus på forskellige ugedage og i forskellige perioder. Det betød flytning af kursusperioder og ugedage. Andre havde fået placeret personalekurser på en kursusdag og lignende. Da alle kursusforløb var forhandlet endelig på plads, blev der udarbejdet en kursusguide til hver deltager med oplysninger om, hvordan den enkeltes kursusmodul så ud (se bilag 10).

De mange sene ændringer af uddannelsesplaner var en belastning for det administrative arbejde omkring tilmeldinger og fremmødelister. De var allerede produceret og skulle nu ændres. Men vi valgte at være fleksible, da det var et af målene med projektet at kunne indoptage løbende opståede ønsker om tilpasning af uddannelserne. Vi vender senere tilbage til, hvordan det administrative system kan struktureres i forhold til at indoptage ændringer på kort sigt.

4.2. Planlægning af kurserne

Da rammerne var lagt, kunne underviserne begynde at planlægge kursernes indhold. Før kursusstart skulle der udarbejdes:

- En præsentation af kursets indhold modul for modul
- Oplæg til netstudier
- Opgaver til netstudier
- Opgaver til studier i praksis

For at lette undervisernes planlægning, blev der udarbejdet en manual til hvert kursus, som indeholdt oplysninger om (eksempel på lærerkursusmanual, se bilag 11):

- Mål for uddannelsen
- Grundmodel for forløbet
- Deltagere, kursusdatoer, studiecafetidspunkter og deadlines for besvarelse af netopgaver
- Bemærkninger om individuelle kursusforløb og særlige ønsker til kurset
- En indholds- og strukturmodel for kursets moduler

Eksempel på lærematerialer for Forældresamarbejde

Modul 3. Forældresamtalen

Nettimer

Grundregler for forældresamtalen

Praksistimer

Opgave om iagttagelse af egen praksis, hvor redskaberne forsøges anvendt. Manual til interviews med kolleger, der har erfaring med "den svære samtale" i forældresamarbejde. Rapportering over nettet. Opgave: refleksioner over erfaringer med svære samtaler. Praksisrapport Oplæg om giraf-sprog og/eller underkendende/anerkendende relationer (redskaber til samtalen)

Oplæg og opgaver blev herefter udarbejdet i løbet af august måned af de fire undervisere. Desuden blev der afholdt en række forberedende lærermøder med henblik på at skabe en fælles forståelse af form, indhold mål og lærerrolle samt løse en række planlægningsopgaver. Der blev også oprettet en konference for underviserne.

4.3. Ressourceberegninger

Udgangspunktet var, at anvendelsen af lærerressourcer skulle kunne lade sig gøre inden for de normale driftsbetingelser. Derfor tog vi udgangspunkt i de lærerressourcer, der er til rådighed for et almindeligt 37 timers AMU-kursus. Da undervisernes opgaver ser meget anderledes ud i vores Åbent Værkstedsmode, valgte vi som udgangspunkt at udregne alt i arbejdstimer.

De opgaver, vi opererede med, var:

- Produktion af undervisningsmaterialer
- Respons på deltagernes besvarelser
- Studiecafe

Nøgletallet for beregningen var, at et 5 dages kursus med 20 deltagere udløser 74 lærerarbejdstimer. Herefter blev samtlige enkeltkursusforløb talt sammen og omregnet til normalkurser:

Kurser af 5 dage: 54 individuelle kursusforløb
Kurser af 15 dage: 4 personer, svarende til 12 ugekurser
Kursusuger i alt: 66
$66/20$ deltagere: $3,3$ normalkurser \times 74 lærerarbejdstimer = $244,2$ lærerarbejdstimer
Åbent værksted udløser omregnet til "normalkurser": $244,2$ lærerarbejdstimer

Til tre af kurserne var der tidligere udarbejdet netundervisningsmateriale, hvorfor der blot var brug for en justering i forhold til "studier i praksis som nyt element. Vi satte en takst på 5 arbejdstimer for justering og 10 arbejdstimer til udarbejdelse af undervisningsmaterialer til nye kurser. Desuden fik underviserne hver 15-20 projekttimer, da der også lå en udviklingsopgave i forhold til undervisningsformen og lærerrollen.

Responsarbejdet blev ud fra tidligere erfaringer fastsat til 12 minutter per deltager per opgavesæt. Opgaver i studiecafeen blev beregnet ud fra tilstedeværelsestimer. Samlet så regnestykket sådan ud for samtlige kurser under Åbent Værksted:

Opgavetype	Lærer 1	Lærer 2	Lærer 3	Lærer 4	Gæstelærer	I alt
Studiecafe	23,10	14,8	8,65	49,79	7,4	106,55
Responsarbejde	12,2	7,2	4	40,8	0	63,4
Materialeproduktion	20	10	10	35	0	75
I alt	55,3	32	22,65	125,59	7,4	242,84

Når det kan lade sig gøre at gennemføre med ganske små (4-9 deltagere) hold, hænger det sammen med, at lærertimerne følger antallet af deltagere hvad angår responsarbejdet. Desuden er timeinvesteringen i udarbejdelsen af undervisningsmaterialer tilnærmelsesvis en engangsudgift. Det kan genbruges på næste kursus, eventuelt med en lettere justering – i vores projekt sat til 5 arbejdstimer. Dermed bliver der også ressourcer til at gennemføre studiecafetimer med få deltagere. Dette hænger ydermere sammen med, at studiecafeerne ikke er forberedelseskrævende, da underviseren her først og fremmest har en motive-rende, spørgende, vejledende og strukturerende funktion. Den forberedelse, der kan ligge i læsning af skriftlige produkter, som skal fremlægges og diskuteres i studiecafeen er dækket ind af responstaksten.

Arbejdstiden til produktion af undervisningsmaterialer var imidlertid i underkanten. Den mest rutinerede netunderviser kunne producere oplæg og opgaver inden for den afsatte timeramme, mens de undervisere, der ikke havde nogen eller kun lidt erfaring med undervisningsformen oplevede, at de måtte bruge flere end de afsatte arbejdstimer.

Dette peger på, at skolen i starten bør investere nogle ekstra arbejdstimer i opbygningen af undervisningsmateriale og kvalificering af undervisere. På længere sigt vil det imidlertid "tjene sig ind" i kraft af, at undervisningsmaterialet kan anvendes igen. Man kan sige, at forberedelsestiden i ét traditionelt kursus er erstattet af udarbejdelse af skriftlige oplæg og opgaver til flere afholdelser af det samme kursus. Det samme gælder opbygningen af den hjemmeside, hvor deltagerne henter deres oplæg og opgaver.

5. Mentorordningen og forberedelsen af mentorerne

5.1. Mentorordningens ide

Tanken er, at mentoren fungerer som sparringspartner i forhold til de faglige problemstillinger, der knytter sig til praksis. Samtidig skal mentoren være med til at sikre arbejdspladssens perspektiv.

Mentoren får på den måde en dobbeltrolle. På den ene side at støtte deltageren og på den anden side at være med til at sikre implementeringen af "kursusindholdet" i institutionens praksis for at styrke forholdet mellem deltagernes læring og arbejdspladssens læring.

Mentorordningen i vores projekt skulle altså skyde sig ind i et allerede eksisterende fællesskab og de dertil knyttede hierarkier og roller. Derfor skulle det legitime i at handle på tværs af det kendte og bryde rutiner for at forsøge sig med at sætte nye handlemåder under støttes. Pædagogmedhjælperen skulle have rettigheden til at handle på egne begrundelser og idéer.

At etablere sådan et læringsrum er også at bryde med mesterlærerrollen (gør-som-jeg-oplæring) til fordel for en fælles udforskning i af institutionens praksis (fælles undren – fælles refleksion – ny handling)

Mentoren er dermed ikke en mester – men en coach: den der får den lærende til at handle gennem fælles refleksion, og at disse ændrede handlinger spejler tilbage på coachen egne handlinger og dermed skaber ny refleksion og ny handlinger – praksisfællesskabet skal forandres gennem en fælles proces hos både pædagogen og pædagogmedhjælperen.

Mere konkret forestillede vi os, at mentoren skulle varetage følgende funktioner:

I forhold til deltageren:

- Spørge til deltagerens uddannelsesforløb
- Dele ud af erfaring og viden som kan give perspektiv på uddannelsens tema
- Stille sig til rådighed som diskussionspartner
- Skabe rum for at deltageren kan foretage iagttagelser og små forsøg med pædagogiske aktiviteter
- Se muligheder hos deltageren, f.eks. ved at gøre opmærksom på særlige talenter

I forhold til arbejdspladsen:

- Understøtte at deltageren vidensdeler med kollegerne
- Stimulere kollegernes interesse for og viden om deltagernes uddannelsesforløb
- Understøtte at arbejdspladsen involveres i deltagerens studier i praksis

Herudfra ville væsentlige kvaliteter hos en god mentor være, at:

- være nysgerrig og spørgende
- have en konstruktiv vinkel på deltagerens faglige udvikling
- være interesseret i at koble teori og praksis

I dagplejen forestillede vi os, at mentorerne blev valgt blandt dagplejepædagerne og i institutionerne blandt uddannede pædagoger, som arbejdede sammen med deltagerne.

Ud fra disse overvejelser skrev vi en pjece til potentielle mentorer, sådan at de blev præsenteret for projektet og mentorideen samt fik et bud på, hvad deres opgaver ville være (se bilag 12)

5.2. Forberedelse af mentorerne

Vi besluttede at give mentorerne en uddannelsesdag med henblik på at ruste dem til opgaven. Uddannelsesdagen fandt sted umiddelbart før sommeren 2004 (programmet er vedlagt som bilag 13).

Formålet var først og fremmest at få formidlet et syn på mentoren som sparringspartner frem for som kontrollant og formidler af autoritativ viden. Samtidig ønskede vi at give mentorerne nogle konkrete billeder af, hvordan de kunne forvalte deres roller.

Vi præsenterede mentorordningen og orienterede om Åbent Værksted-modellen. Derefter tog vi fat om mentorrollen ved at præsentere de måder, de kunne støtte deltagerne på. For at gøre det mere konkret og samtidig introducere til mentorordningens udfordringer, havde vi udarbejdet en række cases, som rummede problemtyper og udfordringer, vi antog de kunne støde på (casene vedlagt som bilag 14).

Uddrag af case B

Bente er "god til børnene" og er et friluftsmenneske. Hun kan bygge huler, bruge sav og hammer. På kurset "Børn og natur" har hun sammen med et par andre deltagere udarbejdet et forslag til, hvordan man med få midler kan indrette en lille naturlegeplads. Forslaget er gennemarbejdet med pædagogiske begrundelser og praktiske overvejelser. Bente kunne godt tænke sig, at I prøvede at realisere forslaget eller dele af det, men det involverer hele institutionen /legestuegruppen.

Hvad kan du gøre, hvis du vil støtte, at hele institutionen får kendskab til Bentes ideer?

Hvis Bente skal afprøve nogle af ideerne, hvordan kunne du så forestille sig, du var med til at give Bente "rum" (tid, opbakning, materialer) for at realisere dem?

Uddrag af case C:

Cecilie er på kurset "Børns kompetenceudvikling". Hun har let ved at læse teorier og ved at skrive. Hun fortæller dig også om, hvad hun har gået og lagt mærke til i det daglige. Hun er en god iagttagere og kan koble mellem teori og praksis. Faktisk er hendes analyser ret geniale og hun kan også følge op med handlinger. Du vil gerne have, at Cecilie fortæller sine kolleger om, hvad hun arbejder med. Men Cecilie er genert og tror ikke selv på, at det hun gør og tænker er godt nok.

Hvordan kan du understøtte, at Cecilie får tillid til at hun ved og kan noget, andre kan have glæde af?

- understøtte deltagerens læremotivation og tro på sig selv som lærende
- sikre deltageren accept af - og plads til "læring i praksis"
- opmuntre til formidling af viden og inddragelse af kolleger
- være faglig sparringspartner
- støtte at deltageren inddrager og reflekterer over praksis
- sikre den organisatoriske læring
- understøtte refleksion frem for reproduktion
- understøtte at deltageren handler i praksis ud fra sin nye viden

De kommende mentorer arbejdede i grupper med casene, hvorefter vi diskuterede dem i fællesskab. Deres handlings- og løsningsforslag pegede i retning af, at de var indforståede med den mentorrolle, vi havde skitseret.

Herefter holdt vi et lille oplæg om mentoren som bindeled mellem deltagerne og arbejdspladsens læring.

Endelig havde vi planlagt at stille et netforum til rådighed for mentorerne, hvor de kunne diskutere, dele erfaringer og komme i kontakt med hinanden og underviserne. Vi fortalte endvidere, at de via hjemmesiden ville have adgang til det samme materiale som deltagerne og kunne deltage i IT-introduktionen, hvis de havde lyst.

6. Gennemførelsen af Åbent Værksted

For at introducere de mulige deltagere til Åbent Værksted havde vi udarbejdet en pjece som dagplejeledere, pædagogiske konsulenter og institutionsledere kunne dele ud til interesserede medarbejdere (se bilag 15). Arbejdsgiversiden fra styregruppen vurderer, at det er uhyre vigtigt at gøre meget ud af informationen. Formen var ukendt og virkede fremmed for både deltagere og institutionsledere. De gjorde et ekstra stykke informationsarbejde ved at tage ud og tale med dagplejegrupper/institutionsledere. Deltagerne blev rekrutteret både af frivillighedens vej og ved et mildt pres for at prøve den nye form. Det gik lettest i de kommuner, vi tidligere havde gennemført projekter sammen med. Her var dele af afholdelsesformen bekendt – enten fordi deltagerne havde prøvet selv eller havde hørt kolleger fortælle om, hvad det gik ud på. Det var især den netbaserede del, der virkede fremmed og skabte bekymring.

Facts om Åbent værksted

- Deltagere fra 3 kommuner
- 38 deltagere var tilmeldt, 2 dagplejere meldte fra inden start og en tredje blev senere sygemeldt.
- 19 dagplejere og 16 medpædagog-medhjælpere gennemførte kursusforløb
- 9 forskellige kurser: 8 ugekurser og et 3-ugers kursus
- de 35 deltagere gennemførte tilsammen i alt 57 kurser

Åbent værksted blev gennemført over en periode på 3 måneder. Der var fælles holdstarter og helt individuelle forløb. Enkelte deltagere havde særskilte ønsker, som kunne realiseres inden for det enkelte kursusforløbs overordnede målsætning. Studiecafedagene var så vidt muligt fælles for deltagere, der havde samme kursus, mens netdage og studier i praksis faldt på forskellige dage, afhængig af arbejdspladsens behov. Det lå fast, at studiecafedagene ikke kunne ændres af hensyn til lokaler og lærernes tilstedeværelse. De studiedage, der enten foregik i praksis eller som netstudier, modtog vi en del ønsker om at få ændret på grund af akut opståede problemer. For så vidt det skete et par uger før kursusdagen, var vi imødekommende, selvom det gav nogle administrative problemer i forhold til fremmødelisterne.

I den sammenhæng besøgte vi i slutningen af perioden en anden AMU-skole, som havde årelang erfaring med Åbent Værkstedens form og løbende optag. Her blev fremmødelisterne udformet og udfyldt i samme uge, deltagerne var på kursus. Havde vi indført dette system, ville en del administrativt besvær have været undgået.

I den sammenhæng besøgte vi i slutningen af perioden en anden AMU-skole, som havde årelang erfaring med Åbent Værkstedens form og løbende optag. Her blev fremmødelisterne udformet og udfyldt i samme uge, deltagerne var på kursus. Havde vi indført dette system, ville en del administrativt besvær have været undgået.

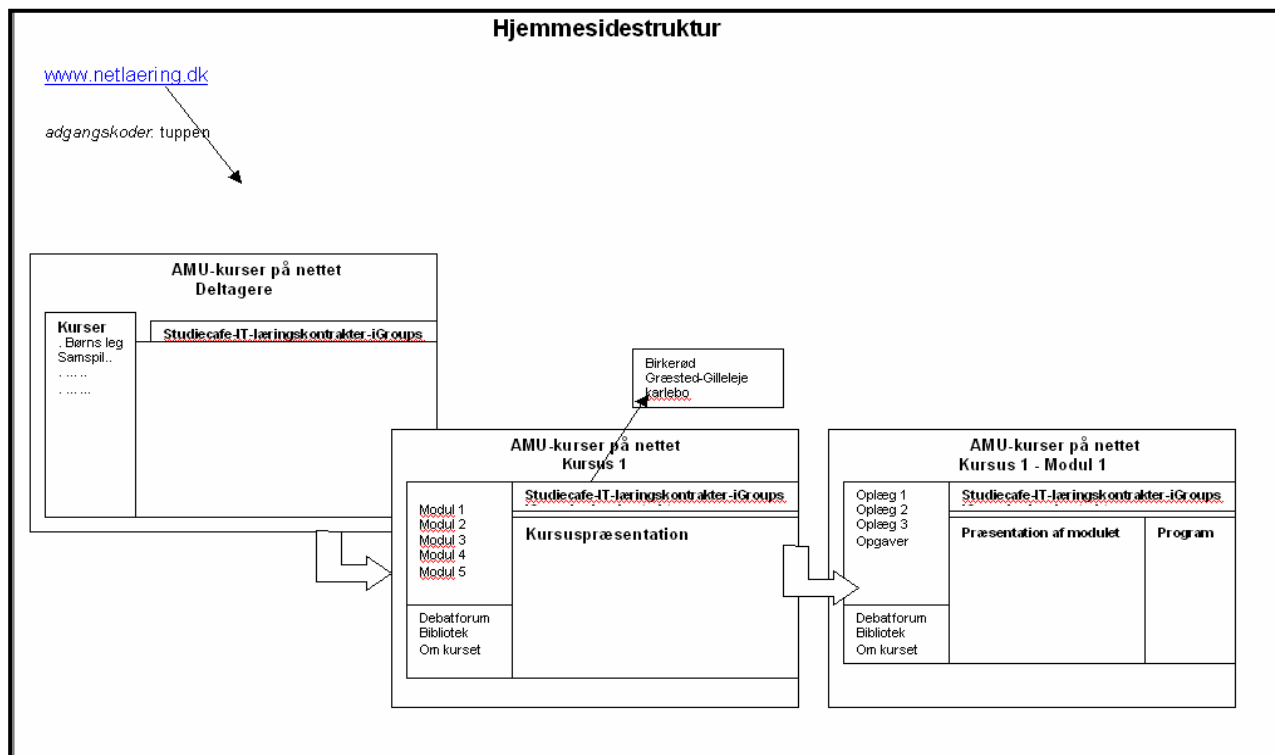
6.1. IT-kvalificering og kursussiden på nettet

Før selve kursernes start inviterede vi deltagere og mentorer til en introduktion til den netbaserede del af kurserne. Hjemmesidens opbygning blev vist og de vigtigste funktioner blev demonstreret. Derudover blev der i hver af de tre kommuner tilbudt ekstra IT-kvalificering, til dem der stadig have behov for det (nogle havde opkvalificeret sig selv via øvebanen, jf., afsnit 3). Deltagerne fik også en skriftlig instruktion i brug af hjemmeside og indmeldelse i iGroups (vejledninger kan ses på: www.netlaering.dk/ITvejledning/it.htm).

Den netbaserede del af kurserne voldte kun meget få problemer. Så godt som alle deltagere finder ud af at anvende hjemmesiden uden problemer. Nogle deltagere havde derimod vanskeligt ved at følge indmeldelsesproceduren til deres debatforum på iGroups. Men dette blev klaret gennem IT-support og personlig guidning gennem proceduren. Da

kurserne startede, var alle indmeldt. Enkelte deltagere havde ikke selv computer, men fik tid reserveret ved institutionens pc. Det fungerede, men deltagere og institutionsleder vurderede bagefter, at det optimale er at kunne arbejde hjemmefra.

Hjemmesiden (sitet) var opbygget efter følgende model:



På næste side ses forsiden til den færdige netside, hvor deltagerne hentede deres undervisningsmateriale og øvrige information om kurserne.

Hovedprincipperne var, at det skulle være let og overskueligt og at alt skriftligt materiale kunne hentes på hjemmesiden. Det vandrette navigationspanel gik igen på alle sider, sådan at deltagerne kunne komme hurtigt frem og tilbage mellem sites forskellige sider. Der var også indsat direkte link til det fælles debatforum på iGroups (og tilbage til hjemmesiden igen).

6.2. De tre læringsrum og kompetenceudviklingen

I Åbent Værksted var undervisningen organiseret i tre forskellige studieformer: netstudier, studier i praksis og studiecafe. De tre læringsrum rummer forskellige former for læreprocesser og bidrager tilsammen til deltagerens kompetenceudvikling. Læringsformerne kan skitseres således:

Studiecafe

- Læring som erfaringsudveksling og diskussion med andre kursister
- Læring via fagligt netværk rettet mod kvalificering af praksis
- Erfaringsformidling, deltagerne imellem
- Praktisk problemløsning
- Idegenerering på tværs af medhjælpere i institutioner og dagplejen

Eksempel:

På kurset "Børns kompetenceudvikling" fremlægger og analyserer deltagerne "læringshistorier" om børns kompetenceudvikling.

Deltagerne diskuterer, hvordan den voksne på nye måder kan understøtte børnenes udvikling af kompetencer

Deltagerne kommer med eksempler på og diskuter, hvad det betyder for børnenes kompetenceudvikling at være i henholdsvis institution og dagpleje

Netlæring

- Læring som individuel refleksion over eksisterende praksis i institutionen
- Læring som refleksion over ny praksis

Eksempel:

På kurset "Samspil og relationer" præsenteres "giraf- og ulvesprog". I en opgave skal de reflektere over, hvordan de vil agere som henholdsvis ulv eller giraf i forskellige pædagogiske situationer samt vurdere, hvordan det påvirker samspillet.

På kurset "Leg med sprog" skal deltagerne formulere et idegrundlag for sprogstimulerende aktiviteter med udgangspunkt i en analyse af, hvor de mener børnenes udviklingsbehov ligger.

Studier i praksis

- læring som systematisk iagttagelse af og refleksion over praksis
- læring som handling og udvikling

Eksempel:

På kurset "Børns kompetenceudvikling" får deltagerne til opgave at nedskrive alle de episoder, hvor de mener, at børn er i gang med at udvikle nye kompetencer

På kurset "Leg med sprog" gennemfører deltagerne en række forsøg med nye sprogstimulerende aktiviteter (fremlægges og diskuteres senere i studiecafeen)

I vores projekt var de tre læringsrum tæt forbundne. Læreprocesserne i det ene læringsrum, fandt sted i kraft af læreprocesserne fra de andre. Eksempelvis forudsatte refleksionen over praksis på nettet, at der var gjort iagttagelser i praksis. Omvendt hentede deltagerne systematikken og begreberne til praksisiagttagelserne fra studierne på nettet. Endelig kunne en diskussion om børns kompetenceudvikling ikke have fundet sted i studiecafeen med mindre, der først havde været gjort studier og forsøg i praksis, og erfaringerne herfra været reflekteret over nettet.

6.3. Mentorordningen i praksis

6.3.1. Valg af mentor

Vi har undersøgt, hvordan valget af mentor fandt sted. Valget af mentor havde forskellige betingelser i henholdsvis dagplejen og institutionerne. I dagplejen var det naturligt, at det blev den dagplejepædagog, som var tilknyttet den enkelte dagplejegruppe. Derfor er det ikke overraskende, at hovedparten af dagplejerne oplyser, at deres mentor blev udpeget af lederen eller meldte sig selv.

I institutionerne var der flere muligheder for at vælge forskellige personer til mentor. Her tegner der sig følgende billede:

Valgte selv: 9
Udpeget af leder: 2
Meldte sig selv: 1

I institutionerne har langt de fleste deltagere således selv valgt deres mentorer.

6.3.2. Hvordan blev mentorerne brugt?

Brugen af mentorerne spænder fra, at de er brugt hver kursusdag til slet ikke.

I dagplejen begrænses brugen af mentorerne af, at der ikke er et dagligt arbejdsfællesskab. Mentorerne, som er dagplejepædagoger, har overvejende en konsulentrolle samtidig med, at der er kontrolaspekter i forhold til den enkelte dagplejer.

Af de 12 dagplejere, som har besvaret spørgeskemaet, har 6 svaret, at de slet ikke har brugt deres mentor. Af dem, der har givet en begrundelse, oplyser 2, at mentoren var optaget af andet arbejde, og én, at mentor var sygemeldt, og en tredje, at hun ikke var dygtig nok. Til gengæld synes de at have fundet andre til at støtte sig i uddannelsesforløbet. Det har været kolleger i legestuegruppen. De fire finder ikke, at mentoren har betydet noget for dem, mens to synes, det var rart at have en mentor i baghånden, hvis der skulle opstå problemer. Fem af de dagplejere, der ikke har brugt mentoren, har heller ikke kontaktet mentoren, mens en enkelt har haft kontakt med mentoren.

Fem dagplejere har brugt deres mentor enkelte gange og én hver kursusdag. Mentoren er blevet brugt til:

Faglige diskussioner: 4
Støtte og opmuntring: 2
Skabe forståelse for uddannelsen blandt kollegerne: 2
Formidle deltagerens nye viden til kolleger: 2

Selv om mentoren er blevet brugt af halvdelen af dagplejerne, er der kun én, som tillægger mentoren stor betydning. En enkelt uddyber dette ved at skrive, at hvis hun ikke havde haft en kollega at diskutere oplæg og opgaver med, ville hun have haft brug for sin mentor.

I de mundtlige evalueringer nævnte dagplejerne også, at det kunne være et problem, at mentoren var optaget af andet arbejde på deres kursusdag eller, at det ikke var alt, de brød sig om at fortælle dem. De synes principielt om mentorordningen, men foreslog, at det skulle være en erfaren kollega fra legestuegruppen. Flere havde også fundet deres egen af mentorordningen.

For dagplejernes vedkommende var det således gennemgående, at de havde svært ved at bruge deres mentorer af følgende grunde:

- ikke noget arbejdsfællesskab i forhold til børnene
- en arbejdsgiverrelation, herunder tilsynsfunktion, samtidig med, at det ikke er alle opgavebesvarelser, man ønsker, de skal have adgang til.
- ikke til at få fat i på kursusdagene

Pædagogmedhjælperne har i langt højere grad brugt deres mentorer. Alle på nær én fandt, at de kunne få fat i deres mentor, når de havde behov for det. De fleste blev både kontaktet af deres mentor og kontaktede selv mentor. Kun 2 ud af de 12, som har besvaret spørgeskemaet, havde ikke brugt deres mentor. Den ene havde ikke valgt sin mentor selv, mens den anden havde. I den mundtlige evaluering blev dette uddybet med, at mentoren i det ene tilfælde ikke havde særlig meget faglig viden og gled af på faglige spørgsmål med bemærkninger som: nu skal du jo ikke være professor. I det andet tilfælde var de "bare ikke på bølgelængde". De to deltagere, som ikke brugte mentoren, fandt begge andre til at støtte sig i kursusforløbet.

Tre af de 12 pædagogmedhjælpere brugte mentoren hver kursusdag, 5 et par gange og 2 en enkelt gang. 10 mente, at mentoren havde haft en positiv betydning for deres kursus og kun to, at mentoren ikke havde betydet noget.

Mentorerne blev brugt til:

Faglige diskussioner: 5

Opklare forståelsesspørgsmål/hjælpe med opgaver: 7

Skabe forståelse for uddannelsen blandt kollegerne: 3

Formidle viden til kolleger: 1

På spørgsmålet om, hvad mentorordningen har betydet for dem, svarede deltagerne:

Man kunne hurtigt komme videre, hvis man var gået i stå eller var i tvivl om noget (6)

Det var godt med en faglig diskussion: (5)

Personlig støtte og opmuntring: (3)

Få rammer i praksis: 2

To deltagere skriver, at de ikke havde kunnet fuldføre forløbet uden deres mentor. Den ene var stærkt ordblind og kunne slet ikke læse teksterne på nettet. Mentoren læste op og diskuterede indholdet med hende. Den anden deltager syntes, at det var svært i begyndelse. Hun havde kun lidt tiltro til, at hun løste opgaverne "godt nok". Tiltroen til egne evner blev imidlertid større via mentorens og underviserens respons. Hun skulle også vænne sig til studieformen. Derefter tog hun over selv og var ikke så afhængig af sin mentor. Hun skriver:

Det var meget uvant i begyndelsen, men til sidst følte jeg mig som "Verdensmester". Jeg fandt en af mine opgaver forleden. De lød virkelig kloge. Først tænkte jeg, hvem har skrevet dem, og så var det mig selv."

6.3.3. Kontakten mellem mentorerne og underviserne

Mentorerne havde fået stillet et forum til rådighed. Det blev imidlertid kun anvendt af et par mentorer – for nogles vedkommende fordi de havde vanskeligt ved IT. Andre foretrak at

anvende en almindelig e-mail, hvis de havde behov for kontakt med underviseren. Indbyrdes synes mentorerne ikke at have brugt hinanden.

Deltagerne havde mulighed for at tage deres mentor med til første dag i studiecafeen på hvert kursus. Det benyttede mange deltagere sig af. Mentoren fik her et indtryk af struktur og indhold i deltagerens kursus – og det blev diskuteret, hvad kurset indebar i forhold til opgaver på arbejdspladsen. Dette kan have medvirket til, at meget få deltagere havde problemer med, at kollegerne accepterede, at de kunne være på kursus, selv om de var på arbejdspladsen.

6.3.4. Samlet vurdering af mentorordningen

Mentorordningen har fungeret bedst der, hvor der er et dagligt arbejdsfællesskab mellem deltager og mentor. Dette har været tilfældet for pædagogmedhjælperne i institutionerne. Dette har desuden understøttet implementeringen af kurset i institutionens daglige arbejde. Ikke at alle mentorer har fungeret optimalt i institutionerne. De tilfælde, hvor det har været mindre optimalt, er der, hvor mentoren måske ikke har haft den store lyst eller evne til at vejlede og forholde sig til nye faglige problemstillinger.

Derudover peger dagplejernes tilbagemeldinger på, at mentorer hér bør vælges blandt kolleger, som har et praksisfællesskab med deltagerne.

Mentorordningen har fungeret efter hensigten for hovedparten af deltagerne. Den vurderes overvejende positivt - også af dem, der ikke har anvendt den udpegede mentor. Her skal det bemærkes, at en del har taget mentorordningen til sig i den forstand, at de har fundet en anden person til at varetage mentorens funktioner.

En enkelt institution er blevet så glad for mentorordningen, at de er fortsat med den i anden sammenhæng. Det gælder i forhold til medarbejdere, som er begyndt på PGU-merituddannelsen.

En af ideerne med mentorordningen var også, at mentoren skulle være bindeled mellem den enkeltes og institutionens læreproces. Vi kan konstatere, at der i vid udstrækning er sket en udbredelse af deltagerens nye viden til kollegerne. Det vil vi uddybe i afsnittet om organisatorisk læring. Men det kan være vanskeligt at afgøre, hvad der skyldes mentorerne, og hvad der skyldes deltagerens egen formidling, og dét at uddannelsen var synlig i praksis. Formentlig er det en kombination af alle tre faktorer.

Vi havde på forhånd en bekymring i forhold til at dialogen mellem mentor og deltager kunne blive præget af hierarkiet på arbejdspladsen. Mentoren er uddannet pædagog og medhjælperen ufaglært. Man kunne forestille sig, at deltageren følte mindreværd eller blev underkendt, således at den faglige dialog blev transformeret fra udveksling af synspunkter og viden til modtagelse af den "rette viden" fra mentor til deltager. Vi spurgte til dette under forløbet og den mundtlige evaluering. Der var imidlertid intet, der tydede på, at dette var tilfældet. De deltagere, som brugte deres mentor, oplevede mentoren som støttende og motiverende overfor, at de formulerede deres faglige opfattelser og refleksioner.

6.4. Praksisnære læreprocesser

Det praksisnære lå som en indbygget dimension i måden, kurserne didaktisk var bygget op. Der var i oplæg og opgaver hele tiden tænkt i en vekselvirkning mellem på den ene side generel viden og begrebsforståelse og på den anden side afprøvning, brug og diskussion i forhold til praksis. Opgaverne til praksis var både tilbageskuende i form af refleksioner over det eksisterende og fremadskuende i forhold til forandring og ny praksis. Koblingen til deltagerens egen praksis kunne så at sige ikke undgås – hvis deltageren vel at mærke havde valgt et kursus, som tematisk knytter an til problemstillinger i hverdagens arbejde.

Næsten alle deltagere fandt, at de umiddelbart kunne forbinde kurserne til deres dagligdag. Undtaget var de deltagere, der havde valgt kurser uden for de daglige problemstillinger (Flerkulturel pædagogik og Risikobørn).

Genkendelighed er imidlertid ikke i sig selv kompetenceudviklende. Men den kan være afsæt for at kunne italesætte og få øje på videreudviklingsmuligheder i den eksisterende praksis. For at få øje på nye sider af praksis og nye muligheder, skyder analyse og almen viden sig ind som igangsætter af mulige nye forståelser af virkeligheden, der igen kan føre til nye måder at handle på.

Kurserne følger derfor en progression, hvor deltagerne først får oplæg og opgaver, som sigter mod at systematisere og italesætte den praksis, de kender. Derefter får de oplæg, der introducerer analyser og begreber, som kan anvendes til at se praksis, herunder egen rolle, i et nyt lys. Det giver igen afsæt for at forestille sig, begrunde og afprøve nye handlinger.

Et eksempel er en deltager på kurset *Leg med sprog*, der efter at have lavet iagttagelse og analyse af børnenes sproglige udvikling, får øje på nye sider af, hvordan børn udvikler deres begrebsforståelse. Hun beslutter at lade børnene lave tegninger, og derefter får hun børnene til at tale sammen om "historien i tegningen". Selv skriver hun børnenes historier og spørgsmål ned. I analysen ser hun, hvordan børn prøveidentificerer begreber og hjælper hinanden til nye forståelser. På det grundlag bliver hun selv bedre til at spørge ind til børnenes forestillingsverden og bidrage ud fra, hvor børnene er.

Et andet eksempel er fra *Børns kompetenceudvikling*. I studiecafeen diskuterede vi i fællesskab en række iagttagelser, deltagerne havde gjort omkring børns forsøg på at erobre nye kompetencer. En af historierne handlede om en pige, som manglede nogle sociale kompetencer. De andre piger ville ikke lege med hende. Der blev opstillet en lang række hypoteser omkring, hvorfor pigen blev afvist af de andre børn, og det blev diskuteret, hvordan hendes mønster kunne brydes. Deltageren besluttede sig for i den afsluttende praksisopgave, at lave et projekt med pigen, hvor hun blev sat i en ny situation og hvor den voksne handlede på en ny måde. Resultatet – som var yderst vellykket, blev beskrevet i en lille rapport.

I de evaluerende interviews med deltagerne beder vi dem komme med eksempler på, hvordan kurserne ca. 5 måneder efter afslutningen af Åbent Værksted har sat sig spor i hverdagens pædagogiske arbejde. Svarene grupperer sig omkring:

Forståelse, opmærksomhed og ny handling

"Jeg er blevet meget bedre til at forstå og tackle "de vilde drenge"

"Jeg ser mere tingene ud fra børnene og er begyndt at bruge girafsprog. Det giver meget færre konflikter"

"Jeg lytter meget til børns sprogformulering og støtter dem meget mere via leg og spil. Jeg bruger også meget mere tid på at få dem til at fortælle selv"

"Jeg har fået nye ideer, som jeg kan bruge f.eks. i forældresamarbejde, hvor jeg laver en "forventningsliste til nye forældre og børn."

"Jeg har fået større overblik over konflikter og er blevet bedre til at løse dem. Vi har også fået mere eventyr og fantasi ind i vores hverdag"

Fagligt selvværd

"Jeg tror meget mere på, at det, jeg gør, er rigtig". Der har især projekterne været gode"

"Jeg er blevet klar over, at jeg godt kan argumentere for det, jeg gør".

Evne til formidling

"Jeg er blevet meget bedre til at lære fra mig til kollegerne. Så kan vi også være fælles om det."

Sammenlignet med de to tidligere TUP-projekter, der også arbejdede med praksisnær læring, er det særlige ved det projekt, at vi indførte "studier i praksis". Deltagerne kunne vælge at studere eller handle i praksis på deres egen eller en helt anden arbejdsplads. På forhånd havde vi en bekymring for, om det ville blive respekteret, at deltageren var på kursus, selv om hun var på sin arbejdsplads. Det var også tænkeligt, at hun ville falde for "fristelsen" til at hjælpe, hvis der var personalemangel på studiedagen.

Bekymringerne blev gjort til skamme. Der var stort set ingen problemer. Det blev respekteret, at deltageren var på kursus på arbejdspladsen, og deltagerne selv var gode til at insistere på at gennemføre planlagte iagttagelser, forsøg og aktiviteter. Kun et par dagplejere beretter om manglende accept fra kollegernes side: "der har været ringe forståelse for, at jeg skulle afprøve noget med børnene". Den store accept, interesse og opbakning, som de fleste beretter om, kan skyldes, at mentorerne har været gode til at bane vejen for "studier i praksis". Accepten er i hvert fald en forudsætning for, at deltageren kan få fuldt udbytte af studier i praksis.

Vores vurdering er, at "Studier i praksis" har øget kvaliteten i den praksisnære læring i betydelig grad. Deltagerne har fået rum for at foretage systematisk studier af egen og institutionens praksis, og de har kunnet afprøve og bagefter reflektere over nye handlingsmønstre. De mange opgaver og rapporter, der er blevet skrevet, vidner om et højt og handlingsrettet niveau.

6.5. Organisatorisk læring

Blev deltagerens læreproces så også arbejdspladsens? Det var et andet centralt mål med projektet. Vi forestillede os, at især følgende tre træk ved organiseringen ville fremme den organisatoriske læring:

- deltagerens kursus var synligt for kollegerne via de opgaver, der rettede sig mod eller blev udført i praksis
- mentoren som katalysator for formidlingen af deltagerens læreprocesser til hele personalegruppen
- deltagerens egen inddragelse af kolleger i forbindelse med undersøgelser af og udførelse af handlinger i praksis

6.5.1. Deltagerne

I spørgeskemaerne (se bilag 1) til deltagerne har vi stillet en række spørgsmål, der har til formål at afdække deres oplevelse af arbejdspladsens interesse for og medleven i deres uddannelse. Desuden har vi spurgt til, om de har formidlet deres uddannelse til kollegerne.

Derudover har vi fået tilbagemeldinger fra institutionsledere og dagplejepædagoger.

Deltagerne fra institutionerne melder uden undtagelse tilbage, at kollegerne har bakket dem op og været meget interesserede i deres kursus. De har spurgt til kursets indhold, diskuteret, støttet og opmuntret.

For dagplejernes vedkommende finder tre, at kollegerne ikke har bakket op. Otte oplevede, at kollegerne var interesserede i deres kursus, mens 4 svarer, at kollegerne var ligeglade, uinteresserede eller direkte misundelige. Det sidste uddybes med, at kollegerne har oplevet det som et besvær at skulle være gæstedagplejere.

Både dagplejere og medhjælpere i institutionerne har selv været gode til at tage initiativ til at fortælle om deres kurser. I 23 ud af de 24 besvarelser svares der, at de har fortalt kollegerne om, hvad de har arbejdet med og var optagede af på kurset. En del har tilbudt kollegerne, at de kunne læse deres opgaver og har efterfølgende diskuteret ud fra dem.

Inddragelsen af kollegerne i undersøgelser og projekter har været 100% i institutionerne, hvor der er et dagligt arbejdsfællesskab. Måden kollegerne har været inddraget på, har været forskellig. Kollegerne er blevet inddraget til:

- diskussion af opgaver
- at være med til at udføre projekter/forsøgsaktiviteter
- at filme et projekt under udførelsen
- at give ideer
- at observere deltageren eller børnene
- at give eksempler

Blandt dagplejerne svarer fem, at de ikke har inddraget kollegerne, mens syv har. Kollegerne er blevet inddraget til:

- Observation af børn
- Opgaveløsning
- Deltagelse i projekter/aktiviteter

Forskellene i de to grupper kan skyldes forskellene i arbejdssituation: Dagplejernes alenearbejde i forhold til medhjælpernes daglige arbejdsfællesskab i institutionen. Dagplejerne har dog mulighed for at mødes med kolleger i legestuerne og udvikle aktiviteter og pædagogik i fællesskab. De dagplejere, som har haft god kontakt med kollegerne omkring kurset, har netop også brugt deres legestuegruppe.

6.5.2. Lederne

Lederne i både institutioner og dagplejen finder, at kurserne har sat gang i og givet et fælles løft til hele institutionen. Andre end deltagerne har fået udbytte og er blevet involveret. De finder, at niveauet har været højt. De har oplevet, at det har været tilrettelagt efter den enkelte deltager. Deltagernes engagement har været smittende. De faglige diskussioner er blevet bredt ud til hele personalegruppen og har fyldt meget hos mange deltagere. De institutioner, som har sendt flere deltagere på kursus, fremhæver fordelene ved, at deltagerne kan sparre hinanden i hverdagen.

Kurserne er blevet fælleseje ved, at:

- deltagerne har delt artiklerne fra nettet ud til kolleger
- har holdt oplæg på personalemøder
- har diskuteret deres opgaver i frokostpauserne, hvilket har givet pausekulturen en mere faglig vinkel

Flere af de projekter, deltagerne startede, har fortsat efter, at kurserne er slut. Derudover bruger nogle institutioner nu flere af de arbejds- og analyseskemaer, som deltagerne arbejdede med under kurserne.

Lederne fremhæver desuden, at den særlige kursusform har givet medarbejderne lyst til at udvikle sig. Udstrækningen i tid og vekselvirkningen mellem teori og praksis vurderes som god til at skabe refleksion. Fire til fem af deltagerne er efter Åbent Værksteds-forløbet startet på PGU-merituddannelsen, og flere har intentioner om at gøre det.

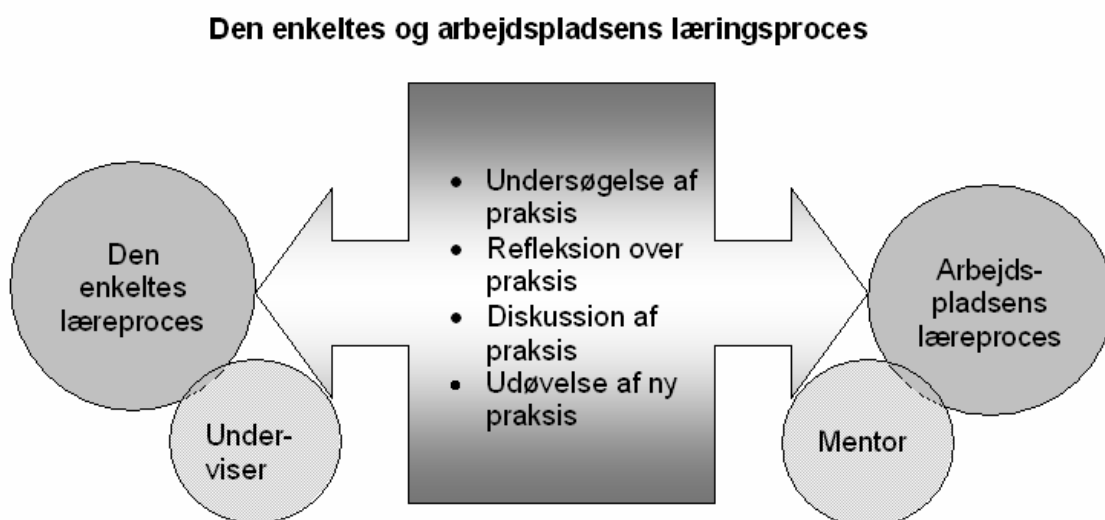
Mentorernes betydning for deltagerne vurderes som positiv. En institution fortsætter jf. tidligere ordningen i forbindelse med PGU-merituddannelsen. Mentoren skal være fagligt dygtig og kunne stille de rette spørgsmål.

5.6.3. Samlet vurdering af organisatorisk læring

Både deltagerne og lederne tilbagemeldinger peger på, at den ønskede organisatoriske læring har fundet sted. Vi mener, at både mentorordningen og det, at praksisfællesskabet har været indbygget i både kursustid, studieform og opgavernes karakter, har skabt grundlag for en høj grad af organisatorisk læring.

En forudsætning for, at det kan lykkes, er imidlertid også en bred accept af både kursusform og af deltageres uddannelse. En sådan accept bygger også på viden om kursusformen. Derfor har arbejdet med at informere om den uvante kursusform gennem pjecer og møder også været vigtig - specielt så længe formen er ny og uvant for mange.

Sammenhængen mellem den enkeltes og arbejdspladsens læring har vi sammenfattet i en model:



Forudsætningerne for, at udvekslingerne mellem den individuelle og den fælles læreproces kan finde sted, er:

Den enkelte deltager:

- Oplevelse af overensstemmelse mellem egne og arbejdspladsens udviklingsbehov
- Oplevelse af mening med kompetenceudviklingen
- Lyst til at dele erfaring og refleksion med arbejdspladsen
- Lyst og evne til at formidle uddannelsen til arbejdspladsen
- Mod til at stille spørgsmålstejn ved praksis og handle på nye måder

Arbejdspladsen:

- Plads til refleksion og analyse i det daglige arbejde
- At alle oplever den enkeltes kompetenceudviklingsforløb som en del af arbejdspladsens
- At arbejdspladsen involveres aktivt i den enkeltes uddannelsesforløb, herunder aktivt støtter og interesserer sig for den enkeltes uddannelse
- At arbejdspladsen er parat til at diskutere praksis og udvikle ny praksis

6.6. Justeringer af Åbent Værkstedsmodellen

I projektet afprøvede vi en radikal fleksibel tilrettelæggelse i forhold til deltagernes og institutionerne ønsker om kurser og placering af kurser. Enkeltpersoner kunne således få deres helt individuelle forløb. Det var imidlertid ressourcekrævende hvad angår planlægningen. Derudover oplevede flertallet af deltagerne med individuelle forløb det som et savn, at de ikke eller kun en enkelt gang mødte de andre, der deltog i samme kursus.

Det kan godt lade sig gøre at køre med små hold inden for de normale økonomiske rammer, men der bør sættes en bundgrænse for hvor små. Fire til fem deltagere ved hver kursusstart bør være minimum. Det sikrer også en rimelig dynamik i studiecafeerne og en bedre udnyttelse af lærertimerne.

Et andet problem var de ønsker om ændrede kursusdage, der løb ind meget tæt på kursusstart. Uforudsete ændringer på arbejdspladsen er sandsynligvis en del af de moderne vilkår, så det vil være optimalt, hvis vi kan imødekomme sådanne ønsker med kort varsel, således at deltagerne ikke behøver af få aflyst deres uddannelse. På den skole, vi besøgte

te, udformed de fremmødelisterne ad hoc – det var klart lettere, når man vil være fleksibel i forhold til pludseligt opståede behov.

Desuden fik vi mange ønsker til ændringer ind efter indsigelsesfristen til læringskontrakterne. Studiecafedagene kunne vi ikke flytte af hensyn til lærerbemanding og lokaler. Derimod kunne vi godt ændre på de dage, hvor der var netstudier og studier i praksis. En mindre tidskrævende procedure ville være, at man i starten af planlægningsfasen med arbejdsgiverne fastlægger cafédagene og derefter inden for nogle afsatte tidsintervaller lader den enkelte institution bestemme deltagerens øvrige kursusdage, hvorefter dette meddeles til skolen. Kombineret med at fremmødelisterne produceres løbende, vil det give mindre administration og mere fleksibilitet. Specielt i dagplejen er det endvidere væsentligt, at en person med overblik over personalet vurderer, hvor mange hele organisationen kan bære at sende på kursus og fordeler kursusdagene.

Endelig bør institutionerne kende hovedtrækkene i de enkelte kursusforløb på forhånd. Det vil give institutionen muligheder for, at give plads til deltagerens "studier i praksis".

For dagplejens vedkommende var der behov for en bedre koordination deltagerne imellem. Flere deltagere gav udtryk for, at de gerne ville udvikle noget sammen, men desværre havde valgt forskellige kurser og/eller kursusperioder/dage. Hvis de havde holdt nogle indledende møder ville det i højere grad have været muligt at koordinere og aftale, hvornår man lavede fælles observationer eller forløb i en legestuegruppe (ikke nødvendigvis ens egen, det kunne også være på tværs).

6.7. At være underviser i Åbent Værksted

En af betingelserne for at Åbent Værksted kan fungere med små hold er, at underviserne kan dække fagligt bredt. Hvis den enkelte ikke kan dække flere forskellige uddannelser, bliver der så mange undervisere med få timer involveret i Åbent Værksted, at det bliver uoverskueligt at organisere og koordinere.

For underviseren er der mange nye forhold i spil:

- Undervisning forgår både ved computeren og i studiecafeer
- Der er en mentor i deltagerens bagland
- Der skal tages hensyn til deltagerens muligheder for at løse opgaverne i praksis. derfor bliver undervisningen i de almene temaer bliver mere individualiseret end i almindelige AMU-kurser.
- Deltagerne udfører projekter i praksis, som underviseren skal forholde sig til
- Underviserens arbejde er delt op i nye og tidsmæssigt adskilte funktioner: udarbejdelse af undervisningsmaterialer før kursets start, responsarbejde til den netbase-rede del og vejledning/sparring i studiecafeer

For de nye undervisere i Åbent Værksted blev det oplevet som hårdt og til tider forvirrende. Flere måtte ændre i deres undervisningsmateriale, fordi det ikke tog højde for, om deltagerne skulle studere på nettet, i praksis eller være i studiecafe. Ganske vist havde de fået oversigter over studieformerne for de enkelte moduler i deres kurser, men det var uvant at skulle tænke i forskellige læringsrum.

Alt i alt vil det være en god ide, hvis skolen kan organisere en "følording", hvor den nye underviser følger en mere erfaren første gang. Det bør endvidere være kombineret med et egentlig uddannelsesforløb, hvor underviseren får indsigt i formen og reflekterer over læringsrummene både praktisk og teoretisk.

7. Sammenfatning og perspektivering

7.1. Fra projekt til projekt

Dette projekt bygger på erfaringer som er indhøstet i de to foregående projekter om e-learning og praksisnær læring.

Det første projekt "Børns leg på nettet" udviklede:

- a) Brugerfladen i den netbaserede undervisning (et mailstyret system: First Class)
- b) Et pædagogisk koncept som beskrev den delvist netbaserede undervisning som velegnet til refleksion over pædagogik og egen pædagogiske praksis snarere end til at være foreskrivende for den pædagogiske praksis.
- c) En undervisningsform hvor det er muligt at medtage såkaldte "bløde værdier" i den netbaserede undervisning.

Der henvises til rapporten, som kan downloades på: www.amu-kuser.dk, rapporten hedder: Børns leg på nettet.

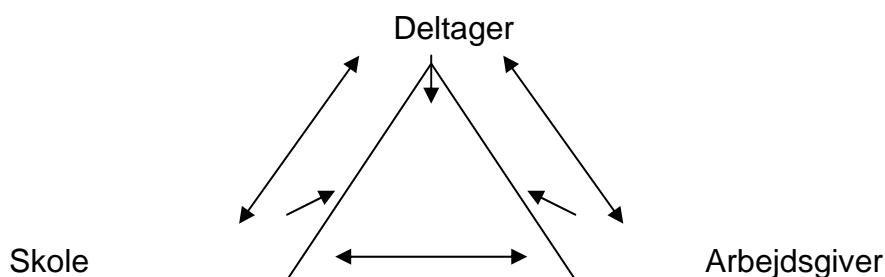
Det andet projekt: Praksisnær læring udviklede:

- a) En fornyelse af brugerfladen fra et mailstyret system til et hjemmesidebaseret system.
- b) Et udvidet samarbejde med arbejdsgiverne for at:
 - opnå fleksibel tilrettelæggelse ud fra lokale behov
 - støtte op om deltagerne
- c) Samspillet mellem formelle og uformelle kompetencer i undervisningen

Der henvises til rapporten, som kan downloades på: www.amu-kurser.dk, rapporten hedder: Praksisnær læring.

Det tredje projekt: Den fleksible AMU-uddannelse har udviklet:

Deltagerperspektivet i den praksisnære kompetenceudvikling. Der er tre forskellige perspektiver, som man kan sigte ud fra. I vores andet projekt var det samarbejdsrelationen mellem skolen og den lokale arbejdsgiver. Det satte deltagerperspektivet lidt i skyggen. Dette projekt har derfor set på de forskellige interesser som baggrund for de forskellige parter tilgang til kompetenceudvikling og uddannelse.



Deltageren: motivation, interesse i at lære

a) ift. arbejdet

b) ift. at udvikle sig og være borger; almen dannelse (uddannelsens generelle mål)

Arbejdsgiveren: kompetenceudvikling af arbejdspladsen og i kommunen

Skolen: formidling af mere almen og principiel viden og færdigheder; kompetencer

For at kunne imødekomme de forskellige interesser har den konkrete uddannelsespraksis skulle forhandles, så der kunne indgås et kompromis mellem parterne (inde i trekanten).

Dette kompromis er blevet forhandlet via følgende procedurer:

1. Samtaler mellem kommunerne og skolen for at få rammerne på plads:
 - kommunens (politikernes) satsområder
 - institutionens virksomhedsplan

Dette første møde afklarede rammerne for indholdet og længden.

2. Forberedelse af institutionslederne til samtale med den enkelte medarbejder om udviklingsønsker og tidsmæssige rammer for uddannelsen for at tilgodese institutionernes kompetenceudvikling
1. IKA – Individuel Kompetence Afklaring på en dag for at tilgodese den enkelte deltagers ønsker til kompetenceudvikling
2. Disse tre mundede ud i en læringskontrakt for hver enkelt deltager, som blev udført i et samarbejde mellem deltageren og skolen. Læringskontrakten indeholdt: mål, fagindhold, længde og tidspunkter for uddannelsens gennemførelse.

Det næste mål for projektet har været:

- a) At få styrket undervisningens praksisnære aspekt. Det praksisnære aspekt tager afsæt i en bevægelse, hvor vi går fra "kun" at uddanne den enkelte deltager til også at inddrage hele arbejdspladsen i processen og selve uddannelsen. Dermed bliver hele arbejdspladsen kompetenceudviklet. Et af de centrale midler er her en mentor på hver arbejdsplads, hvor den mindre erfarne sparrer med den mere erfarne. Mentorordningen er med at sikre koblingen mellem deltageren og institutionen. Samtidig legitimerer ordningen forandringsprocesser i praksis i forhold til kollegaer og er med til at fastholde ledelsen på et kompetence- og udviklingsperspektiv (jf. aftale om rammerne og indhold sat i forhold til institutionens virksomhedsplan).

Det fleksible forløb er en af hovedhjørnestenene i projektet: man skal kunne få uddannelse, når der er behov om det, man har brug for, og det skal kunne foregå lokalt. Derfor har vi udviklet en uddannelsesmodel med løbende optag af deltagerne, hvor mange forskellige deltagere arbejder med forskellige faglige emner på tidspunkter, der passer deltageren og arbejdspladsen bedst.

Vi har forsøgt at udvikle et uddannelseskoncept ud fra en vision om "Det nye AMU" som et fortløbende bånd af uddannelse, man kan melde sig til som alternativ eller supplement til åbne udbudskurser, hvor indhold og afholdelsestidspunkt er bestemt på forhånd med risiko for aflysning ved få tilmeldinger. Med realiseringen af Åbent Værksted har vi udviklet et fleksibelt, "bygningssløst" uddannelseskoncept som tilbud til arbejdsgivere, arbejdspladser og enkeltdeltagere.

Samtidig har vi vist, at det med kompetenceafklaringsforløbet, mentorordningen og det didaktiske koncept er muligt at gøre deltagerens kompetenceudvikling til hele institutionens – den organisatoriske læring.

7.2. En samlet uddannelsesmodel

Men ét er, at det rent faktisk kan lade sig gøre at realisere en sådan uddannelsesmodel under projektvilkår, noget andet er, om det kan lade sig realisere under almindelige driftsvilkår inden for AMU-systemet.

Store dele af modellen kan umiddelbart afvikles under de eksisterende økonomiske betingelser. Det gælder IKA'en og selve afviklingen af kurserne under Åbent Værkstedsmode-len – også med små hold.

Institutioner og kommuner synes at være parate til at dele indsatsen i det kompetenceafklarende forløb. Det gælder de indledende overordnede aftaler omkring rammer og mål for Åbent Værksted, IT-kvalificering og mentorordning.

Ressourceproblemet opstår i forbindelse med den øgede byrde omkring planlægning af Åbent værksted og forberedelse af mentorerne til at løfte opgaven. Endvidere må skolen, når modellen skal startes op, investere i udarbejdelse af hjemmeside, udarbejdelse af undervisningsmaterialer og undervisernes kvalificering. Denne investering kan ikke dækkes ind på kort, men nok på længere sigt.

Derudover tager forhandlinger og aftaler med rekvirenterne langt mere tid, end der normalt anvendes for at producere et udbudskatalog.

Vi har sammenfattet ovenstående erfaringer og overvejelser i et samlet skema (se næste side):

Uddannelsesmodel for: fleksibel, lokalt tilrettelagt og praksisnær AMU-uddannelse

Uddannelseselement	Samarbejdspartnere	Opgaver	Vurdering af driftsvilkår
Indgåelse af samarbejdsaftale med rekvirent	Skole og rekvirent (kommune, amt, institution)	Aftale om: <ul style="list-style-type: none"> tidsramme for afholdelse af Åbent Værksted omtrentlig antal deltagere lokaler til studiecafe hvilke kurser, der udbydes i Åbent Værksted IT-kvalificering 	Uden for AMU-bevilling Skole og rekvirent afsætter tid til møder
Kompetenceafklaringsforløb med henblik på at målrette uddannelsen til den enkeltes og arbejdspladsens/kommunens behov for kompetenceudvikling	Skole og lokale arbejdsgivere (institutioner)	Deltager og institutionsleder <ul style="list-style-type: none"> Samtale om kompetenceudvikling mellem deltager og arbejdsgiver Skriftlig sammenfatning af samtalen med fastlæggelse af mål for kompetenceudvikling og rammer for uddannelsen Afholdelse af IKA med deltagerne 	<ul style="list-style-type: none"> Samtalen mellem deltager og institutionsleder afholdes inden for institutionernes ressourcer, kan eventuelt integreres i MUS-samtalen IKA afholdes som AMU-uddannelse
Forkvalificering til Åbent Værksted	Skole og rekvirent Skole og lokale arbejdsgivere (institutioner)	IT-kvalificering af deltagerne Forberedelse af mentorer	IT-kvalificering uden for AMU-midlerne, lærerlønnen afholdes af rekvirenten, der ofte kan stille et egnet IT-undervisningslokale til rådighed Forberedelse af mentorer uden for AMU-bevillinger, lærerløn må afholdes af rekvirenten
Planlægning af uddannelserne i en åbent værkstedmodel	Skole	Afgørelse om deltagernes valg af uddannelser Udformning af samlet og individuel planlægning af uddannelserne, planlægning af lærertimer, justering/udarbejdelse af netundervisningsmaterialer	Opgaven har et tidsmæssigt større omfang end normal planlægning af kursusafvikling. Kan ikke afholdes inden for normale AMU-midler.
Afholdelse af uddannelserne i Åbent Værksted med: <ul style="list-style-type: none"> Netstudier Studiecafe Studieopgaver i praksis Mentorordning 	Skole og lokale arbejdsgivere (institutioner)	Afholdelse af selve kurserne (skolen) Mentorordning (deltagerens arbejdsplads)	Kurserne kan afholdes inden for de normale AMU-rammer. Deltagerens arbejdsplads aftaler arbejdsvilkår for opgaven med mentoren.

Selvom der i AMU-systemet ikke er ressourcer til alle trin i modellen, er det alligevel muligt at opnå en meget stor fleksibilitet og imødekomme mange behov i denne uddannelsesmodel. Således er vi f.eks. i gang med at realisere dele af konceptet nemlig uddannelsesplanlægningen i et samarbejde mellem Gentofte kommune, alle kommunens institutionsledere

og alle pædagogmedhjælperne i kommunen. Også sammenhængen mellem den enkelte deltagers og institutionernes kompetenceudvikling via mentorordningen indgår.

Bilag 1

Spørgeskema til deltagere i TUP-projekt om åbent værksted og organisatorisk læring

1. Køn og alder

Kvinde:

Mand:

Alder: _____

2. Hvor arbejder du?

Jeg er dagplejer

Jeg er pædagog

Jeg er pædagogmedhjælper

Jeg er leder

3. Hvor længe har du haft dit job?

1-3 år 10-15 år

3-5 år 15-20 år

5-10 år 20 - ...

4. Hvilke kurser har du gennemført?

Børn og natur

Interkulturel pædagogik

Børns kompetenceudvikling

Leg med sprog

Børns leg

Pædagogisk grundkursus

Forældresamarbejde

Samspil og relationer

Risiko børn

5.

I hvilken grad synes du, at du har kunnet arbejde med problemstillinger, du møder til daglig i uddannelsesforløbet

I høj grad ____ i nogen grad ____ i ringe grad ____

Giv et eksempel:

6.

**I hvilken grad har du oplevet overensstemmelse mellem dine egne og arbejdsplad-
sens ønsker til din uddannelse?**

I høj grad ____ i nogen grad ____ i ringe grad ____

Giv et eksempel:

7.

Fik du formuleret dine behov for efteruddannelse på IKA-dagen?

Ja ____ nej ____

Hvorfor/hvorfor ikke:

8.

Hvordan blev din mentor valgt (sæt kryds)_

____ Valgte selv min mentor

___ Lederen udpegede min mentor

___ Min mentor meldte sig selv

___ Andet, hvad _____

9.

Hvordan har du brugt din mentor (du må gerne sætte flere krydser)? :

___ til faglige diskussioner i forbindelse med opgaver og oplæg

___ til at opklare forståelsesspørgsmål i forbindelse med kurset

___ til at give forståelse for og accept af mit kursus blandt kollegerne

___ til at støtte og opmuntre mig

___ til at formidle min nye viden til kolleger

___ få rammer for at foretage observationer eller forsøg i praksis

___ andet, hvad: _____

10.

Hvor ofte har du brugt din mentor i løbet af kurset/kurserne?

Hver kursusdag ___ et par gange i løbet af kurset ___ en enkelt gang _____

slet ikke _____

Hvis du ikke har brugt din mentor, hvorfor så ikke: _____

11.

Har du kunnet komme i kontakt med din mentor, når du har haft behov for det?

Ja ___ Nej ___ Nogle gange ___

Hvis du *ikke* har kunnet komme i kontakt med mentoren, når du har haft behov for det, hvad har årsagen da været?? _____

Har din mentor kontaktet dig? ___ ja ___ nej ___

Har du kontaktet din mentor? ___ ja ___ nej ___

12.

Hvad har det betydet for dig, at du har haft en mentor under kurset/kurserne?

13.

Hvordan vil du vurdere dine kollegers accept af, at dele af kurset er foregået på arbejdspladsen (studier i praksis)?

14.

Hvordan vil du betegne dine kollegers interesse for dét du har arbejdet med på kurset?

___ meget interesserede; ___ interesserede; noget ligeglade; ___ uinteresserede___

15.

Har du fortalt dine kolleger om, hvad du har beskæftiget dig med på kurset/kurserne?

___ Ja ___ Nej ___

16.

Har du inddraget kolleger i dine observationer/opgaver i praksis?

___ Ja ___ Nej

Hvis ja, på hvilken måde? _____

Hvis nej, hvorfor ikke? _____

17.

Hvad mener du om balancen mellem netundervisning, studiecafe og studier i praksis?

18.

Hvad har det betydet for dig, at møde de andre deltagere i studiecafeen?

19.

Andre kommentarer til forløbet:

***Spørgeskemaet returneres senest mandag d. 4. april til:
Marianne Svanholt
Smedievej 32
3400 Hillerød***

Bilag 2

Interviewguide til institutionsledere/dagplejekonsulenterne

1. *Samtalen med medarbejderen om institutionens kompetenceudviklingsbehov*

- Hvordan blev det besluttet, hvilke/hvilken medarbejder, der skulle på kursus?
- Hvordan fandt I frem til, hvilke kompetencer medarbejderen skulle udvikle gennem uddannelsen?
- Hvordan var balancen mellem institutionens kompetenceudviklingsbehov og medarbejderens ønsker og behov?
- Hvordan vil du vurdere dét, at have en samtale med medarbejderen før der vælges uddannelse?

2. *Aftalen om rammerne*

- Hvilke overvejelser gjorde I jer om periode og eventuelle ugedage for uddannelsen?
- Hvordan fandt I frem til antallet af uddannelsesdage?
- Hvad betyder det for jeres institution, at der er mulighed for "splitkurser"/fleksible afholdelsesformer?

3. *IKA- og læringskontrakt*

- Har deltageren meldt tilbage om, hvordan han/hun synes IKA-forløbet var?
- Hvad er dit indtryk? Har medarbejderen fået et klarere billede af, hvad hun/han gerne vil og hvordan det kan bidrage til institutionens/dagplejens udvikling?
- Er institutionen som helhed involveret/vidende om uddannelsen og mentorordningen? (for dagplejerne legestuen/andre dagplejere)

4. *Mentorordning*

- Hvordan har I valgt mentor?
- Hvad kan I lagt vægt på i valget af mentor?
- Hvad forventer du af mentorordningen?

Generelle spørgsmål

Denne måde at vælge kurser til den enkelte medarbejder på betyder et større forarbejde, end sædvanligt, hvad ser du af fordele og ulemper ved denne måde at gøre det på?

Hvad har det krævet af sig som institutionsleder/dagplejekonsulent?

Bilag 3

Guide til samtale mellem leder og medarbejder.

1. Mål for kompetenceudviklingen

Lederen og medarbejderen når til en fælles forståelse for, hvilke mål medarbejderen har med deltagelse i kursusforløbet. Målet kan indeholde flere perspektiver, som kan være:

- faglige kompetencer
- samarbejdskompetencer
- proces- og resultatstyret mål
- personlige kompetencer

Medarbejderen afklarer sine egne mål, motivation og engagement og dette samstemmes med lederens / institutionens mål

2. Tema / fokuspunkt for kompetenceudviklingen

Medarbejderen og lederen afklarer, hvilke temaer eller fokuspunkter, medarbejderen er interesseret i at arbejde med i kursusforløbet. Lederen kan evt. inddrage fokuspunkter, som er beskrevet i institutionens virksomhedsplan eller i kommunens overordnede mål og rammer.

3. Rammer for kompetenceudviklingen

Rammerne skal i samtalen afklares så deltageren ved hvor mange timer / dage som kurset kan vare. Derudover kan væsentlige tidspunkter som foretrækkes i institutionen være væsentlige at afklare. Det vil være muligt at vælge fra 5 - 15 dages kursus.

Rammerne for evt. aktivitet i institutionen beskrives, så medarbejderen har et klart billede af, hvilke muligheder hun har for at inddrage kursets faglige aktiviteter i hverdagen i institutionen. Forventningerne til medarbejderen afklares såvel som mulighederne for institutionens meddeltagelse i eventuel aktivitet.

På AMU kan man ikke deltage i det samme kursus to gange. Derfor skal deltageren selv tjekke op på hvilke kurser som allerede er gennemført inden for AMU systemet.

En del af den individuelle kompetenceafklaring er at finde frem til de uddannelsesbehov som den enkelte deltager aktuelt har, eller vil få i nær fremtid i forhold til arbejdet i institutionen.

Eksempel:

Har en medarbejder gennemført et kursus i børns leg, og dette tema er institutionen mål i virksomhedsplanen og medarbejderen har en særlig interesse i netop at arbejde med dette tema.

Det kan sagtens lade sig gøre – ikke vil deltagelse i kurset Børns leg – det er allerede gennemført, men ved at medarbejderen undervejs i vejledningen i den individuelle kompetence afklaring (IKA) får indsigt i de mange forskellige facetter af børns leg, og dermed formulere egne mål for hvilke sider hun særligt vil fordybe sig i. Institutionen skal altså ikke vælge et specifikt kursus, men udvælge et fokuspunkt eller tema som er væsentligt for bå-

de deltageren og institutionen. IKA-vejlederne og medarbejderen finder i fællesskab frem til det kursus som matcher medarbejderen bedst.

2. Rammer for kompetenceudviklingen

Uddannelsesdage:

___ 5 dage ___ 10 dage ___ 15 dage

Uddannelsesperiode: (fra 1. september til 31. november 2004)

Foretrukne ugedage: _____

Foretrukne perioder inden for tidsrummet 1. september til 31. november 2004:

Medarbejderen har tidligere gennemført følgende AMU-kurser:

(skriv kursets titel)

Bilag 4

Udfyldes i samarbejde mellem leder og medarbejder og medbringes af medarbejderen til IKA-dagen.

Institution /dagpleje:

Ledere:

Medarbejder:

Tidligere gennemførte AMU-kurser:

3. Mål for kompetenceudviklingen

2. Tema for kompetenceudviklingen

3. Rammer for kompetenceudviklingen

Uddannelsesdage:

___ 5 dage ___ 10 dage ___ 15 dage

Uddannelsesperiode: (fra 1. september til 31. november 2004)

Foretrukne ugedage: _____

Foretrukne perioder inden for tidsrummet 1. september til 31. november 2004:

Bilag 5

Individuel kompetenceafklaring d. 26.februar i Karlebo

Program:

9.00 – 9. 30. Velkomst og introduktion til IKA v. Karen Ditte Nielsen

9.30 – 10.30. Deltagerne præsenterer sig selv og deres institution

- Institutionstype, størrelse, beliggenhed, antal børn
- Særlige indsatsområder, projekter, forsøg problemstillinger
- Institutionens visioner

10.30 - 10.45. Pause

10.45 – 12.00. Personlige uddannelsesbehov og visioner – triadeinterviews

12-00 – 12-30. Frokost

12.30 – 16.30. Individuelle samtaler og afprøvning af IT-kompetencer

Bilag 6

Gruppeopgave

Spørgsmålene herunder bruger I til at interviewe hinanden med. I vælger én til at interviewe, én som fortæller/svare på spørgsmålene, og én som forsøger at skrive mest muligt ned af det der bliver fortalt. Når I er færdige læses det op, og overgives til den der blev interviewet. Bagefter skifter I roller så alle minimum prøver at blive interviewet.

Intervieweren må meget gerne stille uddybende spørgsmål undervejs – vær nysgerrig over for det der bliver fortalt.

Spørgeguide:

1. Hvad er du mest glad for på arbejdet?
2. Hvad er du ikke så tilfreds med og vil blive bedre til?
3. Hvilke pædagogiske mål er væsentlige for din institution?
4. Hvad gør du særligt for at opfylde målene?
5. Er der nogen mål som du ikke kan gøre noget ved?
6. Er der nogen pædagogiske problemstillinger som du gerne vil arbejde i dybden med?
7. Har du allerede nu nogen idéer til hvordan du kunne arbejde med dem i institutionen?
8. Er du gået i gang? Eller: Hvad har forhindret dig i at gå i gang?
9. Hvis du kunne bestemme, hvilke pædagogisk problemstilling arbejdede institutionen så med?
10. Er der nogen faglige områder som du godt kunne tænke dig at få kurser i? Hvilke?

11. Hvad vil du gerne blive bedre til her og nu? Og på længere sigt?

12. Hvad vil du gerne få ud af kurset?

Bilag 7

IT-test

Navn: _____

Hvad du skal kunne:

1. Oprette og gemme i mapper på din egen computer	Det kan jeg	Det kan jeg ikke
2. Gå på nettet og ind på en www-adresse		
3. Downloade et dokument fra hjemmesiden (hente ned til din egen computer)		
4. Skrive i et worddokument		
5. Betjene et mailsystem og vedhæfte filer til en e-mail		
6. Bruge et debatforum		

Nu afprøver du de forskellige funktioner og *derefter* sætte kryds efter om du kan eller ikke kan.

Testopgaver:

1. Opret en mappe på din computer til elektronisk kursusmateriale. Kald den f.eks. AMU-kurser.
2. Gå ind på netadressen www.netlaering.dk
3. Her går du ind i Klasseværelset, dag 2, henter oplæg 2 og gemmer det i din mappe (AMU-kurser). Luk ned for hjemmesiden, find din mappe og kald oplæg 2 frem på din skærm.
4. Skriv et dokument i Word, f.eks. 5 linjer om temaet: *Mig og min computer*. Gem dokumentet i din mappe AMU-kurser, giv det også en titel.
5. Med hensyn til e-mail har jeg har oprettet nogle webbaserede mailadresser her, som I kan øve jer på. Hvis du har en e-mail hos Tele Danmark/TDC kan du også nå den via nettet på: www.tdconline.dk, vælg tjeneste, vælg mail. Du skal så skrive din mailadresse og dit kodeord. Skal du bruge en øveadresser systemet sådan, at adressen må gå på omgang. Der er 3 adresser. Tag et af de tre kort. Gå ind på www.ofir.dk. Følgende brugernavne og password er til rådighed:

Brugernavn	password
Deltager1	123456
Deltager2	234561
Deltager3	345612

Nu skal du sende en mail til msvanholt@ofir.dk og vedhæfte det dokument, du skrev i øvelse 4.

Når du har sendt så husk at logge af og give kortet videre til en af de andre deltagere.

6. Gå ind på vores debatforum. Det kommer du på adressen: www.amuportal.igroups.dk Du anvende det samme brugernavn og password som ved øvemailed (se skemaet ovenfor). Send en besked til alle og en besked til Marianne Svanholt. Husk at skrive dit navn under. Dernæst skal du skrive et indlæg i Forum under "Mine forventninger til uddannelsen.

Har du brug for at øve nogle af funktionerne, kan du bruge en særlig øvebane, vi har oprettet. Den ligger på www.amu-kurser.dk

Her skal du klikke på linket *Øvebane* i navigationspanelet til venstre.

Bilag 8

LÆRINGSKONTRAKT

Navn: xxxxx
Institution:
Legestuegruppe:
Adresse:
Telefon:
Mail: kathys@mail.dk

Kurser (AMU og andre): samspil og relationer, Grundkursus

Deltagerens mål:

Problemstillinger som jeg er optaget af i mit arbejde:

At barnet har det godt, oplever tryghed og glæde
At børnene lærer at passe på naturen
At børnene lærer at klare sig selv

Faglige temaer som jeg gerne vil blive bedre til:

Konflikter børnene i mellem
Sprogudvikling, især udtalevanskeligheder,
Kommunikation

Mine faglige mål: (jeg ønsker større viden om...)

Girafprog
Konflikter, konfliktløsning
Sprogudvikling, sprogstimulering

Mine personlige mål: (jeg vil gerne blive bedre til...)

Kunne gå ind i konflikter, løse dem, ikke skælde ud
Aktiviteter, der styrker børnenes udvikling
Kunne formidle min viden videre

Mine mål i forhold til institutionens mål:

Samstemmende

Uddannelsens mål (AMU's kompetencemål for kurserne):

Kursus 1.

Kompetencemål: Leg med sprog

Kursus 2.

Kompetencemål: Børns kompetenceudvikling
Antal kursusdage: 10
Ønsker til placering: uge 36-41 og 43-49. Helst mandage

Uddannelsesplan: xxxxx

Børns kompetenceudvikling, uge 37-41

Uge	Dato	Studiedage på nettet	Studiedage i Caféen	Studiedage i praksis
37	10/9	4,95 timer	2,45 timer 9-12 i Karlebo	
38	13/9	3,7 timer		3,7 timer
39	23/9	1,85 timer	1,85 timer i Birkerød	3,7 timer
40	27/9	2,45 timer		4,95 timer
41	7/10	3,7 timer	1,85 timer i Birkerød	1,85 timer
I alt		16,65 timer	6,15 timer	14,2 timer

Leg med sprog, uge 46-49

Uge	Dato	Studiedage på nettet	Studiedage i Caféen	Studiedage i praksis
46	12/11	4,95 timer	2,45 timer 9-12 i Karlebo	
47	19/11	3,7 timer	3,7 timer i Karlebo	
48	22/11	3,7 timer		3,7 timer
48	26/11	1,85 timer		5,55 timer
49	29/11	1,85 timer		5,55 timer
I alt		16,05 timer	6,15 timer	14,8 timer

1 kd=7, 4 timer	1/2kd=3,74 timer	1/3 kd=2,45 timer	2/3kd=4,95 timer	1/4dk=1,85 timer	3/4.kd=5,55 timer
-----------------	------------------	-------------------	------------------	------------------	-------------------

Kd: kursusdag

Læringskontrakten er indgået mellem:

Dato: _____

Deltagerens navn

Underviser / vejleder fra Københavns Soci-
alpædagogiske Seminarium

Bilag 9

Kom.	Nr.	02-08-2004	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	
B	2	Jette B H	Børns leg										Samspil og relationer				
B	6	Yvonne	Børns kompetenceudvikling										Børns leg				
B	7	Marianne A		Børns leg													
K	31	Marianne N		Børns kompetenceudvikling							Børns leg						
B	1	Pernille R		Børns kompetenceudvikling							Risikobørn						
B	8	Martin		Børns kompetenceudv										Leg med sprog			
K	23	Kathy		Børns kompetenceudvikling										Leg med sprog			
K	24	Anette K		Børns kompetenceudvikling										Børn og natur			
K	30	Tina P		Børns kompetenceudvikling							Børns leg						
K	35	Charlotte A							Børns kompetenceudvikling				Leg med sprog				
B	5	Merete H					Forældresam			arbejde		Risikobørn					
GG	17	Lone R	Forældresamarbejde							Risikobørn							
GG	19	Bente F	Forældresamarbejde							Risikobørn							
GG	18	Anette P	Forældresamarbejde							Risikobørn							
K	21	Lillian F								Risikobørn							
K	22	Helle N		Interkulturel pædagogik							Risikobørn						
B	4	Lisa L	Forældresamarbejde									Samspil og relationer					
GG	15	Sanne L										Samspil og relationer					
GG	16	Annelise H			Forældresamarbejde							Samspil og relationer					
K	36	Lotte A		Interkulturel pædagogik							Samspil og relationer						
GG	14	Pia C		Leg med sprog													
K	28	Lisbeth L		Leg med sprog									Børn og natur				
K	29	Vibeke D		Leg med sprog									Børn og natur				
K	32	Anette F											Leg med sprog				
GG	12	Charlotte T		Interkulturel pædagogik													
K	25	Bente T		Interkulturel pædagogik													
K	37	Jeanette F		Interk.				Interk. pæd				Risokobørn			Risikob.		
B	3	Aslaug	Børns kompetenceudvikling				Forældresam-			arbejde							
GG	9	Mette Esk.								Risikobørn							
GG	13	Kirsten L											Børn og Natur				
GG	10	Janne H	Børns leg									Børn og natur					
K	26	John T	Grundkursus														
K	34	Elisabeth P	Grundkursus														
K	33	Anne Marie H	Grundkursus														
GG	20	Sara H											Børn og natur				
K	27	Mille Bofeldt	Grundkursus														
GG	11	Nina Rasm.								Børns leg							
K	38	Bettina K		Leg med sprog													
			36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	

Bilag 10

Kursusguide for: Pernille Rilau

Deltagernummer: 1

Kursus: Børns kompetenceudvikling

d. 10/9. Modul 1

Studiecafe

Underviser: Marianne Svanholt

Sted: Karlebo Rådhus, Egevangen 3B, Kokkedal

Tid: 9-12

Netstudier

Oplæg 1

Opgave 1

Afleveringsfrist: 14/9 til Marianne Svanholt

d. 17/9. Modul 2

Netøvelser

Oplæg 2

Opgave 2.1

Oplæg 3

Studier i praksis:

Opgave 2.2

Afleveringsfrist: 21/9 til Marianne Svanholt

d. 24/9. Modul 3

Netstudier:

Oplæg 4

Studiecafe

Sted: Karlebo Rådhus, Egevangen 3B, Kokkedal

Tid: 9.00-11.00

Underviser: Marianne Svanholt

Studier i praksis.

Opgave 4.1.

Afleveringsfrist: 28/9 til Marianne Svanholt

d.1/10. Modul 4Netøvelser:

Oplæg 5

Studier i praksis:

Opgave 5.1.

*Afleveringsfrist: 5/10 til Marianne Svanholt***d. 7/10. Modul 5**Netstudier:

Læs de øvrige deltageres bidrag, se under modul 5

Studiecafe i Birkerød

Underviser: Marianne Svanholt

Tid: 10.30-12.30

Sted: Mantziusgården, Johan Mantziusvej 7A, Birkerød

Opsamling og diskussion

Mundtlig evaluering

Nettimer:

Udfyldning af skriftligt evalueringsskema

Afleveringsfrist: 8/10 til Marianne Svanholt

Bilag 11

Manual: Risikobørn

Mål for uddannelsen

Efter uddannelsen kan deltagerne:

- medvirke i forebyggende og problemløsende initiativer, så svagt stillede børn, unge og familier selv kan overvinde negative sociale begivenheder.
- opfange, forstå og tolke barnets og den unges signaler på baggrund af en viden om konsekvenser af negative sociale påvirkninger.
- formidle deres observationer og bekymring til forældrene og inddrage dem som samarbejdspartnere omkring evt. foranstaltninger.
- dokumentere deres observationer, så de kan underrette relevante myndigheder.
- har deltagerne kendskab til det gældende lovgrundlag
- kan deltagerne indgå i et tværfagligt samarbejde om barnet og den unge.

Grundmodel for forløbet

Kursus 37 timer		Nettimer	Cafetimer	Praksistimer
Risikobørn Opstart uge 43 18/10 i Græsted Midtvejs uge 45 4/11 i Birkerød Opsamling: uge 49 18/11 i Birkerød	Modul 1	3,7	Opstart: 3,7	
	Modul 2	3,7		3,7
	Modul 3		Vejledning: 1,85	5,55
	Modul 4	3,7		3,7
	Modul 5	3,7	Opsamling: 3,7	
	Sum		14,8	9,25

Fordelingen skal tages som udgangspunkt. Der kan være individuelle variationer pga. særlige ønsker vedrørende kursUSDagenes placering.

Praksistimer kan enten være på deltagerens egen arbejdsplads eller andre steder, hvor der udøves praksis. Opgaverne kan være iagttagelser, afprøvninger eller undersøgelser (f.eks. interviews med pædagoger eller andre, der arbejder med flerkulturel pædagogik)

Forslag til indhold

Modul 1. Hvornår er børn i en risikogruppe?

Hvad er omsorgssvigt og hvordan kan jeg se signaler fra børnene?

Truede børn; børn med særlige behov; problembørn.

Cafetimer

Opstart, præsentationsrunde og præsentation af kurset for deltagerne, mentorerne er også indbudt til at deltage den første time: diskussion af muligheder for at sikre deltagerne optimale rammer om kurset.

Fagligt oplæg om omsorgssvigt, lægges i stikordform ud på nettet

Nettimer

Oplæg om truede børn og børn med særlige behov

Opgave om hvad man selv forstår ved "problembørn", hvad er det man fæstner sig ved, hvor meget ved man og hvor meget gætter man (kan være retrospektivt, hvis de ikke har nogen problembørn pt. Dagplejere kan evt. også iagttage i legestuen eller interviewe kolleger med problembørn, hvis de ikke har nogen selv).

Modul 2. Observationer/iagttagelser.

Egne reaktioner:

Egne reaktioner på det jeg ser.

Hvorfor ser jeg det, jeg gør, og er der noget, jeg ikke ser?

Iagttagelser:

Hvordan observerer/iagttager jeg, når jeg er i tvivl?

Hvordan og hvad skal jeg skrive ned?

Nettimer

Oplæg om metode til iagttagelse og om underretning (læses før praksisøvelse)

Opgave om iagttagelse (til praksis, besvares efter praksisøvelse)

Spørgsmål til refleksion over, hvad man tror man ser (efter praksisøvelse)

Praksistimer

Iagttagelsesøvelser i egen institution/dagpleje/legestuegruppe

Selviagttagelse (egne reaktionsmønstre)

Modul 3. Teoretisk pædagogisk-psykologisk refleksion

Med udgangspunkt i deltagernes eksempler/cases om "risikobørn" reflekteres der over, baggrund og konsekvenser for, at barnet er truet.

Cafetimer:

Casene/eksemplerne er lagt på nettet, og læses før cafeen

Formidling og diskussion af teori, som kan belyse deltagernes cases/eksempler

Underretning – en model, hvad skal med? (Serviceloven §§ 35 og 36).

Nettimer:

Opsamlingsoplæg: generelt om deltagernes beskrivelse af mødet med truede børn og udvalgte eksempler/cases
Spørgsmål til refleksion før cafetimerne
Opgave om underretning

Modul 4. Dagplejens forebyggende indsats.

I mødet med barnet i dagligdagen.
I det daglige samarbejde med forældrene.
Tværfagligt samarbejde som forebyggende foranstaltning.

Nettimer:

Oplæg om samarbejdet med forældre til risikobørn
Oplæg om forebyggelse
Besvarelse af erfaring fra og refleksion over praksis

Praksistimer

lagttagelse af egen kontakt med forældre
lagttagelse og udøvelse af forebyggende indsats i forhold til barnet

Modul 5. Formidling til forældrene.

Hvordan får jeg formidlet min bekymring, så forældrene bliver en samarbejdspartner fra starten og i hele forløbet?

Nettimer:

Opsamlingsoplæg om forældrekontakt og forebyggende indsats
Forberedelse af refleksionsspørgsmål til studiecafe
Skriftlig evaluering (efter studiecafe).

Cafetimer:

Opsamling og diskussion af forebyggende arbejde og formidling/samarbejde med forældre
Mundtlig evaluering

Individuel tilpasning: se læringskontrakternes forside (indhold) samt individuelle forløb(form).

Deltagere

Der er 9 deltagere

Kursusdage fremgår af læringskontrakterne. Deadlines for de enkelte moduler står i nedenstående skema.

Nr. 1,9,17,18,19,21 og 22 følger hovedforløbet, nr. 5 og 37 har individuelle forløb.

Nr.	Navn	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5
-----	------	---------	---------	---------	---------	---------

1	Pernille Rilau	22/10	1/11	8/11	15/11	19/11
5	Merete Hansen ¹	8/11	15/11	22/11	27/11	30/11
9	Mette Eskildsen	20/10	27/10	5/11	12/11	19/11
17	Lone Rosenkilde	20/10	27/10	5/11	12/11	18/11
18	Annette Pedersen	20/10	27/10	5/11	12/11	18/11
19	Bente forsingdal	20/10	27/10	5/11	12/11	18/11
21	Lillian Fischer	20/10	27/10	5/11	12/11	18/11
22	Helle Nielsen	20/10	27/10	5/11	14/11	18/11
37	Jeanette Fog ²	27/10	1/11	Dobbeltaflevering: 15/11		23/11

Studiecafedage

Dato og tidspunkt	Sted	Deltagere	Kommentarer
18/10 (3,7 timer), 9-12	Græsted	nr. 1,9,17,18,19,21,22	Fælles opstart med mentorer den første time
4/11 (1,85 timer)	Birkerød	nr. 1,9,17,18,19,21,22 nr. 37 nr. 5	Midtvejs modul 3 Midtvejs/vejledning Individuel opstart
18/11 (2,45 timer)	Birkerød	nr. 1,9,17,18,19,21,22	Opsamling og evaluering
29/11 (1,85 timer)	Græsted	Nr. 5	Individuel opsamling

¹ Individuelt forløb

² Individuelt forløb

Bilag 12

Velkommen som mentor

Du skal være mentor for en kollega i et uddannelsesforløb, hvor vi afprøver en ny form for praksisnær netbaseret efteruddannelse.

Uddannelsen tilrettelægges med udgangspunkt i den enkelte deltager og institutionens behov. I praksis kan man observere eller prøve ting af, som man så fortæller om i den netbaserede del, hvor underviserne indgår i en dialog med deltagerne. Som mentor er du den person, der skal støtte og opmuntre deltageren på arbejdspladsen.

Hvorfor mentorordning?

Mentorordningen skal understøtte *praksisnær læring*. Deltageren fortæller mentoren, hvad der sker i uddannelsen, og sammen ser I på, hvordan teorien kan bruges i praksis. I kan også komme med spørgsmål fra praksis til uddannelsen og inddrage kolleger i f.eks. iagttagelser af børnene. På den måde bliver deltagerens kompetenceudvikling til hele arbejdspladsens kompetenceudvikling.

Mentorordningen betyder også, at deltagerne har en med og modspiller i det daglige, sådan at de ikke føler sig isolerede i den netbaserede del af uddannelsen.

Mentorens opgaver

Mentoren skal først og fremmest være den person, der støtter, opmuntrer og interesserer sig for det, der optager deltageren i uddannelsen. Det kan gøres ved, at:

- Spørge til uddannelsen
- Dele ud af erfaring og viden som kan give perspektiv på uddannelsens tema
- Stille sig til rådighed som diskussionspartner
- Skabe rum for at deltageren kan foretage iagttagelser og små forsøg med pædagogiske aktiviteter
- Se muligheder hos deltageren, f.eks. ved at gøre opmærksom på særlige talenter

Desuden skal du deltage i evalueringen af projektet. Vi vil bede dig udfylde et spørgeskema og eventuelt deltage i et interview.

Hvad kræver det at være mentor?

For at være mentor skal du først og fremmest kunne lide at give faglig og personlig vejledning. Du skal ikke undervise, men sammen med din kollega skabe dialog om indhold og praksisformer i hele institutionen. Det gør du ved, at:

- være nysgerrig og spørgende
- have en konstruktiv vinkel på deltagerens faglige udvikling
- være interesseret i at koble teori og praksis

Som mentor får du også adgang til den netbaserede del af undervisningen. Her kan du læse de faglige oplæg og følge med i debatten. Sammen med mentorer fra andre institutioner får du også stillet et diskussionsforum til rådighed på hjemmesiden.

Sendes til

AMU-kurser
Københavns Socialpædagogiske Seminarium
Sydhavns Plads 4
2450 København SV

Som mentor skal du deltage en uddannelsesdag, hvor vi gennemgår og diskuterer mentorens opgaver og giver eksempler på, hvordan I kan støtte deltagerne. Det er :

Onsdag d. 9. juni,
9 –16
Karlebo Rådhus
Egevangen 3 B
2980 Kokkedal

Spørgsmål kan rettes til:

Marianne Svanholt
Tlf. 48 24 25 19 eller 27 12 97 39

Jeg tilmelder mig hermed ”Uddannelsesdag for mentorer:

Navn: _____

Institutionens/daglejens adresse

Du kan også tilmelde dig via e-mail til: AMU@kssem.dk

Tilmeldingsfristen er d. 4/6-2004

MENTORORDNINGEN

**FORSØGSPROJEKT
MED
PRAKSISNÆR, LOKALT ORGANISERE-
RET
EFTERUDDANNELSE**

Bilag 13

Uddannelsedag for mentorer

onsdag d. 9. juni, 9.00-16.00

Sted: Karlebo Rådhus, Egevangen 3 B, 2980 Kokkedal

1. Indledning og generel orientering

- Præsentation af mentorordningen
- Præsentationsrunde
- Orientering om forløbet indtil nu (IKA → læringskontrakt)
- Præsentation af "Åbent værksted" – formen

2. Vejlederrollen

- Den konstruktive tilgang
- Give sparring
- Finde ressourcer
- Være eksempel
- Dele sin viden
- Give udfordring
- Støtte i rammen
- Støtte blandt kollegaer

Der gives små oplæg og arbejdes med cases i grupper

4. Organisatorisk læring

- Mentoren som bindeled mellem deltagerens og arbejdspladsens læring

3. Forum for mentorer

- Hjemmesiden adgang til den netbaserede del af kurset
- Mentorforum på hjemmesiden
- Kontakt til projektgruppen

4. Afrunding af dagen

venlig hilsen

Marianne Svanholt

Bilag 14

Case A

Anna er på kurset "Børns leg". Her har hun bl.a. arbejdet med "børn uden for legen". Det har vakt hendes interesse, ikke mindst fordi der for tiden er et par børn på stuen/i dagplejen, som har vanskeligt ved at komme ind i en legegruppe. Hun vil gerne lave nogle iagttagelser af børnene for at få et bedre indblik i, hvor det er børnene kort. Iagttagelserne skal også analyseres, og der skal gives nogle ideer til, hvad man kan gøre for at støtte børnene.

Anna har en uddannelsesdag i sin institution/på legestuen til rådighed til "studier i praksis".

Giv nogle forslag til, hvad du kan gøre for at støtte Anna i at få foretaget sine iagttagelser.

Giv nogle forslag til, hvordan du kan hjælpe Anna i hendes analyse af iagttagelserne og udarbejdelse af pædagogiske handlingsforslag

Overvej hvilken type hindringer Anna kan støde på, når hun skal arbejde med sine iagttagelser på arbejdspladsen

Den dag Anna skal foretage sine iagttagelser, er der en sygemelding blandt det øvrige personale/dagplejere. Anna bliver opfordret til at gå på arbejde i stedet for at lave iagttagelser med ordene. "Du er her jo alligevel, ikke! Og børnene er vel det vigtigste. Du kan da altid lave de iagttagelser"

Anna er i syv sind og henvender sig til dig for at tale om, hvad hun skal gøre. På den ene side vil hun gerne tage hensyn til børn og kolleger. På den anden side har hun set frem til at arbejde med iagttagelserne og vil nødigt "komme bagefter". Endelig er hun lidt bange for at blive upopulær blandt nogle af kollegerne, hvis hun siger nej.

Hvad vil du gøre i forhold til Anna og arbejdspladsen?

Case B

Bente har to kursusforløb. Det er "Forældresamarbejde" og "Børn og natur".

Bente har selv ønsket "Forældresamarbejde", fordi hun gerne vil blive bedre til forældrekontakten. Hun ved godt selv, at hun prøver at undgå "gardarobesnak" og lignende, men hun har det heller ikke godt med, at forældrene sjældent henvender sig til hende.

Bente er engageret i kurset og har godt fat om nogle gode grundregler og principper for at skabe god en kommunikation med forældrene. Hun er også begyndt at henvende sig mere til forældrene, men du har lagt mærke til at det næsten udelukkende er med irettesættende bemærkninger om f.eks. glemte gummistøvler, for tyndt tøj eller sedler, der ikke er leveret tilbage. Bente føler selv, at hun har overskredet nogle grænser ved at være blevet mere udadvendt. Men hun synes ikke hun får så meget igen den anden vej. Det fortæller hun dig.

Hvordan vil du få Bente til at tænke over, at forældrene måske ikke har så meget lyst til at henvende sig til hende, fordi hun som oftest kommer med bebrejdelser?

Hvordan kunne du forestille dig, at du kunne understøtte, at Bente får lyst til at arbejde videre med sin forældrekontakt og få brugt dét, hun har lært i teorien, i praksis?

Bente er "god til børnene" og er et friluftsmenneske. Hun kan bygge huler, bruge sav og hammer. På kurset "Børn og natur" har hun sammen med et par andre deltagere udarbejdet et forslag til, hvordan man med få midler kan indrette en lille naturlegeplads. Forslaget er gennemarbejdet med pædagogiske begrundelser og praktiske overvejelser. Bente kunne godt tænke sig, at I prøvede at realisere forslaget eller dele af det, men det involverer hele institutionen /legestuegruppen.

Hvad kan du gøre, hvis du vil støtte, at hele institutionen får kendskab til Bentes ideer?

Hvis Bente skal afprøve nogle af ideerne, hvordan kunne du så forestille sig, du var med til at give Bente "rum"(tid, opbakning, materialer) for at realisere dem?

Case C

Cecilie er på kurset "Børns kompetenceudvikling". Hun har let ved at læse teorier og ved at skrive. Hun fortæller dig også om, hvad hun har gået og lagt mærke til i det daglige. Hun er en god iagttager og kan koble mellem teori og praksis. Faktisk er hendes analyser ret geniale og hun kan også følge op med handlinger. Du vil gerne have, at Cecilie fortæller sine kolleger om, hvad hun arbejder med. Men Cecilie er genert og tror ikke selv på, at det hun gør og tænker er godt nok.

Hvordan kan du understøtte, at Cecilie får tillid til at hun ved og kan noget, andre kan have glæde af?

Camilla er også på kursus. Det er i "Leg med sprog". Når du spørger til, hvordan det går, så svarer hun pligtskyldigt med at fortælle, hvad hun har læst, hvilke opgaver, der er blevet stillet, og hvornår hun har afleveret. Spørger du interesseret videre: "Jamen, hvordan synes du, du kan bruge det til daglig? Har du fået øje på noget nyt", så spørger Camilla dig, om det ikke er godt nok, det hun går og gør.

Hvad tror du, der kan ligge bag ved, at Camilla reagerer på den måde?

Hvad kunne du forestille dig at gøre for at sætte gang i, at Camilla får gjort sin kursusviden frugtbar i forhold til praksis?

Camilla er nu begyndt at bruge sin nye viden i et lille sprogprojekt om fortælling og eventyr. Når du spørger til, hvad hun gerne vil have børnene får ud af det, og hvordan de reagerer, så lyder hendes svar og begrundelser som mekaniske citater fra "faglitteraturen", f.eks. om hvilken fase de er i jf. Piaget ol. Camilla ser lidt stolt ud, når hun kan jævnføre børnene til teorierne. I øvrigt går et fint, for Camilla er en god fortæller, og hun formår også at få børnene til at fortælle. Hun fanger deres indfald og kan spørge ind til deres forestillinger, så de får lyst til at udvikle deres egen fortælling.

Hvad kunne du gøre, for at Camilla får udviklet mere aktiv, nuanceret og selvstændig brug af teoretisk viden og forståelse af, hvad der sker i praksis?

Hvad kunne du gøre for at Camilla blev mere bevidst om sine egne forcer?

Bilag 15

AMU kurser – tæt på arbejdet.

Har du prøvet at være på AMU-kursus før? Det gode ved kurser er at man får sit arbejde lidt på afstand, man får ny viden og inspiration, så man vender tilbage med en masse energi og nye idéer. Men har du også prøvet at man efter ét stykke tid alligevel gør det man plejer og alt det "nye" ikke rigtig bliver en del af ens arbejde og slet ikke en del af institutionen/legestuegruppen. Det er en erfaring som rigtig mange AMU kursister har – det har vi sat os for at gøre noget ved så kurser også bliver forbedringer for arbejdspladsen

Projekt: Praksisnært

Du inviteres hermed til at deltage i et projekt hvor vi tager afsæt i deltagerens faglighed, forudsætninger og arbejdspladsens behov. Det betyder at du på AMU kurset kan arbejde med netop de pædagogiske emner som optager dig og dine kollegaer mest. Det betyder også at de ting som du lærer på kurset kan være til gavn for hele arbejdspladsen.

Derfor er dette projekt mere end et AMU kursus – det er et arbejdspladskursus, hvor du undervejs får mulighed for at få ny viden og nye metoder bragt ind i et samspil med dine kollegaer i legestuen eller institutionen.

Hvad skal du gøre?

For at deltage i projektet skal du tilmelde dig hos din pædagogiske konsulent eller leder af dagplejen. Dernæst vil du blive indkaldt til et møde sammen med andre dagplejere og pædagogmedhjælpere, hvor du vil møde din kommende underviser. I fællesskab vil vi afklare netop dine kompetencer og dine kursusbehov. Dernæst laver vi en plan for hvilke AMU kurser som vil være gode for dig og hvornår du skal starte.

Dine faglige mål formulere vi i en læringskontrakt som er din egen. Læringskontrakten skal bruges af dig til at nå de mål som er vigtige i forhold til dit arbejde. AMU kurserne skal så passe til dig og ikke omvendt.

Hvad gør AMU?

For at få AMU kurserne til at passe til dig og din arbejdsplads har vi lavet om på en masse ting som du kender fra almindelige kurser.

1. Du skal kunne starte dit kursusforløb på et tidspunkt der er hensigtsmæssigt for både dig og din arbejdsplads. Derfor starter vi ikke et kursushold op, hvor alle får undervisning i det samme. Vi starter op med deltagere som er på forskellige AMU kurser samtidig – det kaldes for et åbent værksted. Det er undervisernes opgave at du får undervisning i netop det indhold som passer til dit kursus og din læringskontrakt.
2. Får at imødekomme mange forskellige behov, vil noget af undervisningen foregå på internettet som e-learning. Hvis du gerne vil se hvordan et AMU-kursus ser ud på internettet så kan du se det her: www.amu-kurser.dk. Du skal IKKE have nogle IT forudsætninger for at kunne komme med, vi hjælper dig i gang på computeren.
3. Din arbejdsplads er central for om den nye viden og de idéer som man får på kursus kan blive en del af hverdagen i institutionen eller dagplejen. Derfor laver vi en aftale med en af dine uddannede kollegaer om at de skal være Mentor i din kursusproces. Der er noget som lyder utrolig nemt når man hører om det, men når det så skal afprøves – ja, hvad er det så lige man kunne gøre eller sige her. Derfor er det rart at

have en kollega som man i hverdagen kan tale om de faglige idéer og problemstillinger man har undervejs i kursusforløbet. Mentoren skal du bruge til at det er muligt at gå fra idé til handling på dit arbejde.

4. Da mange i din kommune skal deltage på AMU kurser i det åbne værksted, vil der blive etableret en studiecafé. I studiecaféen kan du mødes med din studie- eller projektgruppe, du får undervisning og faglig sparring og du vil kunne gå på internettet.
5. Alle de dage hvor du enten skal lave en lille opgave på arbejdet, være på internettet og besvarer opgaver eller mødes med de andre i studiecaféen er kursustid. Det betyder at du har fri fra arbejdet til at fordybe dig i kursusprocessen. Det betyder også at din institution kan sætte vikar på når du er på kursus. I din læringskontrakt vil en helt nøjagtig tidsplan blive lavet. Så det er muligt både for dig og arbejdspladsen at planlægge i god tid.
6. Det her projekt er et forsøg – du vil måske opleve noget som kunne være gjort anderledes. Derfor evaluere vi løbene og afslutningsvis vil der blive skrevet en rapport om erfaringerne som vi har gjort os.

Hvad siger andre om AMU kursus på nettet?

Vi har før med stor succes kørt AMU kursus på internettet. Her kan du se hvad deltagerne fik ud af det:

Om kursusformen:

"Den største forskel på et almindeligt kursus og så e-learning er at man selv er på hele tiden, og jeg syntes at man får mere ud af det. Alle kommer til orde. Der vil altid på almindelige kurser være nogen som aldrig siger noget eller gør noget, og jeg er en af dem som råber ikke op i store forsamlinger. Men ved det her kursus er man mere på selv, og rent fagligt tror jeg at man får mere ud af det."

Om netværk med andre kollegaer:

"Jeg har for det første lært et andet menneske at kende som jeg ikke gjorde før, og jeg har lært at arbejde sammen, med en som jeg faktisk ikke kendte. Det har betydet rigtig meget for mit arbejde med børnene at jeg har haft en at diskutere det med"

Om arbejdsformer med projektgrupper:

"Vi har arbejdet rimeligt godt sammen, vi har ikke altid være enige, men vi har kunne snakke os til rette. Men vi har arbejdet godt sammen. Vi har mødtes, for det meste hos mig, da det var den teoretiske del, og så har vi siddet foran computeren der hele dagen, så har vi været hjemme og tænke lidt, så har vi snakket sammen i telefonen, så har vi skrevet lidt igen og så har vi mødtes næste gang det var kursusdag. Da det var den praktiske del mødtes vi i vores legestue med alle børnene. Og der lavede vi så forskellige projekter som vi havde tænkt os med dem. Og vi er også mødtes privat et par gange, her efter kurset. Så har vi kunnet sparre med hinanden og hente hjælp hos hinanden. Vi har aldrig været hjemme hos hinanden før, og på den måde mødtes med børnene. Det har været så pragtfuldt og meget positivt, at man lære en ny kollega at kende."

Om IT:

"altså det med IT – jeg er ikke særlig teknisk anlagt, og det med at få sendt opgaverne som vedhæftede filer, det havde jeg fuldstændigt glemt. Men det kom jeg efter, da jeg først var kommet ind i forløbet. Det hjalp meget da vi mødtes i min gruppe – så de har været til stor hjælp."

Tilmeld dig nu!

Har du lyst til deltage i et kursusforløb, skal du i samarbejde med din pædagogiske konsulent eller leder af dagplejen tilmelde dig.

I marts måned 2004 vil vi afholde 1 kursusdag hvor vi sammen med dig laver din læringskontrakt.

Dit kursusforløb starter til august / september 2004.

Du kan hører mere om projektet ved at ringe til: Karen-Ditte Nielsen tlf.: 46 77 28 12 eller Marianne Svanholt tlf.: 27 12 97 39.