

**Design af praksisnære kurser  
ud fra  
virksomhedernes behov for opkvalificering**

Afrapportering af TUP – projekt

Projektleder Betty Lillevang

Social- og Sundhedsskolen København

## Indholdsfortegnelse

---

|   |       |
|---|-------|
| Resume  | s. 3  |
| Baggrund for projektansøgningen                                 | s. 4  |
| Projektets formål   | s. 4  |
| Projektplan   | s. 6  |
| Præsentation af projektgruppen                                  | s. 7  |
| Arbejdet i projektgruppen                                       | s. 9  |
| Læring i praksis – praksislæring – læring i praksisfællesskaber | s. 13 |
| Konkretisering af sundhedsfremme                                | s. 17 |
| Praksisnær undervisning på moduler                              | s. 19 |
| Læringsmiljøer – mellemlidernes rolle                           | s. 21 |
| Deltagerperspektivet – at være i læring                         | s. 25 |
| Effekten af praksisnære kurser                                  | s. 27 |
| Hvordan kan man styrke samspillet mellem praksis og skole       | s. 29 |
| Det forpligtende partnerskab                                    | s. 31 |
| Forankring og spredning af erfaringer                           | s. 35 |
| Referencer  | s. 36 |

## Resume

I TUP projektet Design af praksisnære kurser ud fra virksomhedernes behov for opkvalificering” har vi arbejdet med at udvikle metoder til at planlægge og afholde praksisnære AMU kurser med fokus på metoder til at skabe læring i og af praksis.

Projektgruppen har bestået af undervisere fra Social- og Sundhedsskolen København og medarbejdere fra forskellige arbejdspladser indenfor ældreplejen i lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum i Københavns Kommune. Andre medarbejdere og arbejdspladser har medvirket ved at være med som undervisere, modtaget besøg af undervisere/ kursister og stillet sig til rådighed til interview.

Udgangspunktet for projektet var Lokalområdet kompetenceudviklingsbehov - at få sundhedsfremme og forebyggelse ind i alle aktiviteter. Derfor var der tilknyttet en sundhedskonsulent for at fastholde folkesundhedsvinkelen.

Det har vist sig, at det er muligt at bruge arbejdsfeltet til læring – kursisterne har fundet det lærerigt, spændende og udfordrende at afprøve nye måder at være i læring på. For at nye måder med læring på arbejdspladsen skal lykkes, er det vigtigt, at kursisterne oplever, at der er opbakning og støtte fra deres gruppeleder/afdelingsledere. Denne måde at arbejde med læring på, har sat fokus på læringsmiljøer på den enkelte afdeling/ gruppe på arbejdspladsen. Metoderne skaber effekt og ændringer umiddelbart under og efter kurserne.

I gennem projektet blev det klart for os at sundhedsfremme og forebyggelsesdimension er vigtig i al kompetenceudvikling indenfor den fælles kompetencebeskrivelse (FKB) omsorg, sygepleje og pædagogisk arbejde.

Derfor peger vi på vigtigheden af et samarbejde mellem de 3 partnere: virksomheder, den kommunale Folkesundhedsenhed og Social- og Sundhedsskolen for at optimere kompetenceudviklingen indenfor social- og sundhedsområdet. Dette var ikke tydeligt ved starten af projektet, men blev stadig klarere for os i løbet af projektperioden.

For at en uddannelsesinstitution kan løfte opgaven med at designe praksisnær kompetenceudvikling ud fra virksomhedernes kompetencebehov, kræver det en større indsigt i virkeligheden på arbejdspladserne end ved det traditionelle kunde – leverandørforhold.

Her peger projektet på det forpligtende partnerskab og har opstillet nogle forudsætninger, som forhåbentligt kan inspirere andre.

## **Baggrund for projektansøgningen.**

På skolen har der været tradition for at afholde AMU kurser som en samlet teoriperiode, hvorefter det har været op til den enkelte kursist at implementere det lærte i praksis. Desuden har det været almindeligt at have den samme underviser på en hel dag for at skabe sammenhæng. Ofte har der været tilknyttet forskellige lærere med hver deres faglige baggrund og indfaldsvinkel, som har undervist i forhold til de aktuelle mål. Praksisnærheden har været ført ind i skolerummet ved at arbejde med praksissituationer gennem opgaver, rollespil og reflekterende team

Den praksisnære kompetenceudvikling er i det nye AMU ikke kun en ny måde at tilrettelægge uddannelserne på, men er et skift i optik for hele uddannelsestænkningen, hvor hele arbejdslivet tænkes ind som læringsarena.

## **Projektets formål**

Det er projektets formål at udvikle og afprøve metoder til at planlægge, sammensætte og gennemføre kurser indenfor jobområdet omsorg og sygeplejefagligt arbejde med fokus på praksislæring, og hvordan man skaber sammenhænge mellem læringsmiljøer i virksomhederne og uddannelsesinstitutionerne med udgangspunkt i de kompetencekrav, der stilles fra virksomhederne.

Vi ønsker at udvikle metoder til at arbejde med praksisnær læring med udgangspunkt i virksomhedernes behov og krav til medarbejdernes kompetenceudvikling.

Sosu-skolen ønsker i samarbejde med lokalområder/ Kommuner i Københavnsområdet at udvikle kurser i forhold til praksisnær kompetenceudvikling.

I denne metodeudvikling vil vi sætte fokus på at finde metoder og redskaber til at arbejde med læring i det fysiske arbejdsfelt og koble dette til undervisningen i kursusrummet. Tidligere projekter bl.a. ”Puma projektet” har vist, at den største udfordring var at få sat gang i arbejdspladsbaseret læring, hvor praksisfeltet også fysisk blev anvendt som vidensressource.

Hvordan forbinder man praksisnær undervisning med læring i det fysiske arbejdsfelt? Der er behov for redskaber til at lære i og af praksis. Desuden vil vi sætte fokus på metoder til at arbejde med deltagerne bevidsthed om læring i og af praksis.

Kan man i udvikling af de praksisnære metoder samtidigt indbygge at arbejde med de personlige kompetencer - at styrke selvværdet hos deltagerne, så de i højere grad kan stå frem på arbejdspladsen og anvende de nye faglige og læringsmæssige kompetencer.

I denne forbindelse vil det være nødvendigt at kunne beskrive og fastlægge forventninger til hvordan tiden skal bruges i praksisfeltet i forhold til de forskellige metoder, der udvikles, således at dette står klart for såvel kursist som ledere.

Projektet vil fremme implementeringen af de fælles kompetencebeskrivelser gennem en synliggørelse for virksomheder af, hvordan man kan tænke kompetenceudvikling ind i AMU systemet på en ny måde.

Det vil fremme et bedre samspil mellem læringsmiljøer i uddannelsesinstitutionerne og virksomhederne.

Hvordan kan man arbejde med barrierer for læring i praksis både deltagernes egen forståelse af læring og hvordan kan man arbejde med kollegerne og ledernes involvering i at skabe læringsmiljøer på arbejdspladserne.

Projektet kan ligeledes bidrage til at sætte fokus på hvordan arbejdet med praksisnær undervisning influerer på arbejdsmiljøet.

Projektansøgningen blev udarbejdet i et samarbejde med EPOS og efter rådgivning herfra blev Kubix ved Pernille Bottrup tilknyttet projektet som procesevaluator. Der blev i forbindelse med ansøgningen udarbejdet nedenstående projektplan.

## **Projektplan**

Forberedelsesfasen fra august til december 2005

- opstartsseminar med Kubix
- udvikling af metoder
- pilotprojekt. afholdelse af opstartsseminar med Kubix.

Gennemførelsesfasen fra januar til juni 2006

- afholdelse af kurser
- procesevaluering
- midtvejs- og afsluttende seminar med Kubix.

Evaluerings- og formidlingsfasen fra juni til december 2006

- udarbejdelse af rapport
- formidling på EPOS seminar i august
- ½ dagskonference

Inden sommerferien 2005 havde vi det første møde med Pernille Bottrup fra Kubix og efter rådgivning herfra besluttede vi at afgrænse projektet til at omfatte et samarbejde med lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum, for at projektet ikke skulle blive for omfattende.

### **styregruppen**

Styregruppen blev nedsat og har bestået af Rudy Hougaard fra EPOS Lone Jørgensen ældrechef for Lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum Marianne Mahler sundhedskonsulent i Folkesundhed København og fra Social- og Sundhedsskolen København Vinni Kjærgaard pædagogisk leder og Betty Lillevang projektleder.

På styregruppens første møde i august 2005 var der enighed om, at det er vigtigt at fastholde den folkesundhedsmæssige indfaldsvinkel både i forhold til borger og hjælperen som sundhedsperson. Det blev derfor besluttet, at Marianne Mahler også var med i projektgruppen.

Styregruppens funktion har været at:

- sikre overordnet koordinering af projektet
- være ressourcebank for projektet
- give mulighed for dialog med projektgruppen/ projektleder
- videndeling
- sikre at projektet holder sig inden for de indholdsmæssige rammer og følger tidsplanen

Det blev aftalt på første møde, at styregruppen ville mødes en gang i kvartalet, men at den kunne indkaldes ekstraordinært, hvis der skete noget uforudset i projektet.

## **Præsentation af projektgruppen**

I december 2004 indledte Social- og Sundhedsskolen København et samarbejde med Lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum i Københavns Kommune om kompetenceudvikling af medarbejdere indenfor ældreplejen. I lokalområdets virksomhedsplan og BCS havde man som mål at få sundhedsfremme og forebyggelse ind i alle aktiviteter.

I foråret 2005 afholdte vi de første AMU kurser, der blev planlagt i et tæt samarbejde mellem udviklingskonsulent, sundhedskonsulent og skolen.

De erfaringer vi havde fået fra det indledende samarbejde pegede på, at det kunne være frugtbart at projektgruppen var sammensat af både skoleundervisere og medarbejdere fra virksomheder i lokalområdet. Det var et ønske om at bryde dikotomien mellem skole og praksis – dem og os. Som nævnt tidligere var det fra starten af ikke tænkt, at sundhedskonsulenten skulle deltage i projektgruppen.

Projektgruppen har bestået af medarbejdere fra lokalområdet, undervisere fra Social- og Sundhedsskolen København og fra Folkesundhed København. Lokalområdet valgte, at deltagerne i projektgruppen skulle repræsentere forskellige niveauer i organisationen. Ledelsen på skolen udpegede to undervisere fra de to lærerteam, der på daværende tidspunkt varetog undervisningen på AMU sideløbende med undervisning på grunduddannelserne.

### **Projektgruppen har bestået af:**

Henriette Højsteen udviklingskonsulent ved Ældrekontoret

Hanne Hansen forstander for plejecenteret Rønnebo

Britt Dencker gruppeleder i hjemmeplejen

Marianne Mahler sundhedskonsulent i Folkesundhed København MPA

Undervisere:

Anne Klitgaard cand.scient.

Anne Ejlsted husholdningsøkonoma

Bettina Krüger cand.psych.

Marianne Hellegård afspændingspædagog DAP

Betty Lillevang, projektleder cand. Psych.

### **Lokalområdet**

Ældreplejen i Lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum består af et ældrekontor og 23 udfører enheder med i alt ca. 2000 medarbejdere.

### **Folkesundhed København**

Folkesundhed København er en del af Københavns Kommunes Sundheds- og Omsorgsforvaltning, der arbejder med at forbedre københavnernes sundhed gennem en række forebyggelses- og sundhedsfremmende aktiviteter. Deres aktiviteter er delt op i tre programmer:

- Børne- og Ungeprogrammet
- Voksenprogrammet
- Ældreprogrammet

Marianne Mahler har sit virke i Ældreprogrammet og er tilknyttet lokalområdet Vanløse Brønshøj Husum.

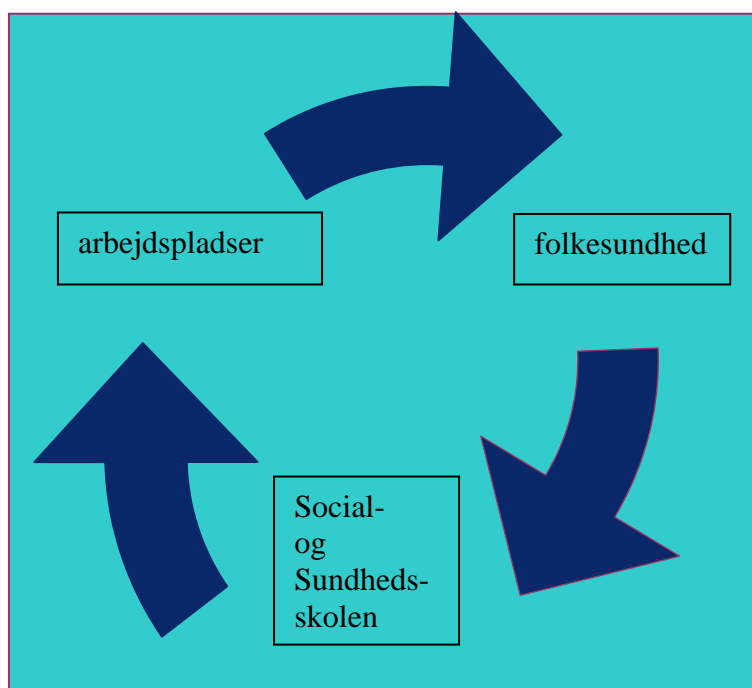
**Kubix rolle i projektet**

Kubix ved Pernille Bottrup har været tilknyttet projektet som procesevaluator og har medvirket i opstarts- midtvejs og slutseminar samt foretaget interview.

Det har været en stor styrke i projektgruppens arbejde, at vi har haft en konsulent udefra, som har fulgt projektgruppens arbejde og proces. Det har givet mulighed for at få stillet spørgsmål, der har sat nye refleksioner i gang og dermed bidraget til videreudvikling.

Desuden har projektgruppen fået inspirerende oplæg og uddybende materiale af Pernille Bottrup.

## Arbejdet i projektgruppen



Et af de nyskabende elementer i projektet har været selve organiseringen af projektgruppen, hvor alt arbejde med udvikling, planlægning og gennemførelsen af kurserne har foregået i et tæt samarbejde mellem de tre parter i trekanten: arbejdspladserne, Folkesundhed og Social- og Sundhedsskolen.

Projektgruppen har arbejdet med forskellige temaer, fordybet sig i fælles litteratur, forberedt og holdt oplæg for hinanden og arbejdet i mindre grupper på tværs af skole og praksis. Projektgruppen har mødtes på skift på hinandens arbejdspladser. Dette fik afsmittende virkning, så styregruppen også besluttede at mødes på skift hos hinanden. Der blev desuden løbende udvekslet notater mellem projektgruppe og styregruppe.

I forberedelsesfasen nåede vi ikke så langt i udviklingen af metoder, som vi havde planlagt. Dette hang bl.a. sammen med at deltagerne i projektet var involveret i mange andre aktiviteter, der var bl.a. en stor undervisningsaktivitet på grunduddannelserne på skolen i efteråret.

I gennemførelsesfasen afholdt vi kursus 1 og 2 samtidigt med at vi løbende arbejdede med refleksioner over de erfaringer, vi fik og udviklede læring i praksis.

### **Kursus 1**

Professionel sundhedsperson i ældreplejen – et sammenhængende forløb bestående af AMU målene:

- Sygdomsforebyggelse og sundhedsfremme
- Netværkskabende aktiviteter
- Samarbejde om kost
- Tilberedning og servering

### **Kursus 2**

Samspil og relationer i det pædagogiske arbejde

### **Kursus 3**

Professionel sundhedsperson i ældreplejen – et sammenhængende forløb bestående af AMU målene:

- Forebyggelse og sundhedsfremme
- Netværkskabende aktiviteter
- Samspil og relationer

I de følgende figurer kan man følge arbejdet i projektgruppen.

### **Forberedelsesfasen 2005**

|                                       | September   | Oktober                      | November                                  | December  |
|---------------------------------------|---|------------------------------|---|---|
| Projektgruppen<br>Temaer              | <ul style="list-style-type: none"><li>• Opstarts-seminar med Kubix</li><li>• kendskab til hinandens praksis</li></ul> | Læring i netværk             | Mentoring sundhedsbegrebet                | Læring i praksisfællesskaber Sundhedsbegrebet       |
| Pilotprojekt<br>Samspil og relationer |   | Modul 1                      | Modul 2<br>Modul 3                        |   |
| aktiviteter                           | Interview af kursister  | Planlægningsmøde undervisere | læringsaftale udarbejdes af arbejdsgruppe | Kubix interview af undervisere fra skole og praksis |

## Gennemførelsesfasen 2006

|               | Januar  | Februar  | Marts  | April   |
|---------------|---|--|--|---|
| Projektgruppe | 3 dage<br>Udvikling af læring<br>i praksis  | Refleksion og<br>Videreudvikling<br>af læring i<br>praksis | Midtvejsseminar<br>Med Kubix   | Refleksion og<br>Videreudvikling<br>af læring i<br>praksis    |
| Kursus 1      | Modul 1<br><br>ÅLC  | Modul 2  | Modul 3<br>Modul 4   | Modul 5   |
| Kursus 2      |   |  |  | Modul 1   |
| aktiviteter   | Informationsmøde:<br>Gruppe/afd. ledere<br>Planlægningsmøde:<br>undervisere fra<br>skole og praksis<br>Udarbejdelse af<br>materiale |  | Informationsmøde:<br>Gruppe/afd. ledere<br>Planlægningsmøde:<br>undervisere fra<br>skole og praksis<br>Udarbejdelse af<br>materialer | Udvikling af<br>læring i praksis<br><br>Partnerskabs<br>Model |

|                        | Maj   | Juni  | Juli  | August                              |
|------------------------|---|---|---|-------------------------------------|
| Projektgruppen<br>tema | Refleksion og<br>Videreudvikling<br>af læring i praksis<br>Barrierer og<br>modstand | Refleksion og<br>Videreudvikling af<br>læring i praksis<br>Læring i<br>praksisfællesskaber                          |   | Afsluttende<br>Seminar med<br>Kubix |
| Kursus 2               | Modul 2<br>modul 3  |   |   |                                     |
| aktiviteter            | evaluering af<br>kursus 1   | Kubix<br>Interview af<br>undervisere<br>Interview af<br>kursister<br>Præsentation på<br>ledermøde i<br>lokalområdet | Beslutning<br>om partnerskab<br>om nye kurser | Workshop<br>på EPOS<br>konference   |

## Evalueringsfasen 2006

|                         | September  | Oktober            | November   | December  |
|-------------------------|--|--------------------|--|---|
| Projektgruppen          | Videreudvikling af læring i praksis  | aflyst             | Refleksion og Videreudvikling af læring i praksis            | Afsluttende møde  |
| Kursus 3                | Modul 1  | Modul 2<br>Modul 3 | Modul 4<br>Modul 5   |   |
| aktiviteter             | Workshop<br>Konference om kompetence-udvikling<br>Hovedstadsregionen<br>informationsmøde<br>gruppe/afd. Ledere<br>planlægningsmøde |                    |  | Videndeling<br>Internt på SOSU-Skolen for AMU lærere<br>Eksternt nyhedsbrev om projekt med invitation til åbent hus |
| Kvalitetssikring gruppe | 1.møde   |                    | Evaluering kursus 3<br>Fastsættelse af kurser for forår 2007 |   |

Ifølge den oprindelige projektplan skulle vi have afholdt en ½ dags konference i evalueringsfasen. Denne er planlagt til den 26.februar 2007. På grund af skolens flytning i efteråret 2006 måtte vi udskyde konferencen.

## Læring i praksis – praksislæring – læring i praksisfællesskaber

På opstartsseminaret havde Pernille Bottrup introduceret projektgruppen til de nye tanker omkring læring i praksisfællesskaber, som er udviklet af Lave og Wenger. Pernille Bottrup pegede på at det ikke kun er et spørgsmål om at afholde undervisningen virksomhedsforlagt, men at det skal tænkes ind som et pædagogisk princip, når man designer kompetenceudvikling. Den nye udfordring til skoler og undervisere er at tænke hele arbejdslivet som læringsarena.

Projektgruppen arbejdede videre med Wengers teori om læring i praksisfællesskaber på forskellige måder med at læse og holde oplæg ud fra bogen Praksisfællesskaber (2004) og nogle deltog i Wenger oplæg på Danmarks Pædagogiske Universitet.

Ifølge Wenger er læring ikke blot er en kognitiv, individuel proces, men er noget der sker i samspil med andre i konkrete praksissituationer. Vi lærer igennem deltagelse i praksisfællesskaber og han betragter praksisfællesskaber som fælles læringshistorier. Praksisfællesskaber har altid eksisteret og findes alle vegne. Wenger fokuserer på læring på arbejdspladser, men omtaler også andre former for praksisfællesskaber.

Livet er præget af, at vi søger at danne mening. Mening findes i den proces, som Wenger kalder for meningsforhandling, og som sker gennem de to processer deltagelse og tingsliggørelse:

- Deltagelse er vores oplevelse af at være med i et fællesskab, at være en aktiv del og at være engageret. Desuden har deltagelse indflydelse på dannelsen af vores identitet.
- Tingsliggørelse er spor af vores deltagelse i praksis. Mange af vores aktiviteter sætter sig forskellige spor i den fysiske verden, som kan være meget flygtige eller vedvarende. Sporene kan have mange forskellige former og kan sættes bevidst eller ubevidst. Tingsliggørelse kan også komme udefra som skemaer, der skal anvendes eller nye computerprogrammer.

*Ethvert praksisfællesskab skaber abstraktioner, værktøjer, symboler, historier, udtryk og begreber, der tingsliggør en del af denne praksis i stivnet form” (s. 73).*

I praksisfællesskaber sker der læring lige meget om man planlægger dette bevidst eller ej.

*”Læring kan ikke designes. Læring hører i sidste instans hjemme i erfarings- og Praksisområdet. Den ledsager meningsforhandlingen; den bevæger sig på sine egne betingelser. Den glider gennem revnerne; den skaber sine egne revner.” (s. 255)*

Over tid udvikler der sig forskelle mellem personer indenfor fællesskabet og personer udenfor. Han taler om grænser omkring praksisfællesskaberne, som kan være synlige gennem tingsliggørelse f.eks. uniformer eller fagsprog.

Wenger peger på, at der ikke må være for stort et gab mellem ens egen viden og erfaringer, og det der kendetegner praksisfællesskabet, men samtidigt skal der også være en vis spænding eller udfordring, for at der skabes læring.

Praksisfællesskaber kan ifølge Wenger være i forbindelse med hinanden på to forskellige måder gennem:

- Grænseobjekter, som er tingsliggørelse f.eks. kvalitetsstandarder og forskellige former for notat og skriftlige instrukser
- Mægling, som er en forbindelse gennem deltagelse i forskellige praksisfællesskaber, hvormed man kan indføre et element fra det ene praksisfællesskab til det andet.

Wenger peger på, at *"Den lokale sammenhængskraft i et praksisfællesskab kan både være en styrke og en svaghed. Den lokale produktion af praksis gør praksisfællesskaber til stedet for kreative præstationer og stedet for indavlsfiaskoer..."*(s. 104)

### **Design af læring**

Wenger beskæftiger sig med design af læring, hvormed han forstår:

*"En systematisk, planlagt og gennemtænkt kolonisering af tid og rum i et foretagendes tjeneste" (Wenger s. 258)*

*Man kan designe arbejdsprocesser, men ikke arbejdspraksisser; man kan designe en undervisningsplan, men ikke læring" (Wenger s. 259).*

Vi kan altså ikke designe læring, men vi kan gøre os umage med at designe, således at man fremmer mulighederne for, at der skabes læring hos medarbejderen.

Projektgruppen har set det som sin opgave at designe et læringsforløb, der har som mål at give læring til medarbejdere, således at de kan få handlekompeterencer i forhold til sundhedsfremme og forebyggelse i samarbejde med borgeren.

I projektgruppen valgte vi at afholde kurserne som splitforløb, da vi mener, at denne model giver den største mulighed for at inddrage kursisternes praksis. Samtidigt giver det større mulighed for læring, da det strækker efteruddannelsen ud over tid. Vi valgte at afprøve både et længerevarende forløb sammensat af flere AMU uddannelser og et AMU kursus på 37 timer kursus. Mellem hvert modul skulle der indlægges læring i praksis, hvormed vi forstår en læringsaktivitet, der tager udgangspunkt i og foregår i arbejdsfeltet indenfor jobområdet.

Fokus har været på at:

- udvikle metoder til at arbejde med praksisnær læring med fokus på at udvikle metoder og redskaber til at arbejde med læring i det fysiske arbejdsfelt
- skabe sammenhænge mellem:  
kursusdage på modul ⇔ læring i praksis ⇔ kursusdage på modul ⇔

Vi har i projektgruppen haft mange refleksioner over hvordan man kan arbejde med at udvikle læring i praksis, så det giver mening for kursisten og læring i forhold til målene i AMU.

I udviklingsarbejdet har vi taget udgangspunkt i AMU målene og haft mange overvejelser over, hvilke metoder man kunne anvende.

Det har været en ny måde specielt for underviserne at tænke læring, som noget der sker i kursistens praksis, uden at man selv er der som underviser. I udviklingsarbejdet har vi hele

tiden holdt os for øje, at det skal give mening for kursisten, og at det ikke må blive for ”skoleagtigt”. I dette arbejde delte vi os op i mindre grupper, hvor skole og praksis var repræsenteret. Vi fastlagde timeforbrug og tidspunkt for gennemførelsen af den enkelte læring i praksis. Der blev udarbejdet en skriftlig dokument til kursisterne og i mange tilfælde en lærervejledning, som en ”tingsliggørelse” af den læring/udvikling vi har været igennem i projektgruppen.

Desuden er gruppe/afdelingsledere blevet informeret og inddraget på forskellige vis, som vi vil uddybe i afsnittet om læringsmiljøer på virksomhederne – mellemlidernes betydning og rolle.

En af de måder, som vi har arbejdet med læring i praksis, er det, som Wenger kalder for grænsemøder, hvormed han forstår, at medlemmer af en praksis besøger en anden praksis og sætter sig ud over sin egen praksis.

Kursisterne har i en mindre gruppe besøgt et træningscenter, dagcenter/daghjem eller ældreklub og været med i de aktiviteter, der er foregået på stedet den pågældende dag.

Da et af målene med kurset er at styrke hjælperen som fagperson, der i sit arbejde har fokus på borgeren, har vi udarbejdet nogle læring i praksis, der stiller hjælperen overfor nye situationer sammen med borgeren. Det har været i form af:

- at kursisten sammen med en borger skal planlægge en netværkskabende aktivitet og være sammen med borgeren/borgerne som observatør
- interviewe borgeren om mad og måltider, vejlede om kostændringer og evaluere indsatsen sammen med borgeren
- planlægge, gennemføre og evaluere motiverende samtaler med borgeren

En anden metode har været feltarbejde, hvor kursisten skal undersøge, hvordan man arbejder med sundhedsfremme og forebyggelse på egen arbejdsplads f.eks. gennem interview eller undersøge hvilke netværkskabende aktiviteter, der findes i lokalområdet.

Den sidste metode vi vil nævne er grænsemøder, hvor flere forskellige praksisser mødes. Kursisterne har været delt i mindre grupper enten efter interesser eller i netværksgrupper. Grupperne mødtes på en af kursisternes arbejdsplads og har her set, lugtet og oplevet andre måder at indrette sig på og andre måder at organisere arbejdet. På kursus 3 sammensatte underviseren netværksgrupper på tværs af arbejdspladserne inden kursets start og satte bordkort så kursisterne sad blandede. Netværksgrupperne fungerede under hele kurset og har på denne måde givet mulighed for læring gennem grænsemøder mellem deltagere fra forskellige praksisfællesskaber.

Det viste sig allerede under igangsættelse af den første læring i praksis, at der skulle bruges mere tid på kursusdagen til at introducere læring i praksis end vi havde regnet med. Det er vigtigt, at kursisterne kommer i gang med overvejelser om, hvordan de ville gribe den an.

Det er vigtigt at være opmærksom på, hvordan man vægter ”deltagelse og tingsliggørelse” for at få den optimale læring. Tingsliggørelsen er her dels den skriftlige beskrivelse af læring i praksis til kursist og dels den til gruppeleder. Tingsliggørelsen af læring i praksis kan ikke stå alene, den forudsætter deltagelse. Underviseren skal give en klar og sikker

instruktion på modulet og sikre sig at kursisterne er i gang inden de forlader modulundervisningen.

Desuden skal vi sikre os at gruppelederne har forstået målet og rammerne for læring i praksis.

Mange af vores kursister er svage læsere og mange har svært ved at skrive. Dette bliver tydeligt, når man introducerer læring i praksis.

Vi har derfor arbejde meget med vores egen skriftlige formulering af opgaverne, der skal være formuleret:

- konkrete
- enkle
- entydige

Desuden skal man være meget opmærksomme på, hvordan man anvender fagudtryk. Der skal være en stor overensstemmelse mellem skolens og virksomhedernes sprogbrug.

Det kræver nøje overvejelser af, hvordan læring i praksis inddrages på modulet og i hvilke omfang. For at tage højde for at mange kursister har svært ved skriftlig formulering, kan der indbygges en progression i forløbet, således at der ikke stilles krav om skriftlighed i starten, men først senere, når der er etableret en tryghed mellem kursist og underviser og mellem kursisterne indbyrdes.

Kursisterne har et stort behov for at blive set og hørt og få opbakning om de er på rette vej samt at få anerkendelse af den læringsaktivitet, som de har udført på arbejdspladsen. Dette forhold er man nødt til at have med i sin tilrettelæggelse af, hvordan læring i praksis inddrages på det efterfølgende modul.

I gennemførelsen af kursus 1 arbejdede vi som nævnt tidligere med udviklingen af læring i praksis sideløbende med at undervisning blev afholdt. Hver gang kursisterne var inde på et modul, fik praksis mail med de udviklede læring i praksis. Dette er ikke hensigtsmæssigt, da ”tingsliggørelsen” dermed kommer til at stå alene og gruppe/afdelingslederne ikke er direkte involverede. I kursus 3 blev mellemlederne inddraget mere direkte i et samarbejde med kursisten.

Vores konklusion er at læring i praksis skal ligge klare inden starten på kurset og formidles i et møde mellem underviser og mellemledere. Dette står i modsætningen til de traditionelle kurser, hvor underviseren kan tilrettelægge sine metoder undervejs.

## Konkretisering af sundhedsfremme

I den pædagogiske tilrettelæggelse af kurserne har vi taget udgangspunkt i det ikke moraliserende sundhedsbegreb, som det er beskrevet af Bjarne Bruun Jensen i artiklen "Handlekompetence, sundhedsbegreber og sundhedsviden".

Bjarne Bruun Jensen peger på, at der er et paradigmeskifte fra den moraliserende sundhedsformidling til den demokratiske sundhedspædagogik. Den moraliserende sundhedsformidling fokuserer på at ændre det enkelte menneskes adfærd i en bestemt retning som fører til sundhed forstået som fravær af sygdom. Bevægelsen går fra et snævert sundhedsbegreb til et bredere sundhedsbegreb, der har fokus på borgerens handlekompetencer og inddrager livsstil og levevilkår. Som et eksempel på forskelle kan nævnes valg af sprogbrug f.eks. at tale om kost og ernæring i stedet for mad og måltider.

Omdrejningspunktet har været at styrke medarbejdernes personlige handlekompetencer med udgangspunkt i det faglige. De er på kurset som fagpersoner, og målet er, at de skal kunne omsætte det lærte i mødet med den ældre i hjemmet. Der har derfor været fokus på borgeren, men kursisternes egen sundhed har også været inddraget under kurset.

De to spor velvære, trivsel og glæde på den ene side og forebyggelse af sygdom på den anden skal være synlige for kursisterne.

Vi har involveret kursisterne i diskussioner af, hvad er sundhed ved at tage udgangspunkt i en miniundersøgelse blandt kursisterne om "hvad er sundhed?" i starten af kurset. Til slut på kurset er de blevet introduceret til hvad den personlige sundhedsprofil af en konsulent, som arbejder med denne. Vi finder det er vigtigt, at kursisterne får kendskab hertil, men mener ikke, at den skal afprøves på kurset.

## Stjerneøvelser

Det har været vigtigt at tænke sundhed ind i kurset ved at give kursisterne muligheder for at afprøve sundhedsfremmende initiativer

I kurset blev der bygget små øvelser ind, hvor man bryder undervisningen for at bevæge sig og på denne måde fremme sundheden. Det er meget hårdt for målgruppen at sidde i længere tid og koncentrere sig, da de er vant til at være i fysisk aktivitet i en stor del af deres arbejdsdag. I det første kursusprogram var øvelserne mærket med en række stjerner og efterhånden blev de til "stjerneøvelserne". Vi har arbejdet videre med disse og udviklet nogle stjerneøvelser, som er specielt relevante i forhold til den ældre borger. Kursisten mærker selv nytten af øvelsen og samtidig er det enkle øvelser, der er målrettet den ældre borger. De udviklede øvelser kan se i bilaget. Som supplement har vi også anvendt øvelser fra: "Motionskort. Træn sammen med glæde!" Det er siddende træningsøvelser, der er målrettet mindre mobile ældre og som skal udføres af to personer (Man kan rekvirere kortet gratis hos ÆldreForum se litteraturliste).

I projektgruppen har vi afprøvet nogle af stjerneøvelserne, TREO metoden, som er nogle øvelser, som kan forebygge spændingshovedpine og Walk and talk til at få udarbejdet spørgsmål til logbog, da vi mener det er et vigtigt princip selv "at smage den medicin", man anbefaler. En umiddelbar reaktion efter Walk and talk fra en af underviserne var: "Det var godt, jeg har aldrig troet på det?". Dette betyder, at man som underviser eller vejleder/rådgiver kan være meget mere overbevisende.

I undervisergruppen arbejdes der videre med at udvikle stjerneøvelser til brug på andre AMU kurser i forhold til andre mål f.eks. rehabilitering af mennesker med hjerneskader. At finde stjerneøvelser, der har en specifik effekt for en borger med en hjerneskade og som introduceres og anvendes igennem hele kurset til at fremme kursistens sundhed, velvære og læring. Stjerneøvelserne bliver nu også brugt på grunduddannelserne.

På kurset, som blev holdt i lokalområdets lokaler, har der været frugt hver kursusdag og en sund frokost. Den første kursusdag er sluttet af med et oplæg fra en terapeut fra et lokalt træningscenter om stavgang, instruktion og afprøvning. ”Det var ret sjovt at prøve stavgang” ” det var sværere end jeg troede” (citat fra kursister). Det at arbejde med stjerneøvelser og walk and talk har haft en effekt. På kursus 3 var der mange af kursisterne der når der var pause gik de nogle runder om et springvand, der er i gården ud for kursuslokalet sammen to og to. Der er en af kursisterne fra kursus 1, der efterfølgende selv er startet på træning.

Den røde tråd har for os været, at vi skal vise muligheder for kursisterne, ligesom de skal kunne vise muligheder for den ældre borger.

## Praksisnær undervisning på modulerne

En af de måder vi har arbejdet med at gøre undervisningen på modulerne praksisnær er ved at have undervisere fra praksis med inde på modulet sammen med skoleunderviseren.

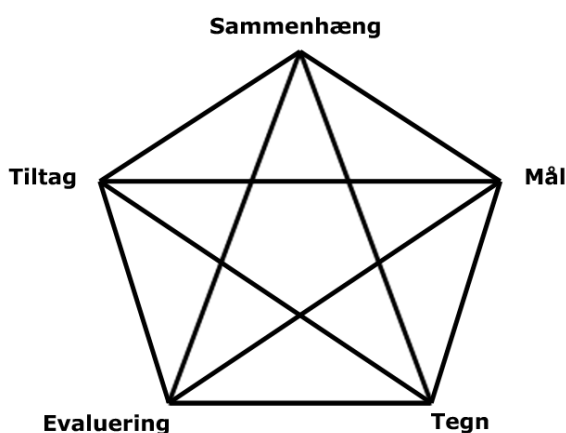
De overvejelser vi har gjort er, at det set fra skoleunderviserens synsvinkel er vigtigt med praksisundervisere på områder, hvor der er brug for legitimitet. Som et eksempel kan nævnes, at når man arbejder med målsætninger og dokumentation, så giver det stor gennemslagskraft, når dette bliver præsenteret af en fagkonsulent fra området.

Vedkommende har dels en grundlæggende viden omkring praksis og legitimitet, som en skoleunderviser ikke har i samme omfang. Skoleunderviseren kan efterfølgende følge op på den viden, der er bragt ind på kurset fra praksisunderviseren.

Praksisunderviserne er med til at sikre genkendelse og mening. Fra lokalområdet har det været et ønske, at forskellige ressourcepersoner blev synlige for medarbejderne gennem deres medvirken på modulundervisningen.

Processen i projektgruppen har fået indflydelse på, hvordan undervisergruppen tænker om formidling og brug af pædagogiske metoder. Her vil vi komme med et eksempel.

På det første kursus vi holdt, blev kursisterne præsenteret for SMTTE modellen (Boye Andersen 2000) se nedenstående figur:



SMTTE er et redskab til at arbejde målrettet med kvalitet og evaluering. Kursisterne har generelt været meget begejstrede for modellen: ”Det er en man bør have i baglommen”. Den hjælper dem til at tænke systematisk og have blik for evaluering og dokumentation. Vi har valgt denne model for at skabe genkendelighed, da den bliver brugt på skolen i forhold til elever på grunduddannelsen.

Vi udleverede et oplæg, der er blevet anvendt på skolen, men blev opmærksomme på at det var et meget ”skoleagtigt” oplæg, da oplægget tog udgangspunkt i elever og skole. Derfor udviklede vi et nyt og mere enkelt oplæg (som kan ses i bilaget SMTTE).

Arbejdet i projektgruppen fik undervisergruppen til at rette blikke mod den måde, man ofte formidler på i efteruddannelserne, hvor man gør en hel del ud af at introducere baggrunden for en bestemt metode f.eks. at arbejde med reflekterende team.

Vi har her arbejdet med at bruge reflekterende team, men uden at introducere kursisterne til reflekterende team, som en pædagogisk metode eller supervisionsmetode, men brugt den som et værktøj til at gøre undervisningen praksisnær i modulet.

For at tilgodese kursisternes forskellige læringsstile har vi arbejdet visuelt i det reflekterende team. Det vil sige, at når man arbejder med f.eks. en problemstilling omkring forflytninger hos en borger, så taler man ikke kun, men tegner indretningen eller gør den konkret fysisk i undervisningsrummet ved at flytte/stille, hvad man har til rådighed i undervisningslokalet, så man kan gøre situationen fra praksis visuel og rumlig.

Et af målene i kurserne har været at kursisten skal vejlede borgeren. Her har vi igen arbejdet med det praksisnære og ikke holdt traditionelle oplæg om at vejlede og rådgive. I stedet for har alle været igennem en trio øvelse, hvor man skiftes til at være vejleder, borger og observatør (se udviklet materiale bilag trio-øvelse). Herigennem er de blevet styrket i deres handlekompetence i forhold til at vejlede og rådgive.

I videndeling på skolen blev der peget på, at man nogle gange kan komme ud for at kursisterne ikke selv kommer med problemstillinger fra deres hverdag, som man kan tage udgangspunkt i. Det kan være manglende tryghed, eller de har måske ikke erfaringer med relevante problemstillinger, da de er på kursus for at få nye arbejdsopgaver eller de har måske ikke selv øje for, at der er et problem eller at noget kunne gøres på en anden måde. I stedet for kunne man skabe en autentisk historie fra kursisternes hverdag, og derefter reflektere over denne og hvilke handlinger man kunne sætte i værk.

## Læringsmiljø – mellemlidernes rolle

Vi har i projektgruppen drøftet læring i netværksgrupper, som en metode til at fremme implementeringen af ny viden i nye handlinger ud fra Lennart Svensson og Erik Jacobsen: ”Læring i netværk – som udviklingsstrategi for individer og arbejdspladser, som bygger på Deweys ideer om læring gennem refleksion.

Svensson og Jacobsen peger på, at erfaringer med netværksgrupper viser, at for at de skal fungere, er det en forudsætning at deltagerne i netværket har tillid til hinanden. Det kræver tillid at turde få stillet kritiske spørgsmål og få sat fokus på sine handlinger. Det er fremmede for processen, hvis netværket har en tovholder for ramme og proces. Desuden fremhæver de at ledelsen skal bakke op om netværksgruppernes arbejde.

For at styrke læringsmiljøerne på arbejdspladserne og til at fremme implementeringen af den nye viden i nye handlinger fandt vi at netværksgrupper er en meget spændende ide. Vi forestillede os, at man kunne danne netværksgrupper på kurset, og at de efterfølgende mødtes et antal gange f.eks. 4. gange efter kursets afslutning med henblik på: Hvad er der sket indtil nu, hvilke barrierer har der været, hvordan kommer vi videre?

Samtidigt mente vi også, at det var vigtigt at nære læringen ved, at der kom oplæg med nye indput til f.eks. hvordan man kan arbejde med sundhedsfremme og forebyggelse.

Efter flere overvejelser i projektgruppen, fandt vi, at det ville være for stort et projekt at starte, da det ville kræve en stor indsats og commitment fra arbejdspladserne. For at holde fokus på implementering af nye handlekompetence, indlagde vi et fokusinterview kort tid efter afslutningen og en opfølgingsdag i oktober for kursus 1. Dette var muligt på grund af TUP-midlerne.

Dette ledte os til at undersøge andre måder, hvorpå man kan støtte kursisternes læring og fremme implementeringen.

## Mentorordninger

Vi undersøgte hvilke erfaringer, der har været med at tilknytte en mentorordning til efteruddannelse. Her lod vi os inspirere af ”Mentoring – et bidrag til bedre samspil” af Kim Pedersen, samt erfaringerne fra TUP projektet fra Københavns Socialpædagogiske Seminarium. Vi havde kontakt med Seminarieret og de ville gerne deltage i et projektmøde, men praktiske omstændigheder gjorde, at dette ikke lykkedes.

Kim Pedersen peger på, at der er mange tilgange til mentoring og kommer bl.a. med et eksempel fra bankverden, hvor man har anvendt ordningen til at styrke implementeringen af ny viden og handlinger på arbejdspladsen.

Mentors rolle var her at give kursisten nogle rammer, så hun får mulighed for at omsætte sin nye viden, at sørge for at kursisten får nye opgaver og at der bliver stillet relevante krav. Desuden medvirker mentor til, at der foregår en refleksion over praksis. På denne virksomhed havde de valgt at få mentorordningen formaliseret. Mentors opgave er at give medarbejderen:

- Støtte, interesse og anerkendelse
- faglig sparring
- sætte rammer
- sørge for relevante arbejdsopgaver

Vi besluttede at fravælge mentorordningen, da vi ikke ville indføre en ny funktion på arbejdspladsen. I stedet vil vi arbejde hen imod en model, hvor man kombinerer intentionerne fra netværk og mentorordning.

Gruppe/afdelingslederen skal involveres i forhold til at give støtte, rum og opgaver. Lokalområdet ønsker parallelt med kurserne i sundhedsfremme og forebyggelse at fremme gruppe/afdelingsledernes kompetencer i forhold til at skabe læringsmiljøer på arbejdspladserne. Vi vil i det følgende se på deres rolle før – under og efter kurset.

### **Før kurset**

Britt Dencker fra hjemmeplejen havde erfaringerne med at arbejde med en læringskontrakt inden hendes medarbejdere skulle på kursus. Denne læringskontrakt stammede fra et projekt Fyrtårnet i Københavns Kommune. I den pågældende hjemmeplejeenhed havde de gode erfaringer, da medarbejderen skal gøre sig nogle overvejelser inden kursus. Skolen har i gennem nogle år arbejdet med en læringsaftale på grunduddannelserne, men den kan være lidt svær at anvende, da den er meget kortfattet.

Projektgruppen drøftede de to værktøjer og besluttede, at det skal hedde en læringsaftale og ikke kontrakt for at understrege gensidigheden. Læringsaftale er også genkendeligt, da man modtager elever fra skolen, der arbejder med læringsaftaler.

Der blev nedsat en arbejdsgruppe bestående af gruppeleder, forstander og projektleder, der udviklede en læringsaftale til brug for medarbejdere, der skal på kurser. (se bilag læringsaftale). Praksismedlemmerne i projektgruppen arbejdede på at udbrede kendskabet til læringsaftalen til gruppe/afdelingslederne i lokalområdet.

Det har været meget forskelligt hvordan mellemlederne har forholdt sig inden kurset til at motivere medarbejderne til kurset. Der var enkelte af kursisterne, der oplevede, at de var blevet prikket i MUS samtalen til at komme på kurset og ikke havde lyst eller mod på et så langt kursus. De er dog efter kurset glade for det, de har lært og gav i fokusinterviewet udtryk for: ”Det er et kursus, som alle bør have”.

### **Fra informationsmøde til erfaringsudveksling**

Gruppen fik også til opgave at udforme en indkaldelse til et informationsmøde om kurset for gruppe/afdelingsledere. Vi inviterede alle mellemledere til det første informationsmøde. På de efterfølgende kurser inviterede vi kun de mellemledere, der skulle have kursister med.

Der er brug for at gruppe/afdelingslederne får et kendskab til indholdet i kurset og specielt til rammer og vilkår for læring i praksis og hvilken rolle de har.

På møderne har der også været behov for at få kendskab til SMTTE modellen, der blev anvendt på kurset og på grunduddannelserne. Der har på møderne været erfaringsudveksling både med hensyn til, hvordan man kan støtte den enkelte kursist undervejs, og hvordan man kan arbejde videre efter kurset.

I forbindelse med det sidst afholdt kursus diskuterede vi i projektgruppen, hvorvidt man kun skulle invitere gruppe/afdelingsledere, som for første gang skal have en kursist med. Vi fandt det vigtigt at fastholde at invitere alle, da informationsmødet kan blive et forum,

hvor man kan udveksle erfaringer, som det var sket på det andet informationsmøde, vi afholdte. I invitationen lægger der op til erfaringsudveksling. (se invitation)

Dette forum skaber en mulighed for at styrke læringsmiljøerne på virksomhederne. På informationsmødet tog vi også læringsaftalen op. Der var flere, der ikke kendte den, og som blev inspirerede til at anvende den.

### **Under kurset**

Det blev klart at gruppelederne i en af hjemmepleje enhederne gav forskellige betingelser for arbejdet med læring i praksis. De fik talt sammen og gav derefter de samme betingelser og muligheder. Desuden har de brugt hinanden og gruppelederen i projektgruppen i forhold til hvordan de kunne arbejde med læring i praksis på tværs af hjemmeplejen.

I projektgruppen har vi drøftet, at der også kunne være et behov for at skabe et netværk på tværs af hjemmeplejen og plejehjem, at det er vigtigt at skabe strukturelle forhold, der fremmer læringen og understøtter læringsmiljøet. Det kunne være i form af, at sætte det på dagsorden til gruppe- og ledermøder.

På informationsmødet blev der udtrykt et ønske om at få en mail med læring i praksis løbende, når kursisterne skulle i gang med de forskellige læring i praksisdage. Der er løbende blevet sendt mail ud om dette.

På kursus 3 aftalte vi at foretage en status midtvejs på, hvordan kursisterne oplever læring i praksis – hvad syntes, de har været godt i forhold til kolleger og mellemledernes opbakning og støtte. Dette samles til en inspirationsliste, som vi mailer ud til mellemlederne.

Gruppe/afdelingsledernes rolle under kurset er at være med til at sikre rammerne for læring i praksis og kunne støtte op om kursisters arbejde. Kursisterne giver udtryk for at det er vigtigt at deres ledere spørger ind til hvordan det går med læringen. Man kan opsummere at gruppe/afdelingsledernes opgave under kurset er:

- at støtte, vise interesse og give anerkendelse
- faglig sparring
- fastholde rammerne for læring i praksis
- være med sammen med kursisten i planlægningen af læring i praksis

### **Afslutning af kurset**

Alle gruppe/afdelingsledere er blevet inviteret til at deltage i fremlæggelsen den sidste dag på kurserne. Der er mange som har deltaget i fremlæggelserne, og det har vist sig at have en stor betydning både for kursister og mellemledere. For kursisterne er det en anerkendelse af deres indsats. Der var en gruppe, der valgte at fremlægge 2 gange, så en forsinket gruppeleder fik mulighed for at høre og se deres fremlæggelse. For ledere har det ligeledes en betydning: ”Selv om man synes, at man kender sine medarbejdere, kan man få et tættere kendskab til deres ressourcer ved at deltage i fremlæggelserne”.

Vi havde ikke helt gjort os klart, hvilken betydning det har at ledere deltager i fremlæggelsen. På kursus 1 havde vi valgt en fremlæggelse som pegede fremad, men som ikke gav kursisterne mulighed for at komme frem med de succeshistorier, der havde været undervejs. Da der er mange, der er meget nervøse for at fremlægge, er det hensigtsmæssigt at arbejde med at turde stå frem og træne kursisterne i at kunne dette undervejs.

### **Efter kurset - opfølgning og implementering**

Vi har som nævnt tidligere i rapporten valgt at indlægge en opfølgingsdag ½ år efter afholdelsen af kursus 1. Formålet med opsamlingsdagen er et forsøg på at fastholde læringsperspektivet og sætte fokus på implementeringen.

Desuden havde vi mulighed for at afholde fokusinterview af kursisterne fra kursus 1 et par måneder efter afslutningen.

Der viste sig nogle forskelle på, hvordan man følger op på kurserne i afdelingerne/grupperne. Nogle steder arbejder man systematisk med at kursisterne skal fremlægge i gruppen, når de har været på et kursus, nogle lægger materiale frem, mens man andre steder ikke har nogle aftaler omkring opfølgning. Det viste sig, at der var nogle, der ikke havde fået fremlagt for gruppen, som det ellers var aftalen på grund af forskellige omstændigheder. På opfølgingsdagen 3 måneder efter fokusinterviewene var der stadig nogle, der ikke havde fremlagt, men det skulle de snart.

Kursisterne var meget glade for at blive interviewet og det satte igen opmærksomhed på problemstillinger i deres arbejde. I forbindelse med et spørgsmål om de havde fået talt med deres gruppe om kostplanen, som var en del af Læring i praksis, kom en af deltagerne til at tænke på en borger, som hun lige havde været ud hos. ”jeg tror han skal have mad til småtspisende. Jeg har lagt mærke til at han ikke spiser ret meget og han er så tynd i forvejen”. Hun havde observeret at maden stadig stod der. De var to fra samme gruppe og de besluttede, at ”det må vi tage op i morgen”. De gav spontant udtryk for, at de var glade for at der skulle være en opfølgingsdag.

I projektgruppen drøftede vi om mellemlederne skulle deltage i opfølgingsdagen, da vi planlagde dagen. Der er både fordele og ulemper i forhold til magtaspektet, og vi endte med at beslutte, at Britt Dencker deltog i opfølgingsdagen sammen med en af underviserne. Hun er der på baggrund af at være med i projektgruppen, og hendes rolle er at lytte til, hvad der har været godt og hvad der skal arbejdes videre med og evt. bringes videre i forhold til gruppelederne. Dette skrev vi ud til kursisterne.

På opfølgingsdagen for kursus 1, hvor ca. 2/3 var mødt, gav medarbejderne udtryk for, at de havde fået nogle gode redskaber på kurset og at de arbejdede med målrettede tiltag i forhold til sundhedsfremme. De har ikke brugt de netværksgrupper de var i under kurset og mener at det skal ”skemalægges”, hvis man skal gøre brug af disse efter kurset.

På kursus 3 er der en af kursisterne der fremover skal bruges som faldkonsulent i en ny funktion, som er oprettet på hendes arbejdsplads. I evalueringen af kursus 3 er der et stort ønske om, at mødes igen ca. ½ år efter kurset, som evt. kunne blive planlagt af deres gruppe/afdelingsledere.

## **Deltagerperspektivet – at være i læring**

Vi har i projektgruppen arbejdet med modstand og barrierer ud fra dels oplæg fra Pernille Bottrup og dels Knud Illeris (Læring, 2006). Udgangspunktet for at vi fordybde os i dette var, at underviserne oplevede, at der var stor modstand hos flere af kursister på kursus 1.

Det har været givende for os at skelne mellem modstand og de forskellige barrierer, der kan være i forhold til at være i læring. At kursisterne oplever, at det er vanskeligt behøver ikke at betyde, at de ikke er motiverede for læringen, men kan være udtryk for andre faktorer.

Det viste sig, at der var nogle kursister, som ikke havde været klar over, hvad kurset indebar bl.a. længden af kurset som var på 111 timer fordelt over flere måneder. Andre kursister havde udarbejdet en læringsaftale (se bilag) sammen med deres gruppe/afdelingsleder og havde derfor en anden motivation til at deltage i kurset.

I projektgruppen havde vi drøftet, hvordan læringsaftalen kunne bruges i kurset og besluttet, at det er en aftale mellem gruppeleder og medarbejdere, som ikke skal sendes eller vises til underviseren.

Vi overvejede, hvordan man kan afdække kursisterne læringsbehov inden kursusstart evt. ved hjælp skemaer eller interview, metoder som er udviklet af SOSU- skolen i Århus i TUP projektet: ”Læreren som konsulent og vejleder i det praksisnære AMU” i deres værkstøjskasse. Vi mener, at det vil være for tidskrævende med telefoninterview af den enkelte kursist og at skriftlige skemaer vil være vanskelige for kursisterne at udfylde og i en travl hverdag, kan man forvente, at det vil blive nedprioriteret.

Vores opfattelse er at afklaringen må ske i det personlige møde mellem kursist og underviser. Det personlige kendskab til deltagerne er vigtigt for at skabe læring - at skabe tryghed og styrke deres tro på, at de kan magte udfordringerne. Dette taler ligeledes for en gennemgående underviser.

De refleksioner projektgruppen har gjort sig er, at det er vigtigt at praksis motiverer til kursusdeltagelse. Medarbejderen skal opleve, at der er mening i, at hun deltager i et efteruddannelsesforløb og mellemlideren skal være tydelig på, hvorfor de har medarbejdere med. Ejerskabet til læringsforløbet er vigtigt for medarbejderens udbytte af dette.

I kursus 3 har underviseren præsenteret læringsaftalen som et redskab mellem leder og medarbejder og har haft nogle eksemplarer med til kursister, som ønskede at udarbejde den sammen med deres leder.

Projektgruppens arbejde med at udvikle læring i praksis fik stor indflydelse på hele tilrettelæggelsen af undervisningen på modulerne.

Da det er en ny måde at tænke læring på, har vi på kursus 3 arbejdet meget bevidst med kursisternes forståelse af læring på den første kursusdag, hvor vi udfordrede deres

læringsbegreb. Det har desuden været et tema, som underviserne har taget op undervejs med kursisterne.

For at kunne sætte kursisterne læring i centrum er vi nået frem til, at der er brug for en gennemgående skoleunderviser, som er kursusleder og sikrer at den røde tråd er der. Kursuslederen kan samle op og knytte an til, hvad der har været oppe på de tidligere dage. Desuden er det en stor fordel i forhold til at skabe tryghed og dermed fremme motivationen for læring. På kursus 3 havde vi to skoleundervisere tilknyttet i stedet for 3 som på kursus 1, men det var ikke det optimale. .

Vi har valgt at anvende skydeskiven, som er udviklet i TUP projektet: ”Uden et mål kan man ikke ramme plet” til at arbejde med deltagernes selv evaluering. Det viste sig at være en god metode bl.a. fordi den er visuel. Den anvendes nu på de fleste AMU kurser.

### **Fokusinterview**

I projektgruppen har vi løbende drøftede hvordan vi kan inddrage medarbejdernes synsvinkler. Vi har valgt at gøre dette dels gennem interview og dels i selve mødet mellem kursist og underviser.

Fra fokusinterviewene af kursister fra kursus 1 pegede de på, at det ville være godt at arbejde sammen med en borger, som man ikke kom hos i praksis. Desuden ville de gerne have gruppelederne mere direkte involverede i forhold til hvilke borgere, man kunne arbejde med. ”man kan ikke gå til kolleger og låne en borger”. Der er en udbredt opfattelse af at ”det er min borger”. Desuden mente de, at det ville være godt med flere fysiske udfordringer og at prøve noget af det man anbefaler f.eks. en test på træningscenteret. Da der var flere, der havde vanskeligheder med de nye begreber og dette har ført til at vi på kursus 3 har afprøvet en begrebsordbog. (se bilag logbog).

Til selve tilrettelæggelsen havde kursisterne et ønske om at læring i praksis ikke lå efter frokost, da mange havde svært ved at omstille sig, når man kom fra arbejdet.

De overvejelser, der kom frem igennem fokusinterview og evalueringerne har vi taget med i tilrettelæggelsen af kursus 3. Vores informationsmateriale for de efterfølgende kurser har taget udgangspunkt i de behov, som kursisterne kom frem med i fokusinterviewene.

I gennem kurserne og i fokusinterviewene blev det tydeligt for medarbejderne og os, at der er forskellige kulturer/ læringsmiljøer i de enkelte udføreenheder. ”Det er kulturen, der er forskellig. Der har ikke været vist interesse for en, mår man er på kursus” og en anden kursist: ”Hele vejen under kurset har kolleger spurgt til kurset”.

På slutseminaret blev det tydeligt, at dette var et område, der var brug for at arbejde videre med. Lokalområdets medarbejdere i projektgruppen vil fremover tage medarbejdernes ønsker og behov til kompetenceudvikling op i ASU, som er det lokale afdelings samarbejdsudvalg.

## Effekten af praksisnære kurser

ved Hanne Hansen forstander for plejecenteret Rønnebo

Efter vi nu i snart 3 år, har haft AMU kurser i lokalområdet Vanløse-Brønshøj- Husum i sundhedsfremme og forebyggelse er det vigtigt, at foretage en slags status/evaluering. Er medarbejderne, der har deltaget i disse kurser, blevet mere kvalificerede til at yde omsorg for vore rigtig svage gamle mennesker?

På Rønnebo har vi haft 11 medarbejdere på AMU kurser, 2 har endda været af sted 2 gange.

Hvilken betydning har disse kurser haft for medarbejdernes udvikling?

Der er ikke noget helt entydigt svar, men der er ikke nogen tvivl om, at det har haft en gavnlig indflydelse på medarbejdernes selvværd, og deres lyst og evne til at involvere sig i sundhedsfremmende initiativer.

Vi har bl.a. følgende ”observationer, der fortæller, at denne form for kurser ”flytter” noget hos de fleste medarbejdere.

På Rønnebo har vi haft god erfaring med at holde store personalemøder, hvor emnet/ temaet berørte alle faggrupper. Kosten og det gode måltid var emnet på et eftermiddagsmøde. Medarbejdere fra såvel dag som aften, der havde deltaget i AMU kursus i kost og ældre, skulle videndele med kollegaer.

Ved at spørge ind til, hvad kurset gik ud på og hvad der var lært, fremkom der megen relevant viden om bl.a.

Småtspisende og underernæredes helbred og trivsel

Hvordan indtages måltidet hensigtsmæssigt - ro ved måltidet, ingen radio, ingen ”banegård” ingen støvsuger i baggrunden.

Tilstrækkelig hjælp af personale, der kan være til stede under hele måltidet Betydningen af det sociale samvær.

Faste pladser - sammen med nogle man kan snakke med.

Et veldækket bord med lys, dug og servietter.

Mellemmåltider specielt aften og nat.

I en afdeling, som ikke havde haft medarbejdere med på dette kursus, gik en social-og sundhedshjælper tilbage i afdelingen og ønskede at blive ansvarlig for at gennemføre en kvalitetsforbedring af måltiderne, som hun var blevet inspireret til på temaeftermiddagen, og efterfølgende blive tilmeldt kurset.

Medarbejderne har virkelig haft gennemslagskraft, og alle deltagere var enige om, at erfaringerne fra kurserne har medvirket til, at måltiderne er blevet bedre for beboerne og for personalet.

På Rønnebo har vi et ønske om at udvikle organisationen i retning af medstyrende teams. Vi ønsker at kompetenceudvikle medarbejderne, så de kan påtage sig større og større ansvar i teamet ud fra faglige og personlig kompetencer.

Her har AMU kurserne gjort en forskel.

Social- og sundhedshjælpere har selv taget initiativ til at påtage sig ansvaret f. eks. samling af registreringer af fald i afdelingen og iværksættelse af forebyggende tiltag.

Social- og sundhedshjælpere og plejemedhjælpere, der har deltaget på AMU kurser har ønsket yderligere undervisning i forflytninger, løft og arbejdsstillinger m. m..

Deltagere der har deltaget har ”fået et løft”, og er blevet i stand til at vidensdele med kollegaer bl.a. i aften-nattevagten.

Erfaringer fra kurserne:

Lederne skal være meget engagerede og motiverede både under og efter kurset.

De skal bruge MUS samtalerne til at tale med medarbejderne om mulighederne for AMU.

Lederne har et stort ansvar i forhold til at skabe de rette rammer.

## **Hvordan kan samspillet mellem skole og praksis styrkes?**

I begyndelsen af projektgruppens liv havde vi en tendens til at tænke skoleunderviserne som teoretikere og lokale undervisere som praktikere. På et tidspunkt blev ”rollerne” byttet om så skoleunderviserne oplevede sig som praktikere og ikke teoretikere. Teori og praksis kan ikke adskilles. Praktikeren reflekterer og teoretiserer og omvendt. Men dynamikken mellem teori og praksis kan være forskellig.

*”Ordet praksis bruges undertiden som antonym for teori, tanker, idealer eller tale. Min anvendelse af ordet afspejler imidlertid ikke en dikotomi mellem det praktiske og det teoretiske, idealer og virkelighed eller tale og handling. Praksisfællesskaber omfatter det hele, selv om der sommetider er modstrid mellem det, vi siger, og det, vi gør, det vi higer efter, og det, vi nøjes med, det, vi ved, og det, vi kan udtrykke. Vi har alle vores egne teorier om måder at forstå verden på, og vores praksisfællesskaber er steder, hvor vi udvikler, forhandler og deler dem”. (Wenger, s. 62)*

I forberedelsesfasen i efteråret 2005 var det ikke kun vanskeligheder med at finde tid sammen, men det viste sig også nødvendigt med begrebsafklarende diskussioner for at kunne nå forståelse af hinandens opfattelser bl.a. sundhedsbegrebet og læringssyn.

Den proces som projektgruppen var igennem i denne første fase resulterede i en god platform for det videre arbejde. En vigtig erfaring at give videre er, at forskelle ofte først viser sig, når man går dybere ned i indholdet og selve tilrettelæggelsen af læringsaktiviteterne. Desuden vil vi pege på vigtigheden af at have et fælles sprog, som er afgørende for at samspillet skal lykkes.

### **Planlægningsmødet**

I alle kurser blev der inddraget en række ressourcepersoner fra praksisfeltet, som underviste sammen med undervisere fra Sosu-skolen. Inden start på kurset mødtes alle sammen med udviklingskonsulent, sundhedskonsulent og projektleder for at finde fælles fodslag.

Planlægningsmødet har en central rolle og må ikke kun være et forum, hvor der udelukkende sker praktisk planlægning. Det er her man også kan arbejde med forståelse af teori og modeller f.eks. SMTTE.

Gennem planlægningsmøderne og mødet mellem skole og praksisundervisere i undervisningsrummet, sker der en vigtig læring. Skoleunderviserne har fået stor viden og kendskab til praksis f.eks. hvordan man anvender kvalitetsstandarder, som kan bringes ind i såvel undervisningen på andre AMU kurser som på grunduddannelserne.

Over tid vil der udvikle sig en fælles forståelse og en afdækning af forskelle i opfattelser. Det kræver tid og fordybelse for at kunne opdage, hvor forskellene er. Det er ikke nødvendigvis sådan, at vi skal nå frem til en fælles forståelse. Det kan være, at man åbent kan klargøre forskellighederne. Det er her der også kan være mulighed for at udveksle tanker og sætte lærerprocesser i gang, som gensidigt griber ind i hinanden.

Det blev klart i Pernille Bottrups procesevaluering, at det er vigtigt at sætte fokus på at afklare forventningerne til hinanden, og de roller man har som underviser fra skole henholdsvis praksis.

Det er meget vigtigt, at man som skoleunderviser har kendskab til den konkrete praksis; hvordan er de fysiske rammer, kulturen på stedet, arbejdsgange og de mere overordnede rammer, der er for arbejdet?

For at en uddannelsesinstitution kan løfte opgaven at skabe praksisnær kompetenceudvikling er det vigtigt med et meget tæt samarbejde med virksomhederne. Da TUP projektet handler om kompetenceudvikling indenfor social- og sundhedsområdet vil vi pege på treklangen mellem virksomheder, den kommunale folkesundhedsenhed og Skolen for at optimere kompetenceudviklingen. Dette var ikke tydeligt for os ved starten af projektet, men blev tydeligt for os i gruppens arbejde.

På et af de første styregruppemøder, blev det debatteret, om man kunne pege på nogle forudsætninger til et partnerskab, når man arbejder med kompetenceudvikling. Kunne man tænke sig at man kunne pege på f.eks. 10 forudsætninger, som man skal være opmærksomme på.

Henriette Højsteen, Marianne Mahler og projektleder startede på at drøfte dette og udarbejdede et oplæg til styregruppen. Det har været præsenteret for styregruppen og på et ledermøde i lokalområdet.

I juli kom der opbakning for virksomhederne i lokalområdet om at gennemføre et kursus i efteråret 2006 ud fra det udviklede koncept og partnerskabsmodellen. Hver virksomhed forpligtede sig til at sende et bestemt antal kursister

Der er blevet arbejdet videre med partnerskabsmodellen på slutseminaret i august 2006 med Pernille Bottrup, hvor vi havde opsamling og erfaring fra den fælles projektgruppe og hvordan disse erfaringer kan bruges i et partnerskab.

## Det forpligtende partnerskab

For at en uddannelsesinstitution kan løfte opgave med at designe praksisnære efteruddannelsesforløb med udgangspunkt i virksomhederne kompetenceudviklingsbehov er det nødvendigt at have et meget tæt samarbejde med arbejdspladser og det optimale i form af et forpligtende partnerskab.

Udgangspunktet for kompetenceudviklingsbehovet i lokalområdet var at få sundhedsfremme og forebyggelse ind i alle aktiviteter. Ud fra dette blev det til et partnerskab mellem de 3 partnere:

- arbejdspladserne i lokalområdet/ældrekontoret
- Folkesundhed København
- Social- og Sundhedsskolen.

Vi er nået frem til at pege på følgende 10 forudsætninger, som man skal være opmærksomme på, når man indgår i partnerskab om kompetenceudvikling:

1. Den opgave, der skal løses, gøres bedst, hvis man løser opgaven sammen
2. Der er fælles behov og interesser og forskellige behov og interesser er klare
3. Åbenhed, selverkendelse og vilje til forandring i processen
4. At man ønsker at skabe ny viden/ videndeling
5. Tiden – over tid og i tid
6. Ledelsesaccept og opbakning i hver organisation/Det skal være kendt i egen organisation, at medarbejderen er en del af partnerskabet
7. Hver parts forudsætninger skal være beskrevet.
8. temaet/indholdet af partnerskabet skal fastsættes
9. Rollefordelingen skal være klar
10. Der skal være en partnerskabsleder/tovholder

I det følgende vil nogle af de 10 forudsætninger for at indgå i et partnerskab blive uddybet ud fra de erfaringer vi har fået i TUP projektet.

Der skal gives mulighed for at partnerne får kendskab til hinanden for sammen at kunne løfte opgaven omkring planlægning og afholdelse af den praksisnære læringsforløb. Her er det vigtigt at sætte fokus på sprog, terminologi, kultur og procedurer. Ved at etablere praksisfællesskaber om efteruddannelse mellem skoleundervisere, praksisundervisere og ressourcepersoner er dette muligt.

I TUP projektet har projektgruppen bestået af repræsentanter fra arbejdspladser, ældrekontor, Folkesundhed og underviser og udvikler fra skolen. Vi anbefaler, at man i partnerskabet er sammen om designet af læringsforløbet og følger forløbet – om det er på rette vej. I det videre arbejde for 2007 foregår dette i en gruppe, som vi har valgt at kalde kvalitetssikringsgruppen.

En af de store fordele ved partnerskabet er at den løber over tid, da vi igennem tid fremmer kendskabet til hinanden og giver mulighed for en løbende udvikling.

Det er vigtigt, at hver parts forudsætninger bliver beskrevet enten ved starten af indgåelsen af partnerskabet eller løbende i udvikling af et måske allerede etableret samarbejde. Hver parts beskrivelse skal indeholde en fastsættelse af hvordan man indgå i partnerskabet med:

- Faglig viden, redskaber og metoder
- Ressourcer i tid og penge

Tema/ indholdet af partnerskabet

Der skal fastsættes, hvilke mål og tegn partnerskabet sætter sig.

Hvilke tiltag, hvilke AMU uddannelser, der skal afholdes og andre aktiviteter ud fra den fremtidige strategi for at kunne løse de kommunale opgaver på en meningsfuld måde

Hvordan og hvornår man vil evaluere.

Alle i partnerskabet bidrager med at fastholde fokus på kursisten som sundhedsperson.

### **Lokalområdet:**

Lokalområdet afklarer kompetence behovet ud fra de kommunale prioriteter, virksomhedsplan, BSC mm og medarbejdernes nuværende situation.

I projektet er det blevet klart, at der er behov for at få et tydeligere deltagerperspektiv i forbindelse med afklaringen af kompetencebehovene. Det vi vil pege på er at man får medarbejderne med som en aktiv medspiller gennem ASU – Afdelings Samarbejdsudvalg. Deltagerperspektivet er vigtigt både i forbindelse med selve kompetenceafklaringen – inden læringsforløbet, under og efter.

### Kvalitetssikringsgruppen

Bestående af repræsentanter fra Ældrekontoret og ledere/mellemledere fra de involverede enheder f.eks. hjemmeplejen, plejecenter, dagcenter, Folkesundhed København og Social- og Sundhedsskolen København.

Gruppens arbejde er at:

- følge og sikre, at læringsforløbene er på rette vej i forhold til indhold og metoder.
- sikre, at læringen giver mening og har sammenhæng til hverdagen på arbejdspladsen både i forhold til indhold på kursud dage og læring i praksis.
- medvirke til, at den konkrete planlægning tager højde for behov og ønsker på arbejdspladserne.
- medvirke til at afklare kompetencebehovene i lokalområdet

Der afholdes et møde hvert halve år, hvor man gør status på igangværende aktiviteter og afklarer de fremtidige kompetencebehov og fastsættelse af tema og indhold for den/de fremtidige efteruddannelsesforløb/kurser. Lokalområdet afklarer om man ønsker deltagelse fra såvel hjemmepleje som plejehjem, dagcentre, daghjem, køkken og genoptræning. Hvis man ønsker, at der deltager medarbejdere fra begge områder, vil det være en anbefaling at der deltager ca. lige mange fra hvert område. Skolen er tovholder for kvalitetssikringsgruppen.

### Gruppe- og afdelingsledere

Inden kurset start indgår gruppe/afdelingslederne i kompetenceafklaring og forbereder evt. læringsaftaler med medarbejderen.

Gruppe/afdelingsledere bidrager som faglig ressourceperson og støtter kursisten i at omsætte den nye viden/færdigheder/ indsigt i det daglige arbejde. Der afholdes et informationsmøde om efteruddannelsen for de gruppe- og mellemledere, der skal have medarbejdere med. Timetal aftales samtidigt med at det konkrete uddannelsesforløb aftales. På mødet deltager kursusleder og tovholder for partnerskabet. På mødet præsenteres indhold og metoder i efteruddannelsen – herunder læring i praksis.

#### Undervisere fra lokalområdet praksisfelt

Der deltager underviser fra lokalområdet i forhold til lokale indfaldsvinkler til det valgte tema f.eks. kvalitetsstandard og konkrete arbejdsgange. Deres deltagelse i undervisning og planlægning er en del af deres arbejdstid. De deltager i et planlægningsmøde sammen med undervisere fra skolen, Ældrekontoret, Folkesundhed København og tovholder for partnerskabet. Timetal aftales samtidigt med at det konkrete uddannelsesforløb aftales.

Undervisere og kursister har mulighed for at besøge arbejdspladser i lokalområdet.

#### Praktiske opgaver

Ældrekontoret formidler de aftalte efteruddannelser til arbejdspladserne i lokalområdet og er tovholder for tilmeldinger. Tilmeldingerne foregår på skolens tilmeldingsskema til tovholder på Ældrekontoret, der sender dem samlet til skolen. Tovholder på Ældrekontoret mailer ud at tilmeldingerne er modtaget. Lokalområdet stiller lokale til rådighed for undervisning og informationsmøder. Sørger for forplejning på uddannelsesmodulerne.

### **Social- og Sundhedsskolen**

Afholder undervisningen.

Bidrager med undervisningsmateriale og redskaber.

Der aftales evt. brug af Åben læring center (ÅLC)

#### Underviserne fra Social- og Sundhedsskolen

Er ansvarlig for gennemførelsen af undervisning, vurdering af kursisternes gennemførelse og at kursisterne evaluerer kurset.

Underviserne skal have kendskab til hverdagslivet på arbejdspladserne i lokalområdet. Dette sker gennem besøg på udvalgte arbejdspladser. Der fastsættes timetal til besøg og refleksioner over mødet med hverdagen på arbejdspladsen.

Kursusleder deltager i informationsmøde.

De involverede undervisere deltager i planlægningsmøde sammen med undervisere fra praksis, Ældrekontoret, Folkesundhed København og tovholder for partnerskabet. Timetal aftales samtidigt med at det konkrete uddannelsesforløb aftales.

#### Praktiske opgaver

Der er en uddannelsesadministrative medarbejder, som har til opgave at sørge for:

Modtagelse af tilmeldingerne fra ældrekontoret

Udsendelse af informationsmateriale

VEU godtgørelse

Kursist- og virksomhedsevaluering

Oversigt over deltagere til ældrekontoret ved start af kursus og besked ved ophør

Uddannelsesbeviser ved afslutning af uddannelsesforløbet  
Koder ved brug af ÅLC

Tovholder for partnerskabet

Indgår i den overordnede planlægning af efteruddannelsen sammen med Folkesundhed København, Ældrekontoret og kvalitetssikringsgruppen.

Udarbejder informationsmateriale

Er ansvarlig for booking af uddannelsesdage.

Tovholder på planlægningsmøder mellem undervisere m.fl.

Deltager i informationsmøder

Evaluerer og evt. supplerende spørgsmål

**Folkesundhed København**

Medvirker til at inddrage og skabe fælles forståelse for begreberne sundhedsfremme og forebyggelse i praksis i tilrettelæggelsen af undervisningen.

Bidraget med konkretisering af sundhedsfremme og forebyggelse gerne fra eksempler fra lokalområdet i det tema der er valgt for efteruddannelsen.

Bidraget med viden om at skabe betingelser for sundhedsfremme og forebyggelse i partnerskabets udvikling.

Bidraget med undervisningsmateriale og redskaber

Bidraget til forankring

## **Forankring og spredning af erfaringer**

Internt på skolen har TUP projektet haft betydning for selve organiseringen af AMU underviserne. Ved starten af TUP projektet lå AMU undervisningen i 2 lærerteam, der samtidigt varetog undervisningen på grunduddannelserne. Dette blev ændret så AMU underviserne har været samlet i forskellige praksisfællesskaber, som en parallel organisering til underviserteamene, som varetager undervisningen på grunduddannelserne. Dette har betydet at AMU undervisere kommer fra alle underviserteam. Underviserne fra projektgruppen har fungeret som ”mæglere” i nogle af de andre praksisfællesskaber bl.a. i et nyt efteruddannelsesforløb for social- og sundhedshjælpere ved Handicapcentre i Københavns Kommune, hvor erfaringerne har været anvendt.

Skolens flytning i efteråret 2006 har forsinket den planlagte videndeling både internt og eksternt.

I efteråret 2006 har vi afholdt workshop på to konferencer. På den ene konference deltog AMU undervisere fra det pædagogiske og social- og sundhedsområdet og på den anden konference var målgruppen politiker, embedsfolk og uddannelsesansvarlige i Hovedstadsregionen.

Internt på skolen er det planlagt at formidle TUP erfaringerne for alt personale på skolen på et tværorganisatorisk møde i det nye år og i februar afholder skolen en ½ dages konference for virksomheder og andre AMU udbydere.

Derudover vil den endelige rapport og det udviklede materiale blive lagt på skolens hjemmeside, Kubix og på ministeriets.

I foråret 2007 afholder vi sundhedsfremme og forebyggelseskurser i Vanløse Brønshøj Husum og arbejder videre i kvalitetssikringsgruppen. Derudover starter vi et nyt samarbejde om sundhedsfremme og forebyggelse i en ny bydel Christianshavn, Indre By, Vesterbro og Kgs. Enghave.

## Referencer

---

- Andersen F.B. SMTTE - tænkning som tilgang til udvikling. I: Splinter af en lærende Skole. Danmarks Lærerhøjskole Århus. 2000.
- Bottrup B. og Clematides B. Samspil om kompetenceudvikling. Formidlingshæfte fra LearningLab Denmark Forskningsprogram "Læring i arbejdslivet" 2005.
- Bottrup B. Læringsrum og arbejdsvilkår. I: Tidsskrift for Arbejdsliv, 3.årg. nr. 2. 2001.
- Bottrup B. At skabe rum for læring i arbejdslivet.
- Elbrønd M. og Højlund B. Uden et mål kan man ikke ramme plet. Social- og Sundhedsskolen, Ringkjøbing Amt. 2004.
- Illeris K. Barrierer mod læring. I: Læring. Roskilde Universitetsforlag, 2006
- Jensen B.B. Handlekompetence, sundhedsbegreber og sundhedsviden. I: Hounsgaard L. Læring i sundhedsvæsenet. Munksgaard 2006.
- Knoop H.H. Om kunsten at finde flow i en verden, der ofte forhindrer det. I: Et nyt læringslandskab – flow, intelligens og det gode læringsmiljø. Dansk Psykologisk Forlag. 2004.
- Nøttrup J.L. og Knokgaard L. Puma. Åbent værksted og arbejdspladsbaseret læring i praksisfællesskaber. Et samarbejde mellem Kolding pædagogseminarium og Sosu-skolen i Vejle amt.
- Pedersen K. Mentoring – et bidrag til bedre samspil? I: Refleksion & læring – kompetenceudvikling i arbejdslivet. Forlaget Samfundslitteratur. 2002
- Roth P. og Svanholt M. Mentorordningen og forberedelsen af mentorer. I: Den fleksible AMU uddannelse. TUP rapport 2005.
- Svensson L. og Jakobsson E. Læring i netværk – som udviklingsstrategi for individer og Arbejdspladser. I:
- Wenger E. Praksisfællesskaber. København: Hans Reitzels Forlag 2004.

[www.infed.org/biblio/communities of practice](http://www.infed.org/biblio/communities_of_practice)