

Evaluering

Implementering af prøver på FEVUs
arbejdsmarkedsuddannelser



Titel

Implementering af prøver på FEVUs arbejdsmarkedsuddannelser

Udarbejdet for

Fællesudvalget for erhvervsrettede uddannelser (FEVU)

Udarbejdet af

Konsulentfirmaet Practicum; Klosterbanken 44, 4200 Slagelse

August 2021

Forfatter

Jan F. Hansen

Indhold

Forord	4
Sammenfatning og konklusion	6
Metode	10
Erfaring med prøver; fokus på læring og transfer	17
Mekanismer, der understøtter læring og transfer	34
Anbefalinger	39
Litteraturliste	43

Forord

I forbindelse med trepartsaftalen om en styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelsesindsats blev det også besluttet at indføre et generelt krav om, at offentligt udbudte AMU-uddannelser skal afsluttes med en prøve. Det overordnede mål med dette prøvekrav var at styrke overførbareheden, kvaliteten og validiteten i udbudte uddannelser på AMU-området. Prøverne skal være knyttet op på den enkelte uddannelses tilrettelæggelsesform og indhold.¹

I forlængelse af dette har Fællesudvalget for de erhvervsrettede velfærdsuddannelser (FEVU) i perioden 2018–2020 - i samarbejde med relevante myndigheder og skoler – udviklet i alt 178 prøver i tilknytning til AMU-uddannelser på udvalgets område. Disse prøver fordeler sig på 8 overordnede kategorier af prøveformer.

Udvalget har i forbindelse med dette udviklingsarbejde formuleret en række bærende principper for de færdigudviklede prøver; primært med henblik på at sikre fortsat relevans og kvalitet af de udbudte prøver.

Med henblik på at tilvejebringe et yderligere grundlag for en sådan kvalitetssikring, har FEVU taget initiativ til en evaluering af implementeringen af prøver; herunder en kortlægning af hvordan arbejdspladser og deltagere oplever prøverne og deres effekt.

En sådan evaluering er gennemført i perioden mellem april og august 2021.

Resultatet af evalueringen præsenteres med dette notat.

Formålet med evalueringen

Formålet med evalueringen er følgende:

- For det første at kortlægge, hvordan deltagere og arbejdspladser på FEVUs område vurderer indførelse af prøver i AMU. Og her med særlig fokus på en mulig effekt i forhold til deltagernes læring og efterfølgende transfer til egen praksis.
- For det andet at kortlægge, hvordan deltagere og arbejdspladser vurderer af prøver i AMU relaterer sig til skolesidens tilsvarende erfaringer med indførelse og brug af prøver.
- For det tredje at skitsere mulige anbefalinger i forhold til FEVUs og skolernes fremtidige udviklings- og kvalitetsarbejde på prøveområdet.

Datagrundlag

Evalueringen bygger primært på interview med følgende 3 hovedgrupper:

- Udvalgte deltagere fra AMU-uddannelser på FEVUs område; alle med prøveerfaring.
- Udvalgte lederrepræsentanter fra arbejdspladser på FEVUs område.
- Udvalgte underviserrepræsentanter fra skoler udbydende AMU-uddannelser på FEVUs område.

Notatets opbygning

Notatet er opbygget omkring 4 hovedafsnit:

¹ Trepartsaftale om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse (2018-2021), p. 14-15.

- Første afsnit indeholder en kort beskrivelse af den metode, som er anvendt ved design og gennemførelse af evalueringen.
- Andet afsnit fremlægger gennemgående spor i de data, som separat er indsamlet i forhold til hhv. en deltagergruppe, en ledergruppe fra arbejdspladsniveau og en undervisergruppe.
- Tredje afsnit præsenterer de "mekanismer", som vurderes at være særligt afgørende i forhold til at udløse den dokumenterede effekt af gennemførte prøver.
- Fjerde afsnit skitserer en række anbefalinger i forhold til FEVUs videre udviklings- og kvalitetssikringsarbejde på prøveområdet.

Tak

Indledningsvist skal rettes en tak til chefkonsulent Ellen Kjær og specialkonsulent Eva-Carina Nørskov fra SEVU for hjælp ved kontaktskabelse til først og fremmest udbydere af AMU-uddannelser – samt for løbende kommentarer og sparring i forbindelse med gennemførelsen af evalueringen.

Sammenfatning og konklusion

Fællesudvalget for de erhvervsrettede velfærdsuddannelser (FEVU) har i perioden 2018-2020 udviklet 178 prøver i tilknytning til AMU-uddannelser på udvalgets område.

Udvalget har i foråret 2021 taget initiativ til gennemførelsen af en evaluering af implementering af de udviklede prøver.

Formålet med evalueringen er følgende:

- For det første at kortlægge, hvordan deltagere og arbejdspladser på FEVUs område vurderer indførelse af prøver i AMU. Og her med særlig fokus på en mulig effekt i forhold til deltagerens læring og efterfølgende transfer til egen praksis.
- For det andet at kortlægge, hvordan deltageres og arbejdspladseres vurdering af prøver i AMU relaterer sig til skolesidens tilsvarende erfaringer med indførelse og brug af prøver.
- For det tredje at skitsere mulige anbefalinger i forhold til FEVUs og skolernes fremtidige udviklings- og kvalitetsarbejde på prøveområdet.

Evalueringen baserer sig primært på interview med deltagere fra AMU-uddannelser, arbejdspladsrepræsentanter og underviserrepræsentanter.

Overordnet konklusion

Det er evalueringens overordnede konklusion, at såvel deltagere som arbejdspladser og skoler gennemgående vurderer betydning og effekt af prøver i AMU meget positivt. De lægger i den forbindelse vægt på, at prøver indebærer: et generelt styrket omdømme for AMU, en styrket arbejdspladsintern positionering af AMU-målgruppen, et supplerende didaktisk værktøj for undervisergruppen – samt øget selvværd og uddannelsesmotivation i deltagergruppen.

Implementeringen af prøver på FEVUs område vurderes således at være lykkedes på et absolut tilfredsstillende niveau. Også selv om, evalueringen har kortlagt, at indførelsen af prøver indebærer en markant ændret praksis for især undervisergruppen. Helt afgørende i den forbindelse vurderes at være, at man fra FEVUs side ikke alene har faciliteret et udviklingsarbejde på området, men også har sikret den fortsatte drift og løbende vedligeholdelse af udbudte prøver.

Specifikt i forhold til læring og transfer er det videre evalueringens konklusion, at prøver har en effekt, som primært kan beskrives som *forstærkende og supplerende*. Vurderingen er således, at prøver kun i mindre omfang - og kun under bestemte forudsætninger – kan siges at have en selvstændig lærings- og transfereffekt. Derimod kan prøver understøtte den lærings- og transfereffekt, som selve uddannelsesforløbet grundlæggende tilbyder, og som i høj grad følger af de handlingsorienterede mål, som er styrende for AMU-uddannelser. Det er her videre evalueringens konklusion, at den væsentligste, udløsende faktor ved denne supplerende lærings- og transfereffekt er deltagerens mulighed for refleksion over forholdet mellem uddannelse og praksis.

I forlængelse af dette er det videre evalueringens konklusion, at denne forstærkende lærings- og transfereffekt ved prøver primært gør sig gældende ved de prøveformer, hvor deltageren selv er aktivt engageret i valg af prøvetema; hvor deltageren har mulighed for indgå i drøftelse og fælles refleksion med andre deltagere på holdet – og hvor deltageren kan spejle sin egen arbejdspraksis direkte ind i prøven.

Endelig er det evalueringens konklusion, at der - i forhold til at styrke prøvers lærings- og transfereffekt - vil være behov for at revurdere en række overordnede rammer for prøvens gennemførelse. Det handler først og fremmest om tid: Prøvegennemførelsen tager tid fra den egentlige undervisning. Dels i forhold til at skulle introducere deltagerne til prøven (og berolige dem!). Dels i forhold til løbende at skulle repetere gennemgået stof. Dels i forhold til at introducere til den praktiske gennemførelse af prøven. Og dels til selve prøvegennemførelsen. Og så savnes der også tid til, at underviserne kan give deltagerne en feedback på prøven; netop med henblik på at styrke læring og transfer.

Forudsætninger for prøvers lærings- og transfereffekt

Evalueringen peger på følgende vigtige forudsætninger for den dokumenterede lærings- og transfereffekt ved gennemførelsen af prøver. Disse forudsætninger er baseret på evaluators analyse af den indsamlede data.

- For det første, at prøven italesættes af arbejdsstedet inden uddannelsesstart. Dels for at forberede medarbejderen på prøven. Men dels også for – i dialog – at forholde sig til, hvordan prøven konstruktivt kan bruges til at styrke medarbejderens efterfølgende anvendelse af den nyerhvervede viden og færdigheder i sin arbejdspraksis.
- For det andet, at underviseren er i stand til – ved uddannelsesstart – at italesætte prøven som et aktivt læringselement og ikke som noget, der nok er en integreret del af uddannelsen, men som ikke direkte vedkommer den egentlige undervisning. En vigtig delforudsætning her handler om underviserens evne til at opbygge en tillidsbaseret relation, hvor underviserens italesættelse af prøven som fx "videndeling" opleves som troværdig og beroligende.
- For det tredje, at den nervøsitet og "spænding", som langt de fleste deltagere oplever i forbindelse med prøver, transformeres til ekstra motivation og opmærksomhed under uddannelsesforløbet, og ikke bliver blokerende for læring.
- For det fjerde, at deltagerne oplever prøven – i dens tema og sprogliggørelse – som relevant, autentisk og genkendelig i forhold til deltagerens egen arbejdspraksis.
- For det femte, at prøven repræsenterer en form for "overlæring", hvor det faglige stof, der er formidlet i undervisningen repeteres og understreges.
- For det sjette, at prøven er refleksionsskabende og styrker deltagerne i deres forståelse af, hvordan uddannelse og praksis interagerer.
- For det syvende, at deltagerne selv er motiveret for at anvende ny viden og nye færdigheder i praksis, og at deres motivation ikke alene er ydrestyret og forårsaget af prøvekravet.
- For det ottende, at deltagerne har forståelse for sammenhængen mellem uddannelsens læringsmål og kompetencekrav i egen arbejdspraksis; altså at uddannelsen opleves som relevant for den kompetente opgaveløsning i nuværende jobfunktion.
- For det niende, at underviseren i sin tilbagemelding på prøven understøtter deltagerens styrkede selvtillid, som følge af den succesfulde prøvegennemførelse,
- For det tiende, at underviseren har mulighed for at give deltagerne en feedback på prøvens gennemførelse, som peger frem mod videre muligheder for læring og praksisforankring.
- For det ellefte, at deltagerne har en oplevelse af, at deres arbejdssted tilbyder reelle åbninger i forhold til at anvende ny viden og nye færdigheder i praksis. Og at en transfer på den måde opleves som mulig og realistisk.

Anbefalinger med henblik på at styrke prøvers lærings- og transfereffekt

På baggrund af **den indsamlede data** og de skitserede forudsætninger for en optimal lærings- og transfereffekt ved prøver kan peges på følgende anbefalinger:

- For det første, at man fra FEVUs side videreudvikler den eksisterende prøvevejledning med et punkt, som beskriver, hvordan man som underviser konsekvent kan italesætte prøven – uanset prøveform - som et centralt læringselementer under uddannelsesforløbet.
- For det andet, at FEVU igangsætter et udviklingsarbejde, som nærmere definerer – fx taksonomisk – den refleksion, som dokumenteret er afgørende for deltagernes lærings- og transfereffekt af prøver.
- For det tredje, at FEVU tager initiativ til en revurdering af sammenhængen mellem prøveformer og uddannelser/læringsmål, og i den forbindelse overvejer, hvorvidt det vil være muligt i højere grad at anvende de deltagerinddragende og gruppebaserede prøveformer på uddannelser, som i dag gør brug af individuelle og skriftligt baserede prøveformer.
- For det fjerde, at man fra FEVUs side overvejer, hvorvidt det vil være muligt at gøre brug af visuelt baserede elementer, som understøttende de prøveformer der i dag alene er skriftligt baserede. Det kunne fx handle om små videosekvenser, som lægger op til drøftelse og samtale.
- For det femte, at man fra FEVUs side overvejer relevansen af et udviklingsarbejde, hvor det kortlægges mere specifikt, hvordan digitalt gennemførte prøver påvirker deltagernes tilgang til – og udbytte af – selve prøven.
- For det sjette, at FEVU tager initiativ til en gennemgang af prøvespørgsmål med henblik på at vurdere om det er muligt at styrke koblingen til deltagernes arbejdspraksis.
- For det syvende, at man fra UVMs side overvejer, hvordan det er muligt inden for de eksisterende rammer at udvide undervisernes mulighed for at give deltagerne feedback på deres prøveresultat.
- For det ottende, at man som underviser i videst mulige omfang gør brug af "pitstop" i undervisningen - i form af læringsopsamlinger - hvor det gennemgående stof relateres til deltagernes egen praksis via refleksioner i grupper eller i plenum.
- For det niende, at man som underviser er opmærksom på, at i nogen grad alle prøveformer – men i særdeleshed de skriftlige og individuelle prøveformer – risikerer at positionere underviseren som en "ekspert" i deltagernes øjne. Og hvor en videre konsekvens af dette er, at deltagerne indirekte leder efter *det* rigtige svar og giver slip på egen refleksion.
- For det tiende, at man fra skoleside opfordrer arbejdsstedet til i højere grad at italesætte prøven inden uddannelsesstart. Og det som minimum i perioden indtil prøver i højere grad er kendt – på arbejdsstederne - som en integreret del af AMU-uddannelser. Og supplerende anbefales det i den forbindelse, at man fra skoleside i højere grad orienterer også arbejdsstedet (ledere) om relevante prøvers form og indhold.
- For det ellevte, at man fra skoleside opfordrer arbejdsstedet til i højere grad at følge op på medarbejderens uddannelses gennemførelse ved konkret i fællesskab at overveje, om der ved den gennemførte prøve kunne være elementer og pointer af betydning for medarbejderens arbejdspraksis.

1.0. Metode

I det efterfølgende beskrives de overordnede mål og rammer for evalueringen. Konkret gælder det følgende områder og temaer:

1. Evalueringens formål og centrale undersøgelsesspørgsmål.
2. Evalueringsmetode.
3. Metode ved indsamling af data.
4. Evalueringens datagrundlag.
5. Anvendte begreber.
6. Mulige bias.
7. Tidsplan.

De 7 punkter vil – i den angivne rækkefølge – også være strukturerende for afsnittet.

1.1. Evalueringens formål og centrale undersøgelsesspørgsmål

Formålet med evalueringen er følgende²:

- For det første at kortlægge, hvordan deltagere og arbejdspladser på FEVUs område vurderer indførelse af prøver i AMU. Og her med særlig fokus på en mulig effekt i forhold til deltagernes læring og efterfølgende transfer til egen praksis.
- For det andet at kortlægge, hvordan deltageres og arbejdspladseres vurdering af prøver i AMU relaterer sig til skolesidens tilsvarende erfaringer med indførelse og brug af prøver.
- For det tredje at skitsere mulige anbefalinger i forhold til FEVUs og skolernes fremtidige udviklings- og kvalitetsarbejde på prøveområdet.

Med afsæt i dette formål kan formuleres en række centrale undersøgelsesspørgsmål, som igen kan opdeles i 3 hovedgrupper³:

1. De interviewedes vurdering af prøver i relation til læring og transfer.
2. De "mekanismer", som er afgørende for effekt af prøver, i forhold til læring og transfer.
3. Anbefalinger i forhold til fremtidig udvikling og kvalitetssikring af prøver.

Ad 1: De interviewedes vurdering af prøver i relation til læring og transfer

- Hvordan vurderer deltagere og arbejdspladser overordnet gennemførelsen af prøver i AMU?
- Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagere og arbejdspladser, at prøver i AMU understøtter deltagernes læring?
- Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagere og arbejdspladser, at prøver i AMU understøtter deltagerens transfer af nyerhvervet viden og færdigheder, fra uddannelse til deltagernes arbejdspraksis?
- Hvordan vurderer deltagere den oplevede værdi af specifikke prøveformer med tilkoblede prøveafvikling, prøveindhold og bedømmelseskriterier?
- Hvilke særlige udfordringer oplever deltagere og undervisere ved gennemførelse af prøver i AMU?
- Hvilke særlige udfordringer oplever deltagere, arbejdspladser og undervisere i forhold til digitalt gennemførte prøver?

² Jf. FEVU (2021): Prøver i AMU på FEVU'S område, side 3.

³ Do, side 5-6.

Ad 2: "Mekanismer", som er afgørende for effekt af prøver i forhold til læring og transfer

- Hvordan planlægges, afvikles og gennemføres prøver i AMU, så flest mulige deltagere får optimale rammer og forudsætninger for at deltage i uddannelserne, således at læringsudbytte og transfer sikres bedst muligt.
- Hvordan imødekommes bedst muligt forskellige målgruppers behov ved gennemførelsen af prøver; herunder særlige behov hos deltagere med læse-, skrive-, eller regnevanskeligheder.

Ad 3: Anbefalinger i forhold til fremtidig udvikling og kvalitetssikring af prøver

- Hvilke særlige problemområder og anbefalinger kan skitseres i forhold til fremtidig prøveudvikling og – afholdelse?

1.2. Evalueringsmetode

Grundlæggende er der med evalueringen tale om en *effektvurdering*. Dog ikke i klassisk forstand. Således er det i den aktuelle evalueringssammenhæng ikke muligt med et kontrafaktisk afsæt for evalueringen, hvor dokumenteret effekt vurderes i forhold til en parallel kontrolgruppe (Dahler-Larsen, 2018).

Derfor er her valgt at gøre brug af en virkningsevaluering, hvor det afgørende bliver *at kortlægge, hvad der virker for hvem under hvilke omstændigheder* (Dahler-Larsen & Hanne Krogstrup, 2003). Altså ikke en mål-/effektvurdering i klassisk forstand, men snarere en mere procesorienteret tilgang med fokus på den "indre", kausale sammenhængsforståelse i forbindelse med afholdelsen af prøver i AMU-regi.

I forhold til at bekræfte/afkræfte denne grundlæggende sammenhængsforståelse for projektet tages afsæt i en logisk model i form af en *programteori* (Dahler-Larsen, 2013). Programteorien angiver "den logiske sammenhæng" mellem (a) Intervention; (b) Effekt på kort sigt (output) – og (3) Resultat på langt sigt (outcome).

I den aktuelle evalueringssammenhæng er den antagede sammenhængsforståelse - som skal afprøves med evalueringen - overordnet følgende (programteori):

Målgruppe	Intervention	Output	Outcome
Deltagere på AMU-uddannelser på FEVUs område	Afholdelse af prøver	Deltagere på AMU-uddannelser opnår en styrket læring	Deltagere på AMU-uddannelser opnår en styrket overførsel af ny viden og nye færdigheder fra uddannelse til egen praksis (transfer)

I forbindelse med denne formodede sammenhængsforståelse er det en vigtig pointe, at prøveafholdelsen kan føre til *enten* styrket læring eller styrket transfer. *Eller* til begge dele. Og – som en fjerde udfaldsmulighed - kan styrket læring også afstedkomme styrket transfer.

En anden vigtig pointe som tydeliggøres med denne programteori er, at evalueringen **primært** har fokus på deltagerens lærings- og transferværdi i forbindelse med gennemførelsen af prøver. Og **kun sekundært** fokus på arbejdspladsniveauets oplevede effekt af gennemførte prøver eller på effekten af prøver i forhold til skolesiden.

Sammenhængsforståelsen i den skitserede programteori suppleres af et fokus på kontekst og udløsende "mekanismer"; begge begreber hentet fra den *realistiske evalueringsmetode* (Ravn, 2020). Dermed anerkendes det, at de opnåede effekter i en prøvesammenhæng (læring og transfer) er skabt under særlige kontekstuelle forhold og betingelser.

Tematisk har evalueringen således overordnet fokus på følgende:

- På hvilken måde – og i hvilket omfang - prøver faciliterer deltagerens læring under AMU-uddannelsen?
- På hvilken måde – og i hvilket omfang – prøver faciliterer deltagerens transfer af nyerhvervet viden og færdigheder fra AMU-uddannelse til egen praksis?
- På hvilken måde – og i hvilket omfang - disse mulige effekter udløses af dokumenterbare "mekanismer" i relation til AMU-uddannelsen?

1.3. Metode ved indsamling af data

I forbindelse med evalueringens dataindsamling er anvendt en metode, hvor indsamlet empiri løbende har bidraget til en kvalificering af den resterende undersøgelsesdel – og hvor ny empiri også er anvendt i forhold til en refleksion over tidligere indsamlet empiri.

I praksis har dette betydet følgende for progressionen i dataindsamlingen:

1. På baggrund af drøftelse med FEVUs sekretariat er udarbejdet spørgeguides.
2. Med afsæt i de udarbejdede spørgeguides er gennemført interview med en deltagergruppe.
3. Pointer fra de gennemførte deltagerinterview har dannet afsæt for interview med arbejdspladsrepræsentanter.
4. Resultatet af deltager- og arbejdspladsinterview er anvendt som afsæt for interview med skolerepræsentanter.

I forbindelse med dataindsamlingen er således kontinuerligt bygget "oven på". Styrken ved denne metode i dataindsamling ligger i, at den bidrager til refleksion og læring. Erfaringen er, at en sådan progression helt afgørende kvalificerer dataindsamlingen. Og også bidrager til, at man som respondent ikke oplever ensidigt at "give" til evalueringen, men faktisk også "får noget igen" via den information og den refleksion, som de gennemførte interview løbende afstedkommer (Cuba & Lincoln, 1989).

I forbindelse med udvælgelsen af respondenter er der først og fremmest lagt vægt på variation, og ikke på repræsentativitet i klassisk forstand. Ved kvalitative studier – som den aktuelle evaluering – vil et statistisk repræsentativt udvalg af respondenter således være uinteressant. Målet er derimod at inddrage så mange forskellige perspektiver og vinklinger, som muligt; og ikke at involvere en stor gruppe, som på afgørende parametre ligner hinanden. Derfor er det i evalueringen prioriteret at udvælge og interviewe et *strategisk udsnit* af respondenter (Trost, Jan & Lise Jeremiassen, 2010).

Konkret er der ved udvælgelsen af respondenter skelnet mellem følgende:

- For det første mellem det pædagogiske område og social- og sundhedsområdet.
- For det andet mellem anvendte prøveformer inden for de 2 uddannelsesområder.
- For det tredje mellem forskellige arbejdspladstyper inden for hvert uddannelsesområde (og mellem skoler, hvis de har forskellig udbudsret i forbindelse med de AMU-uddannelser, som er i fokus).
- For det fjerde mellem deltagere, ledere på arbejdspladssiden og undervisere/uddannelsesansvarlige på skolesiden.

Denne kategorisering kan skematisk illustreres på følgende måde:

Det pædagogiske område				Social- og sundhedsområder			
De 8 grundprøveformer				De 8 grundprøveformer			
Kommunale arbejdspladser	Regionale arbejdspladser	Øvrige arbejdspladser	Skoler	Kommunale arbejdspladser	Regionale arbejdspladser	Øvrige arbejdspladser	Skoler
Deltager /leder	Deltager /leder	Deltager /leder	Underviser/ Uddannelses-ansvarlig	Deltager /leder	Deltager /leder	Deltager /leder	Underviser/ Uddannelses-ansvarlig

Med denne kategorisering har det været muligt at fordele og prioritere antallet af respondenter inden for de enkelte kategorier, således at der er sikret den nødvendige variation i dataindsamlingen.

Ad 1: Deltagere

- I alt er interviewet 42 deltagere, som alle har erfaring med prøver i AMU-regi. AMU-uddannelsen – eller AMU-uddannelserne - er for alle de interviewedes vedkommende gennemført i første halvår 2021.
- De interviewede fordeler sig i forhold til fagområde på følgende måde:
 - Det pædagogiske område: 18 deltagere.
 - Social- og sundhedsområdet: 24 deltagere.
- De interviewede fordeler sig geografisk på følgende måde:
 - Region Hovedstaden: 8 deltagere.
 - Region Sjælland: 6 deltagere.
 - Region Nordjylland: 10 deltagere.
 - Region Midtjylland: 10 deltagere.
 - Region Syddanmark: 8 deltagere.
- De interviewedes erfaring med de 8 grundlæggende prøveformer fordeler sig på følgende måde, hvor flere deltagere er repræsenteret med mere end en erfaret prøveform⁴:
 - Praktisk prøve: 2 deltagere.
 - Opgave med produktkrav: 10 deltagere.
 - Multiple choice: 12 deltagere.
 - Skriftlig prøve med udgangspunkt i case: 8 deltagere.
 - Skriftlig prøve med åbne svar: 28 deltagere.
 - Mundtlig prøve med afsæt i en case: 8 deltagere.
 - Mundtlig prøve med udgangspunkt i projektopgave: 4 deltagere.
 - Mundtlig prøve med udgangspunkt i Portfolio: 16 deltagere.

⁴ Der kan være en vis – men dog mindre – usikkerhed forbundet med denne fordeling, da enkelte interviewede deltagere ikke erindrer navnet på den AMU-uddannelse, som de har deltaget på. Og heller ikke præcist kan beskrive prøveformen.

- De Interviewedes erfaring med hhv. fysisk og digitalt gennemførte AMU-uddannelser fordeler sig på følgende måde:
 - Erfaring med prøve gennemført ved fysisk fremmøde: 30 deltagere.
 - Erfaring med prøve gennemført digitalt: 12 deltagere.

Ad 2: Arbejdspladsrepræsentanter

- Arbejdspladsniveauet er i evalueringen repræsenteret af ledere på driftsniveau.
- I alt er interviewet 16 ledere.
- De interviewede fordeler sig i forhold til fagområde på følgende måde:
 - Det pædagogiske område: 6 ledere.
 - Social- og sundhedsområdet: 10 ledere.

Ad 3: Skolerepræsentanter

- I alt er interviewet 8 skolerepræsentanter fra forskellige skoler.

Samlet set er således interviewet 66 deltagere, arbejdspladsrepræsentanter/ledere og undervisere. Dertil kommer 2 teamsinterview med hele klassehold. Disse interview indgår *ikke* i optællingen.

Alle interview er gennemført som telefoninterview med afsæt i en semistruktureret spørgeguide.

Hvert interview har haft en varighed af mellem 15 til 45 minutter.

1.4. Anvendte begreber

På baggrund af sammenhængsforståelsen i den programteori, som evalueringen tager afsæt i, bliver begreberne (1) *Prøve*, (2) *Læring*, (3) *Praksis* samt (4) *Transfer* af afgørende betydning. Disse begreber defineres og anvendes på følgende måde i evalueringen:

Ad 1: Prøve

Med prøvebegrebet refereres primært til de 8 grundformer, som en prøve kan antage på FEVUs område (jvf. ovenfor). For hver af disse prøveformer er på FEVUs initiativ udarbejdet hhv. en prøvebeskrivelse, en rettevejledning, en prøveskabelon samt et prøveforlæg.⁵

I denne evalueringssammenhæng er de 8 prøveformer inddelt i 3 overordnede kategorier; først og fremmest med henblik på at lette en reference ved den videre analyse:

- Kategori 1: Praktisk øvelse.
- Kategori 2: Opgave med produktkrav.
- Kategori 3: (a) Multiple choice, (b) Skriftlig prøve med udgangspunkt i case og (c) Skriftlig prøve med åbne svar.
- Kategori 4: (a) Mundtlig prøve med afsæt i en case, (b) Mundtlig prøve med udgangspunkt i projektopgave og (c) Mundtlig prøve med udgangspunkt i Portfolio.

⁵ Jf. www.sevu.dk

Denne kategorisering bygger primært på en skelnen mellem 4 grundformer for deltagerens involvering og rolle ved prøvegennemførelsen (individuel contra gruppebaseret; skriftlig contra mundtlig, praktisk contra teoretisk etc.).

Overordnet kan en prøve i uddannelsesregi have følgende forskellige funktioner: (1) Kontrollerende, (2) Lærende; (3) Oplysende (4) Strategisk; (5) Taktisk; (6) Symbolsk og (7) Konstituerende (Dahler-Larsen, 2018).

I evalueringen er fokus på prøvers mulige læringseffekt. Og altså ikke fokus på andre af de angivende mål og ambitioner med at indføre prøver i AMU. Som fx et strategisk mål om at styrke AMUs renommé gennem profileringen af AMU som et efteruddannelsesstilbud med en kvalitetssikrende prøve.

En vigtig pointe her er dog, at de forskellige mål i en vis udstrækning kan supplere hinanden. Fx kan prøver i AMU udmærket have en symbolsk, legitimerende funktion på et makroniveau samtidig med, at prøver understøtter den enkelte deltagers læring på mikroplan.

Men i forhold til den enkelte deltagers og hendes/hans udbytte af prøven er det vanskeligt ikke at se læringsmålet som - i praksis – værende i opposition til de øvrige mål. Fx vil det som deltager forventeligt være vanskeligt at vurdere prøver som havende både en lærende og en kontrollerende funktion.

Ad 2: Læring

Med læringsbegrebet refereres til *den proces, hvor der sker en rekonstruktion eller reorganisering af erfaring, der tilfører betydning til erfaring, og som øger evnen til at styre kursen for de efterfølgende erfaringer* (Elkjær, 2006).

Læring har dermed først og fremmest et pragmatisk og handlingsorienteret mål, og læringens værdi måles på kvaliteten af fremtidige handling. Denne læringsforståelse er i fuld overensstemmelse med de handlingsorienterede læringsmål for AMU, hvor det grundlæggende handler om at kvalificere en fremtidig arbejdspraksis.

Ad 3: Praksis

Med praksisbegrebet refereres til de handlinger, som deltageren (medarbejderen) som fagprofessionel skal udføre for at løse sine (arbejdsopgaver) på en kvalificeret måde (Wahlgren & Aarkrog, 2013).

Fagprofessionelle indgår overordnet set i 3 forskellige typer af praksisser:

- For det første selve arbejdsopgaven; altså den professionelle løsning af arbejdsopgaven.
- For det andet situationer, som arbejdsopgaven foregår inden for, og hvor den fagprofessionelle prioriterer hvilke arbejdsopgaver, der skal løses – og hvordan.
- For det tredje arbejdspladsen, som er afgørende for, hvordan den fagprofessionelle mere overordnet opfatter sin egen arbejdsfunktion og opgaver.

De 3 praksisser lægger igen op til tilsvarende 3 forskellige måder at anvende ny viden og kunnen på:

- For det første som handlingsanvisende; altså som retningsgivende for den gode opgaveløsning.
- For det andet som fortolkende arbejdssituationen og egne opgaver.
- For det tredje som professionsidentitet.

Ad 4: Transfer

Med transferbegrebet refereres til, at anvendelse af viden og kunnen lært i én sammenhæng omsættes til en kvalificeret handling i en anden sammenhæng (Wahlgren & Aarkrog, 2013). Transfer er en proces – en transformation - hvor man skal tilpasse det, man har lært til en ny situation.

Det handler med andre ord ikke om "at transportere en videns- eller færdighedspakke fra en sammenhæng til en anden" men derimod om, hvordan man som individ er i stand til at bruge sine erfaringer på en ny måde i andre sammenhænge.

Denne tilgang til transferbegrebet er afledt af den læringsforståelse, som anvendes i evalueringen.

1.5. Mulige bias

Ved en vurdering af resultatet af evalueringen – **og her primært de skitserede anbefalinger** - er det vigtigt at være opmærksom på følgende mulige bias, som primært knytter sig til den indsamlede data:

- For det første kan der blandt respondenterne være en overvægt af såkaldte "stærke deltagere", som også har haft overskud til at stille op til interview. Dette har følgende konsekvenser:
 - Dels at deltagere, som har læse-/staveudfordringer og som har fået ekstra støtte ved prøveafviklingen, er underrepræsenteret i evalueringen.
 - Dels at tosprogede deltagere ligeledes er underrepræsenteret i evalueringen.
 - Dels at ingen deltagere, som er dumpet ved prøver, er repræsenteret i evalueringen
- For det andet er de interviewede deltageres erfaring med de 8 grundlæggende prøveformer på FEVUs område ikke nødvendigvis fuldt repræsentativ i forhold til det faktiske antal gennemførte prøver inden for de enkelte prøveformer, i den periode hvor evalueringen er gennemført.
- For det tredje kan der ligge en fejlkilde i, at de fleste interview er gennemført i umiddelbar tilknytning til uddannelsesgennemførelsen. Det kan erfaringsmæssigt give en for høj score i deltagernes vurdering af den opnåede læring. Og modsvarende en for lav score på den oplevede transfer.

2.0. Erfaring med prøver; fokus på læring og transfer

I det efterfølgende afsnit præsenteres de interviewedes vurdering af, i hvilken grad – og på hvilken måde – gennemførte prøver understøtter læring og transfer for deltagere på AMU-uddannelser.

Der tages i den forbindelse afsæt i evalueringens programteori og i de undersøgelsesspørgsmål, som har særlig fokus på deltagernes læring:

- Hvordan vurderer deltagere og arbejdspladser overordnet gennemførelsen af prøver i AMU?
- Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagere og arbejdspladser, at prøver i AMU understøtter deltagernes læring?
- Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagere og arbejdspladser, at prøver i AMU understøtter deltagerens transfer af nyerhvervet viden og færdigheder fra uddannelse til egen praksis?
- Hvordan vurderer deltagere den oplevede værdi i forhold til specifikke prøveformer med tilkoblede prøveafvikling, prøveindhold og bedømmelseskriterier?
- Hvilke særlige udfordringer oplever deltagere og undervisere ved gennemførelse af prøver i AMU?
- Hvilke særlige udfordringer oplever deltagere, arbejdspladser og undervisere i forhold til digitalt gennemførte prøver?

I afsnittet præsenteres tilbagemeldinger fra hhv. deltagere, arbejdspladser og undervisere separat i 3 hovedafsnit.

De 3 hovedafsnit er igen opdelt i en række underafsnit, som hver forholder sig til et af de ovenfor skitserede undersøgelsesspørgsmål; af særlig relevans for den pågældende respondentgruppe.

I afsnittet indgår ord eller vendinger hentet fra de gennemførte interview. Disse citater er markeret med *kursiv*.

2.1. Deltagere

I afsnittet præsenteres resultatet af gennemførte interview med deltagergruppen; struktureret omkring undersøgelsesspørgsmål af særlig relevans i forhold til gruppen.

Hvordan vurderer deltagerne overordnet gennemførelsen af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Overordnet holdning til prøver i AMU; (2) Orientering om prøve, inden uddannelsesstart og (3) Prøvens påvirkning under uddannelsesforløbet.

Ad 1 Overordnet holdning til prøver i AMU

- Et klart flertal på mere end tre fjerdedele af de interviewede deltagerne vurderer det som positivt, at der er en prøve i forbindelse med AMU-uddannelsen og ønsker ikke prøver afskaffet. Flere af de interviewede peger her på det naturlige i, at en formel, kompetencegivende uddannelse også afsluttes med en prøve. *For mig har det ikke været noget problem. Jeg synes, det er naturligt. Når man melder sig til en uddannelse, som giver kompetence må der vel også være én eller anden form for test.*
- Et lille mindretal af de interviewede deltagere vil foretrække uddannelse under prøve. Fravalget begrundes først og fremmest individuelt, som fx med henvisning til dårlige erfaringer med prøver og eksamener i grundskolen.

- Et tilsvarende lille mindretal af deltagerne problematiserer prøvens værdi, idet oplevelsen har været, at alle på holdet er bestået. Vurderingen er her, at en prøves legitimitet – i det store billede og ikke nødvendigvis på det enkelte forløb - også er betinget af, at prøven anvendes ekskluderende; *På en eller anden måde har det jo en betydning, at der bare ind i mellem er nogen der dumper. Er det for alvor en prøve, hvis alle bare består? Det synes jeg egentlig ikke.*

Ad 2: Orientering om prøver, inden uddannelsesstart

- Næsten alle interviewede deltagere oplever, at de ikke på forhånd er orienteret - af deres arbejdsplads (leder) eller af jobcentret –om det forhold, at AMU-uddannelser afsluttes med prøve. Introduktionen til prøven er således – oplevet – først sket på uddannelses første dag.
- Ca. en fjerdedel af de interviewede refererer til, at de inden opstart på AMU-uddannelsen har haft en uformel snak med kollegaer, som allerede har deltaget i et AMU-forløb med prøve. Og i den forbindelse hørt til deres erfaringer med prøve gennemførelsen. Det gælder typisk i de tilfælde, hvor alle medarbejdere fra samme arbejdssted (eller med samme jobfunktion) skal på samme AMU-uddannelse hen over en bestemt periode. *Jeg vidste godt, at der var en prøve. For jeg havde snakket med en kollega om det. Jeg var selvfølgelig mest nysgerrig på, hvor svært det var, og hvad der skulle til for at klare prøven. Det var med til at berolige mig, helt sikkert.*
- Kun et meget lille mindretal af de interviewede refererer til det informationsbrev – læst eller ikke læst, som de via e-Boks har modtaget af skolen inden uddannelsesstart.

Ad 3: Prøvens påvirkning under uddannelsesforløbet

- Tilnærmelsesvis alle de interviewede deltagere giver udtryk for, at de har været nervøse ved at skulle til prøve. De interviewede refererer til, at de enten ikke *har det godt med prøver og eksamener i det hele taget* – eller til negative oplevelser/erfaringer med eksamen i grundskolen. Og her ofte i en kombination. Den oplevede nervøsitet er med andre ord ikke nødvendigvis knyttet direkte an til uddannelsens faglighed og prøvens sværhedsgrad.
- Et lille mindretal har været nervøse for at miste deres arbejde, hvis de ikke bestod prøven på AMU-forløbet.
- Tilnærmelsesvis alle deltagere oplever, at underviserne har været gode til – ved opstarten af AMU-forløbet - at sætte prøven i det rette perspektiv. Fx ved at italesætte prøven som "videndeling". Flere af de interviewede refererer til, at introduktionen lettede den første nervøsitet og var medvirkende til at sikre et fagligt udbytte af de efterfølgende uddannelsesdage: *Det synes jeg, at hun gjorde godt. Hun fik ligesom sat prøven ind i et mere positivt lys. At det ikke handlede om kontrol, men mere om en hjælp til hende og os. Og det hjalp også på min nervøsitet. I hvert fald lige umiddelbart.*
- Mere end tre fjerdedele af de interviewede oplever, at prøven har påvirket interaktion og dialog mellem deltagerne negativt. Primært på grund af, at andre deltagere på forløbet har været meget nervøse, og at dette "har smittet" og skabt en generelt anspændt stemning. Der refereres i den forbindelse til, at prøven har været det primære samtaleemne mellem deltagerne: *Jeg synes ind imellem det var anstrengende; at vi talte så meget om prøven. Nogle var meget nervøse og det påvirkede. Også på den måde, at vi andre godt ville støtte.*

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagerne, at prøver i AMU understøtter egen læring?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Generel betydning for undervisningen og (2) Specifik betydning for opnået læring:

Ad 1: Generel betydning for undervisningen

- Ca. tre fjerdedele af de interviewede oplever, at prøven har haft betydning for undervisningen og deres deltagelse på forløbet. Og det på i hvert fald 3 områder:
 - For det første oplever denne gruppe, at de generelt har været mere opmærksomme og *mere til stede* under forløbet.
 - For det andet er det gruppens oplevelse, at de har været mere fokuseret på den faglige formidling, med tanke på om hvad der måtte være vigtigt at huske i forhold til prøven.
 - Og for det tredje mere aktive i undervisningen og mere tilbøjelige til at spørge ind til de dele af undervisningen, som de ikke umiddelbart har forstået. Og her såvel spørgsmål rettet til underviseren som til øvrige deltagere.
- Et lille mindretal af de interviewede oplever omvendt prøven som *frustrerende* og *blokerende*, og dermed som en reel hindring for optimal læring. Oplevelsen er her, at tanken på prøven har været konstant til stede og spærret for læring. Denne gruppe af deltagere har alene erfaring med prøveformer inden for prøvekategoriene 1, 2 og 3.

Ad 2: Specifik betydning for opnået læring

- Ca. halvdelen af de interviewede deltagere vurderer, at prøven også har en læringseffekt i den forstand, at man som deltager "tvinges til" at skulle repetere og gentage det faglige stof, som er formidlet under uddannelsesforløbet. Dette synspunkt refereres primært af deltagere med erfaring med prøveformer indenfor prøvekategori 3: *Jeg tror det kommer sig af, at vi jo gentog og lige repeterede det vigtigste, inden vi skulle til eksamen. Det har helt klart medvirket til, at det satte sig bedre fast. Og det er da nok også det, som vi blev hørt i til prøven, som jeg husker bedst i dag.*
- Ca. en tredjedel af deltagerne oplever, at prøven afgørende har forstærket deres læringsudbytte af uddannelsesforløbet. Der er her primært tale om deltagere med erfaring med prøveformen under prøvekategori 4. Mere specifikt fremhæves her følgende værdi af prøven:
 - For det første, at den har bidraget til erfaringsudveksling og videndeling mellem deltagerne.
 - For det andet, at den har givet mulighed for at stille skarp på en særlig problemstilling fra egen arbejdspraksis.
 - For det tredje, at den har styrket en evne til at tænke i helheder og sammenhænge.
- Et lille mindretal af de interviewede oplever, at prøven alene har et kontrollerende, retrospektivt sigte og bare skal overstås. Og dermed heller ikke har nogen selvstændig læringsværdi. Også her er der primært tale om deltagere med erfaring med prøveformer inden for prøvekategori 3.

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer deltagerne, at prøver i AMU understøtter transfer af nyerhvervet viden og færdigheder fra uddannelse til egen praksis?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens direkte betydning for transfer og (4) Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer:

Ad 1: Prøvens direkte betydning for transfer

- Ca. en fjerdedel af de interviewede vurderer, at prøven har haft en transferfunktion, idet de ved prøven har kunnet tage afsæt i en selvvalgt problemstilling; fx i forbindelse med løsningen af en konkret opgave fulgt op af en mundtlig fremlæggelse for resten af holdet. Der er her primært tale om deltagere med erfaring med prøveformer under prøvekategoriene 3 og 4.

Typisk er der her arbejdet med et tema eller en problemstilling hentet fra egen praksis. Og med en oplevet mulighed for at anvende de "løsningsmuligheder" som er fremkommet i forbindelse med prøven i hverdagen efter uddannelsesforløbet.

Disse løsningsmuligheder er blevet tydelige dels via underviserens og andre deltageres feedback på egen opgave – men dels også gennem inspiration fra de øvrige deltageres fremlæggelse af deres opgaver.

- Ca. halvdelen af de interviewede deltagere vurderer ikke, at prøven – isoleret betragtet – styrker omsætningen af den nyerhvervede viden og færdigheder til praksis. Prøven betragtes primært som en integreret del af uddannelsesforløbet og ikke som transferskabende og brobyggende til praksis. Der er her primært tale om deltagere med erfaring med prøveformer inden for prøvekategoriene 1, 2 og 3. Vurderingen er her, at prøven *mere afslutter kurser end betyder begyndelse på noget nyt*, som det udtrykkes af én af de interviewede.

Ad 2: Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer

- Et klart flertal på næsten tre fjerdedele af de interviewede savner en feedback fra underviseren på den gennemførte prøve. En sådan feedback formuleres gennemgående som en forudsætning for "at lære videre" og bygge yderligere på den læring, som er opnået på AMU-uddannelsen. Og også som en forudsætning for – med tillid – at kunne anvende ny viden og nye færdigheder i praksis: *Jeg er sikker på, at jeg kan bruge det jeg har lært i praksis. Det har jeg faktisk allerede gjort. Men i forhold til det, ville det have betydet noget, hvis jeg havde vidst noget mere om, hvad for et niveau, som jeg bestod på. Måske sådan lidt "karakteragtigt", selv om jeg heller ikke er tilhænger af karakter på nogen måde.*

Hvordan vurderer deltagerne specifikke prøveformer med tilkoblede prøveafvikling, prøveindhold og bedømmelseskriterier?

I det efterfølgende skitseres deltagerens specifikke erfaringer med – og vurdering af – de 8 grundlæggende prøveformer på FEVUs område. Det er i den forbindelse vigtigt at pointere, at bedømmelsesgrundlaget for de enkelte prøveformer varierer meget, og at erfaringer med "Multiple choice" sammen med "Portfolio" og "Spørgsmål med åbne svar" udgør mere ca. 75 % evalueringens datagrundlag.

Praktisk prøve

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Grundlæggende tilfredshed med prøveformen. Opleves at give en kompetence, som umiddelbart kan overføres til praksis.	Opleves som tidskrævende og dermed som tagende tid fra den egentlige undervisning.
Transfereffekt	Opleves at bidrage til at korrigere uhensigtsmæssige måde <i>at gøre tingene på i det daglige</i> .	Opleves som en unik træningssituation og ikke fuldt identisk med forholdene på egen arbejdsplads.
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Opleves som handlingsanvisende og som retningsgivende for den gode opgaveløsning.	

Opgave med produktkrav

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Grundlæggende tilfredshed med prøveformen. Opleves som refleksionsskabende. Opleves som sammenhængsskabende på uddannelsesforløbet.	
Transfereffekt	Oplevelse af relevans i forhold til egen praksis	
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Opleves som fortolkende arbejdssituationen og egne opgaver.	

Multiple choice

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Gennemgående tilfredshed med prøveformen. Tilfredshed med den begrænsede tid, som skal investeres i prøven. Opleves som overlæring.	Ikke mulighed for refleksion, ikke mulighed for <i>personlig stillingtagen</i> . Opleves som repetition.
Transfereffekt		Opleves primært at skulle gennemføres for uddannelsens skyld. Ønsket om en mere detaljeret feed back fra undervisere.
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Opleves primært af have betydning i forhold til den formelle gennemførelse uddannelsesforløbet; tjek af viden	

Skriftlig prøve med udgangspunkt i case

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Gennemgående tilfredshed med prøveformen. Opleves at sætte ord på det, <i>vi gør i hverdagen</i> ; teoretisk perspektivering af praksis.	Opleves som tidskrævende.
Transfereffekt	Opleves at bidrage til at sætte fragmentariske forhold og oplevelse fra hverdagen ind i en større sammenhæng og helhed.	Opleves i enkelte tilfælde at koble uhensigtsmæssigt til praksis med irrelevant case.
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Opleves som fortolkende arbejdsituationen og egne arbejdsopgaver.	

Skriftlig prøve med åbne svar

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Gennemgående tilfredshed med prøveformen.	Usikkerhed ved besvarelsen som følge af oplevede, <i>tvetydige</i> spørgsmål. Oplevelse af spørgsmål, som <i>kobler forkert til min hverdag</i> med en irrelevant eller forkert anknøytning til praksis. Usikkerhed hos enkelte i forhold til, <i>hvor meget man skal skrive</i> .
Transfereffekt		Ønske om en mere detaljeret feed back fra underviseren.
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Vurderes som i høj grad et tjek af opnået viden.	

Mundtlig prøve med afsæt i en case

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Gennemgående tilfredshed med prøveformen. Opleves at styrke en udbytterig dialog mellem deltagerne. Opleves at <i>skabe rum for eftertanke</i> og refleksion. Vurderes som fortolkende arbejdssituationen og egne arbejdsopgaver med relevant teori.	Ekstra nervøsitet hos deltagerne i forbindelse med den mundtlige fremlæggelse.
Transfereffekt	Oplevelse af case metoden, som relevant for praksis. Oplevelse af at mundtlig fremlæggelse giver nye inspiration i forhold til egen praksis.	Ønske om en mere detaljeret feed back fra underviseren.
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Vurderes som i høj grad et tjek af opnået viden.	

Mundtlig prøve med udgangspunkt i projektopgave

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Gennemgående tilfredshed med prøveformen. Vurderes at styrke en kompetence til at problemformulere, målformulere og finde løsninger. Vurderes at sætte teori på egen praksis. Opleves at give mulighed for erfaringsudveksling og videndeling mellem deltagerne.	Opleves som <i>vanskelig</i> og <i>uvant</i> af enkelte deltagere. Ekstra nervøsitet hos deltagerne i forbindelse med den mundtlige fremlæggelse.
Transfereffekt	Vurderes at give mulighed for praksisrelatering; <i>metoden kan anvendes i praksis.</i>	
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Vurderes at styrke professionsidentitet.	

Mundtlig prøve med udgangspunkt i Portfolio

I forhold til en lærings- og transferproblematik vurderer deltagerne prøveformen gennemgående på følgende måde:

	Fremmende	Reducerende
Læringseffekt	Stor tilfredshed med prøveformen. Opleves som en integreret del af undervisningen; undervisning og prøve hænger organisk sammen. Opleves som refleksionsskabende.	Ekstra nervøsitet hos deltagerne i forbindelse med den mundtlige fremlæggelse.
Transfereffekt	Vurderes at styrke en kompetence til at problemformulere og målformulere. Opleves at formidle en eksemplarisk metode, som også kan anvendes i praksis.	
Samlet vurdering; <i>Betydning for deltagerens job- og opgaveløsning.</i>	Vurderes at styrke professionsidentitet.	

Hvilke særlige udfordringer oplever deltagerne ved gennemførelse af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens praktiske gennemførelse og (2) Prøvens indhold og forståelse.

Ad 1: Prøvens praktiske gennemførelse

- Alle de interviewede deltagere fremhæver, at underviserne har været gode til at forklare det praktiske set up omkring prøven. Og ingen af de interviewede har oplevet overraskende eller uforudsete hændelser i forbindelse med prøvegennemførelsen: *Vi blev sat virkelig godt ind i, hvordan prøven skulle ske. Det gav stor tryghed. Og mærkelig nok var det lige der, hvor jeg blev helt rolig. Der hvor jeg jo egentlig skulle have været mest nervøs.*
- Tilnærmelsesvis alle de interviewede oplever overordnet set ingen udfordringer med den praktiske gennemførelse af prøven. Oplevelsen er, at prøven fuldt ud har matchet den introduktion, som underviseren har givet umiddelbart inden prøven. Ingen af de interviewede deltagere giver udtryk for, at prøven har indeholdt overraskelser.
- Alle de interviewede vurderer, at de har haft tilstrækkeligt med tid til at gennemføre prøven. Ca. halvdelen af deltagerne oplever at have haft tid i overskud.

Ad 2: Prøvens indhold og forståelse

- Ca. en tredjedel af de interviewede deltagere fremhæver, at de ved skriftlige prøver inden for prøvekategori 3 har oplevet spørgsmål, som de beskriver som *tvetydige*. Oplevelsen er, at spørgsmålet har åbnet op for forskellige typer af svarmuligheder.
- Et stor flertal af de interviewede på mere end tre fjerdedele oplever, at prøven har været dækkende for undervisningen, og prøven har kunnet gennemføres på baggrund af undervisningen. Et mindretal på ca. en femtedel af de interviewede refererer til at de har oplevet spørgsmål (prøvekategori 3), som har haft fokus på emner og områder, som de ikke erindrer er gennemgået under forløbet.

Hvilke særlige udfordringer oplever deltagerne i forhold til digitalt gennemførte prøver?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver og (2) Fordele ved digitalt gennemførte prøver.

Ad 1: Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver

- En tredjedel af de interviewede deltagere har erfaring med digitalt gennemførte prøver. Og flere fra denne gruppe har samtidig også erfaring med prøver gennemført ved fysisk fremmøde. Ved en sammenligning peger de interviewede på følgende udfordringer ved digitalt gennemførte prøver:
 - Manglende kompetence i forhold til at anvende digitale medier.
 - Usikkerhed i forhold til det digitale medies funktionalitet i prøvesituationen.
 - Relativt vanskeligere at kommunikere med underviser.

Ad 2: Fordele ved digitalt gennemførte prøver

Ingen af de interviewede deltagere har kunnet pege på egentlige fordele ved digitalt gennemførte prøver.

2.2. Arbejdspladser

I afsnittet præsenteres resultatet af gennemførte interview med arbejdspladsrepræsentanter (ledere); struktureret omkring undersøgelsesspørgsmål af særlig relevans i forhold til gruppen.

Hvordan vurderer arbejdspladserne overordnet gennemførelsen af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Overordnet holdning til prøver i AMU og (2) Orientering om prøve, inden uddannelsesstart.

Ad 1: Overordnet holdning til prøver i AMU

- Alle de interviewede ledere oplever, at introduktionen af prøver har styrket AMUs renomme eller prestige i forhold til egen arbejdsplads. En gentaget pointe er her, at øvrige faggrupper som sygeplejersker og pædagoger lægger vægt på den fagprofessionelle identitet, som er skabt – og løbende skabes – via uddannelse. I den forståelse får AMU-forløbet – med en afsluttende prøve – en højere grad af legitimitet, som også styrker deltagerens interne position på arbejdspladsen: *Jeg mener helt klart, at det har været det rigtige, at indføre prøver i AMU. Det har givet et vigtigt løft til systemet. Det har også hos os haft et lidt blakket ry. Og det forsvinder selvfølgelig ikke på én gang. Men over tid vil det helt sikkert få en betydning, som jeg ser det.*
- En flertal på mere end tre fjerdedele af de interviewede ledere oplever, at medarbejdernes efteruddannelse i AMU-regi er tænkt i en større uddannelsesplan, såvel for den samlede arbejdsplads som for den enkelte medarbejder. Der lægges vægt på, at den faglige opkvalificering via AMU skal understøtte den enkelte medarbejders mulighed for at indgå kompetent ikke alene i den daglige praksis, men også bidrage til at styrke arbejdspladsens udviklingspotentialer. Prøven får i den sammenhæng en indirekte betydning, idet den sender et signal om seriøsitet og målrettethed: *Jeg tror det bliver lettere for os som arbejdsplads og for den enkelte medarbejder, at se AMU-kurset som del af et mere systematisk opkvalificeringsforløb. Jeg er med på, at forskellen i forhold til tidligere måske reelt ikke er den store. Men signalværdien her tror jeg ikke man skal underkende.*
- Ca. halvdelen af de interviewede ledere har erfaringer med medarbejdere, som er reserverede i forhold til at deltage i AMU-uddannelser, fordi de er nervøse ved om de kan klare prøven. Medarbejderen refererer her typisk enten til læse-/staveproblemer eller dårlige erfaringer med eksamen i grundskolen. Den gennemgående vurdering er dog, at denne gruppe af medarbejdere vil blive stadig mindre i takt med, at erfaringerne med prøver bliver mere udbredt og *det bliver tydeligt at det ikke er farligt og alle som udgangspunkt jo består; nu som før*, som det udtrykkes af én af de interviewede ledere.
- Omvendt peger ca. en tredjedel af lederne på, at prøveintroduktionen også på sigt kan have en positiv motivationseffekt hos medarbejdergruppen. Nemlig på den måde, at medarbejdere som i forvejen er positivt stemt – eller neutrale – overfor efteruddannelse vil blive endnu mere motiverede i forhold til efteruddannelse; grundet introduktionen af prøver.

Ad 2: Orientering om prøver, inden uddannelsesstart

- Ca. en tredjedel af de interviewede ledere anerkender, at selv om efteruddannelse i AMU-regi – som beskrevet ovenfor – vurderes at være tænkt ind i en overordnet strategisk ramme, så gennemføres der ikke konsekvent en samtale med medarbejderen inden uddannelsesstart; med fokus på bl.a. behovet for den konkrete uddannelse, det forventede udbytte af uddannelsen og specifikt det forhold at uddannelsen afsluttes med en prøve. Der er en gennemgående erkendelse af den potentielle værdi af en sådan

samtale. Men oplevelsen er, at der mangler tid og rum i hverdagen. *Det er ikke altid vi får kommunikeret det til medarbejderen inden kursusstart; sommetider går det nok lidt for hurtigt. Og så vil jeg i øvrigt heller ikke være i stand til at sige noget kvalificeret om prøven. Jeg kender ganske simpelt ikke nok til, hvordan det kører i praksis.*

- Ingen af de interviewede ledere henviser til, at de er opmærksomme på at deltagerne har modtaget et informationsbrev i deres e-Boks og har derfor ikke i den forbindelse italesat over for deltageren at der er prøve på uddannelsen.

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer arbejdspladserne, at prøver i AMU understøtter deltagernes læring?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Generel betydning for undervisningen og (2) Specifik betydning for opnået læring:

Ad 1: Generel betydning for undervisningen

- Ca. halvdelen af de interviewede ledere vurderer, at prøver er medvirkende til at styrke medarbejdernes fokus på uddannelsen. Og at dette alt andet lige også bidrager til et fagligt løft. Vurderingen baserer sig delvist på tilbagemeldinger fra medarbejdere og delvist på en generel (og egen) formodning om effekten af prøver, test og eksamener. *Jeg tror da, at prøver er med til at skabe ekstra fokus. Det er det jeg hører, og det vel også det, vi kender fra os selv!*

Ad 2: Specifik betydning for opnået læring

- Ingen af de interviewede ledere har direkte kunne registrere en faglig forskel på medarbejdere, der har deltaget på AMU-forløb hhv. med og uden prøver.

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer arbejdspladserne, at prøver i AMU understøtter deltagernes transfer af nyerhvervet viden og færdigheder fra uddannelse til egen praksis?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens direkte betydning for transfer og (4) Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer:

Ad 1: Prøvens direkte betydning for transfer

- Ingen af de interviewede ledere har kunnet registrere, at introduktion af prøver i AMU- regi har styrket en transfer af den viden og de færdigheder, som medarbejderne har opnået via deres deltagelse på AMU-uddannelser. Der udtrykkes i den forbindelse også gennemgående en tvivl gående på, om prøver eller test overhovedet kan understøtte transfer: *Jeg har ikke selv kunne registrere en forskel. Jeg tror også, at effekten mere stammer fra, hvordan undervisningen generelt er skruet sammen og ikke så meget handler om en prøve, og hvordan den gennemføres.*

Ad 2: Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer

- Et mindretal på ca. en femtedel af de interviewede peger på, at prøven kan have en indirekte transferværdi i den forstand, at medarbejderen her trænes i at sætte sig et mål og realisere det under pressede vilkår. I vage vendinger peges således på, at prøven kan styrke medarbejdernes selvværd og mestring af pressede situationer.

Hvilke særlige udfordringer oplever arbejdspladserne ved gennemførelse af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens praktiske gennemførelse og (2) Prøvens indhold og forståelse.

Ad 1: Prøvens praktiske gennemførelse

- Ingen af de interviewede ledere kender i detalje til de anvendte prøveformer og har heller ikke kendskab til prøvens praktiske gennemførelse.

Ad 2: Prøvens indhold og forståelse

- Ca. en tredjedel af lederne ser en potentiel risiko i, at bogligt svage medarbejdere dumper ved en prøve og efterfølgende bliver endnu mere forbeholdne overfor efteruddannelse i AMU-regi: *Vi har allerede medarbejderne, som holder sig tilbage i forhold til AMU på grund af prøven. Så hvis der var nogle af vores medarbejdere, som dumpede, så er jeg sikker på, at det ville forstærke den modstand. Og det ville være rigtig skidt, for langt henad vejen er det jo netop den gruppe af medarbejdere vi i særlig grad vil have på kursus.*

Hvilke særlige udfordringer oplever arbejdspladserne i forhold til digitalt gennemførte prøver?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver og (2) Fordele ved digitalt gennemførte prøver.

Ad 1: Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver

- Et stort flertal af de interviewede ledere på mere end tre fjerdedele vurderer, at digitalt gennemførte prøver i særlig grad udfordrer medarbejdere med læse- staveproblemer; enten i form af ordblinde medarbejdere eller tosprogede medarbejdere. Og det primært fordi underviserens opbakning og støtte ved prøven nødvendigvis – vurderes det – må blive mere fjern og ukonkret.
- Et tilsvarende flertal af de interviewede frygter at digitalt gennemførte prøver (og uddannelsesforløb) vil afskrække en relativ stor gruppe af medarbejdere, som ikke er fortrolig med brugen af digitale medier. Vurderingen er, at der især i den ældre del af medarbejdergruppen er en gruppe, som mangler grundlæggende digitale kompetencer.

Ad 2: Fordele ved digitalt gennemførte prøver

- Lidt mere end halvdelen af de interviewede ledere vurderer at digitalt gennemførte prøver (og som forudsætning herfor også digitalt gennemførte uddannelsesforløb) vil kunne give en større grad af fleksibilitet i uddannelsesgennemførelsen. Og at dette alt andet lige vil gøre det nemmere at finde rum til efteruddannelse i en ofte meget ressourcenes hverdag. Og dette vil muligvis på sigt kunne føre til en højere uddannelsesvolumen: *For mig at se ligger der en gevinst i fx fjernundervisning, som handler om, at vi bedre kan få alle enderne til at hænge sammen. Altså rent praktisk i højere grad gennemføre efteruddannelse, når hverdagen tillader det. Det vil være en barriere færre i forhold til at få gang i den efteruddannelse, som jo i bund og grund er livsvigtig for os.*

2.3. Undervisere

Resultat af interview struktureret omkring relevante undersøgelsesspørgsmål i forhold til respondentgruppen.

Hvordan vurderer undervisere overordnet gennemførelsen af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Overordnet holdning til prøver i AMU; (2) Orientering om prøve, inden uddannelsesstart; (3) Prøvens påvirkning under uddannelsesforløbet – og (4) Prøvens praktiske gennemførelse.

Ad 1: Overordnet holdning til prøver

- Alle de interviewede undervisere er overvejende positive overfor introduktionen af prøver i AMU. Som vigtige forhold i den forbindelse fremhæves især:
 - Prøven kan bruges som et didaktisk værktøj, hvor man som underviser bliver mere målrettet i sin undervisning i forhold til den enkelte uddannelses læringsmål.
 - Prøver kan styrke deltageres motivation i selve uddannelsesforløbet; med en risiko for, at der dog primært er tale om en *ydrestyret motivation*.
 - Prøver kan styrke de mest ressourcestærke deltageres egenrefleksion og evne til at se uddannelse i sammenhæng med egen praksis.

Ad 2: Orientering om prøver, inden uddannelsesstart

- Alle de interviewede undervisere genkender deltageres beskrivelse af, at der kan være tilfælde, hvor arbejdssted eller jobcentret ikke inden uddannelsesstart har informeret deres medarbejdere om, at AMU-uddannelse nu afsluttes med en prøve.

Vurderingen er, at denne svage information afspejler, at især arbejdsstederne ikke afsætter de nødvendige ledelsesressourcer i forhold til en drøftelse med medarbejderen omkring det kommende uddannelsesforløb. Men også en konsekvens af, at deltagerne ikke læser eller fuldt forstår det informationsbrev, som sendes til deres personlige e-Boks inden uddannelsesstart. En konsekvens af dette – vurderes det fra underviserens side – er også, at deltagerne ikke nødvendigvis får den fulde effekt af uddannelsesforløbet, idet målet er efterfølgende at kunne agere mere kompetent i sin arbejdspraksis. Det er dog også vurderingen her, at antallet af deltagere, som er overrasket over, at uddannelsesforløbet afsluttes med en prøve, bliver stadig mindre; primært fordi medarbejdere orienterer hinanden om prøven.

Ad 3: Prøvens påvirkning under uddannelsesforløbet

- Samstemmende peger de interviewede undervisere på, at prøven har betydet et højere spændingsniveau hos deltagerne; de er klart blevet mere nervøse for, om de vil bestå uddannelsen eller ej. Vurderingen er videre, at de fleste deltagere godt kan håndtere dette, og at det reelt spiller en positiv rolle i forhold til opmærksomhed og motivation. Præcist som også hovedparten af deltagerne selv peger på. Men vurderingen er også, at for et lille mindretal af deltagere, så eskalerer denne nervøsitethen over uddannelsesforløbet. I forhold til denne gruppe oplever underviserne, at have fået en ekstra "omsorgsrolle", som det kan være vanskeligt at finde tid til parallelt med undervisningen: *Prøven skal rammesættes ved uddannelsesstarten. Jeg gør det ved, at pointere, at prøven 100 % sikkert kan bestås på baggrund af, det som jeg underviser i. Der kræves ikke noget ekstra. Og så handler det om, at skabe tillid omkring det udsagn. Men det er helt klart en svær balance mellem på den ene side, at afdramatisere prøven ved så at sige "at tale den ned" og så samtidig ikke får talt alt for meget om den, og på den måde signalere, at den er vigtig.*

- Videre peger et flertal af underviserne på, at prøven har fået dem til i højere grad at tilrettelægge og gennemføre undervisningen med direkte reference til uddannelsens mål. Der peges på en tæt sammenhæng mellem mål, undervisning og prøve. I forlængelse af dette fremhæves det også, at prøven indirekte har betydet en standardisering af undervisningen. Det, at der gennemføres ensartede prøver på tværs af skoler og hold har også betydet en mere ensartet undervisning.

Ad 4: Prøvens praktiske gennemførelse

- Alle undervisere vurderer, at der er sat tid nok af til gennemførelse af de forskellige prøveformer, i den forstand at langt de fleste deltagere kan gennemføre prøverne inden for den afsatte tid. Enkelte peger på den udfordring, der kan ligge i, at nogle deltagere på et hold kan løse en skriftlig opgave 2, 3 eller 4 gange hurtigere end andre deltagere på holdet.
- Alle de interviewede undervisere ser det som en udfordring, at prøven skal gennemføres inden for uddannelsens oprindelige tidsramme, uden prøve. Alt andet lige går der derved tid fra den egentlige undervisning.

På den baggrund lægger underviserne videre vægt på, at prøven har en værdi ud over at tjekke deltagernes nyerhvervede viden og færdigheder. Det formulerede mål er her, at prøven skal have en læringsmæssig effekt. Dette kan dog ofte være vanskeligt at opnå grundet et presset uddannelsesforløb: *Alt andet lige så kræver den refleksion hos deltagerne, som vil være forudsætningen for, at prøven kan blive "lærende", tid. Refleksion indebærer nedsat hastighed. At man stopper op. Fordyber sig. Og det kan være mere end vanskeligt på de korte kurser.*

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer underviserne, at prøver i AMU understøtter deltagernes læring?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Generel betydning for undervisningen og (2) Specifik betydning for opnået læring:

Ad 1: Generel betydning for undervisningen

- Ca. halvdelen af de interviewede fremhæver, at de har gode erfaringer med forskellige former for læringsopsamlinger i forbindelse med prøver under prøvekategori 3 og 4. Dels løbende under uddannelsesforløbet (ved længerevarende forløb) og dels umiddelbart inden prøven. Konkret kan en sådan opsamling ske ved, at gennemgået stof sættes i forhold til en case, som enten underviseren eller deltagerne selv bringer på banen. Sådanne læringsopsamlinger opleves ikke alene at bidrage til, at faglige emner *repeteres og sidder bedre fast*. Men vurderingen er også, at de skaber refleksion hos deltagerne, hvor det faglige stof bringes i relation til deltagernes praksis.
- Alle de interviewede undervisere fremhæver den læringsmæssige betydning og effekt af de prøveformer, hvor deltagerne enten ved forberedelsen eller ved selve prøvens gennemførelse har mulighed for fælles erfaringsudveksling og refleksion (prøveformer under prøvekategori 3 og 4) Der refereres her til en social funderet læringstilgang. Men også til den mere praktiske omstændighed, at deltagerne som medarbejdere ofte er alene i deres praksis. Enkelte af de interviewede peger på et behov for at præcisere og afgrænse, hvad der ligger i *refleksionsbegrebet*, koblet op mod de forskellige prøveformer; at refleksionsbegrebet bliver et mere operationelt didaktisk redskab.

Ad 2: specifik betydning for læring

Ca. halvdelen af de interviewede undervisere peger på, at prøven kan have direkte betydning for deltagerens læring; som beskrevet ovenfor. Denne direkte effekt ses dog primært ved de deltagerinvolverende og gruppebaserede prøveformer (prøveformer under prøvekategoriene 3 og 4). Denne læringseffekt præciseres på forskellig måde:

- Dels som en styrkelse af den faglige læring, der er sket tidligere på uddannelsesforløbet; primært gennem repetition (primært prøveformer under prøvekategori 1, 2 og 3).
- Dels som ny faglig indsigt; fx formidlet af øvrige deltagere i forbindelse med en mundtlig prøvefremlæggelse (primært prøveformer under prøvekategori 4).
- Dels som en mere tværgående kompetence; fx i form af at kunne planlægge og gennemføre en mundtlig fremlæggelse (primært prøveformer under prøvekategori 4).
- Dels som en form for metarefleksion; fx i form af overvejelser af, hvorfor uddannelsesforløbet er vigtigt og hvordan ny viden og færdigheder kan anvendes i praksis (primært prøveformer under prøvekategori 4).

Hvordan – og i hvilken grad – vurderer underviserne, at prøver i AMU understøtter deltagerens transfer af nyerhvervet viden og færdigheder fra uddannelse til egen praksis?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens direkte betydning for transfer og (4) Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer:

Ad 1: Prøvens direkte betydning for transfer

- Alle de interviewede undervisere peger i forbindelse med spørgsmålet om prøvens mulige transfereffekt på betydningen af følgende faktorer:
 - I hvilket omfang prøven er baseret på elementer, som er direkte genkendelige i forhold til egen arbejdspraksis (primært prøveformer under prøvekategori 1 og 2).
 - I hvilket omfang deltageren har mulighed for at vælge et tema/emne for prøven, som er hentet fra egen praksis (primært prøveformer under prøvekategori 4).
 - I hvilket omfang deltageren kan identificere sig med de ord og vendinger, som er anvendt ved prøvespørgsmål og oplever dem som autentiske i forhold til egen praksis (primært prøveformer under prøvekategori 3).
 - I hvilken omgang deltageren er i stand til at skabe en helhedsforståelse og se sammenhæng mellem de spørgsmål, som indgår i prøven. (Primært prøveformer under prøvekategori 4).

Ad 2: Prøvens mulige, indirekte betydning for transfer

- Ca. en tredjedel af de interviewede undervisere fremhæver – direkte eller indirekte, at prøven for de mere "ressourcestærke" deltagere kan resultere i en form for "metarefleksion", hvor uddannelsesforløbet sættes ind i en bredere sammenhæng. Hvor det med prøven bliver tydeligere, hvorfor de deltager i uddannelsesforløbet, og hvad den kompetencemæssige værdi er såvel i forhold til egen opkvalificering som i forhold til den aktuelle arbejdspraksis. Dette gælder primært i forbindelse med prøveformer under prøvekategori 4).

Hvilke særlige udfordringer oplever deltagerne ved gennemførelse af prøver i AMU?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Prøvens praktiske gennemførelse og (2) Prøvens indhold og forståelse.

Ad 1: Prøvens praktiske gennemførelse

- Alle de interviewede undervisere ser det som en udfordring, at prøven ved de kortere uddannelsesforløb optager en relativ stor del af den afsatte uddannelsestid. Derved går der tid fra det egentlige uddannelsesforløb, som på flere uddannelser i forvejen opleves som meget presset. Der peges her på det paradoks, at når prøven på denne måde tager tid fra undervisningen reduceres muligheden for at igangsætte og facilitere deltagernes refleksion; den refleksion, som er så vigtig for deltagernes lærings- og transferudbytte af prøven.
- Alle de interviewede oplever, som beskrevet ovenfor, at prøvekravet skaber nervøsitet hos langt den største del af deltagerne. Og at den manglende information fra arbejdsstedet forstærker denne nervøsitet, idet deltagerne først introduceres til prøven på uddannelsesforløbets første dag. Underviseren får her en ekstra opgave med at italesætte prøven som et positivt element af det samlede uddannelsesforløb: *Det handler her om, at tilkendegive, at man som underviser vil gøre alt for at få deltagerne igennem. Ikke om at give deltagerne et nyk i hovedet.*
- Alle undervisere vurderer, at der er for lidt tid til at rette deltagernes opgaver og give feedback og er samtidig positive overfor at styrke en feed back på deltagernes prøve. Og det vil sige en tilbagemelding – på de skriftlige prøver – som går ud over ”bestået/ikke-bestået”. Men det pointeres også, at denne tilbagemelding skal være hold- eller gruppebaseret. Dels for at sikre deltagernes læring ved feed back – samt dels for holde sig inden for prøve- og rettevejledningen for den enkelte uddannelse.
- Alle de interviewede undervisere oplever, at skolernes beredskab - i forhold til at håndtere deltagere med svagere forudsætninger for prøvegennemførelsen – er fuldt tilstrækkeligt. Det gælder såvel i forhold til deltagere med læse-/staveproblemer som i forhold til tosprogede. Ingen af de interviewede har erfaring med, at deltagerudfordringer i den sammenhæng har betydet, at deltagere ikke har bestået prøven.

Ad 2: Prøvens indhold og forståelse

- Ca. halvdelen af de interviewede peger på, at prøver kan medvirke til at positionere underviseren som ”ekspert”, der kan give det endelige og rigtige svar. Det gælder primært prøveformerne under prøvekategoriene 1, 2 og 3. Dette opleves som kontraproduktivt i forhold til en læringsforståelse, som lægger vægt på refleksion, drøftelse og deltagernes aktive erfaringsudveksling.

Hvilke særlige udfordringer oplever deltagerne i forhold til digitalt gennemførte prøver?

Ved gennemførelsen af interview er der spurgt til følgende med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålet: (1) Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver og (2) Fordele ved digitalt gennemførte prøver.

Ad 1: Udfordringer ved digitalt gennemførte prøver

- Alle de interviewede undervisere peger på, at en relativt stor andel af deltagergruppen mangler digital kompetence, Derfor skal der bruges tid ved opstart af uddannelsesforløbet (eller ved introduktion til prøven) til at introducere også til det tekniske set up. Videre peges her på, at mange deltagere ikke har en

computer, men gør brug af en tablet, som ikke kan det samme, når det gælder brugen af de typiske kommunikationsplatforme; som fx Teams.

- Enkelte af de interviewede fremhæver, at den digitale prøveform lægger op til en mere fragmentarisk tilgang, hvor deltageren *klikker sig fra spørgsmål til spørgsmål*. Og det i modsætning til den fysiske gennemførte og papirbaserede prøve, hvor deltagerne opfordres til at læse spørgsmålene igennem, skrive enkelte stikord ned og så først derefter besvare spørgsmålene. Denne sidste tilgang vurderes – i modsætning til den mere fragmenterede, digitale tilgang – at understøtte deltagernes transfer.

Ad 2: Fordele ved digitalt gennemførte prøver

- Ingen af de interviewede undervisere peger på fordele ved digitalt gennemførte prøver

3.0. Mekanismer, der understøtter læring og transfer

I dette afsnit beskrives de mekanismer, som vurderes at være af særlig betydning i forhold til den dokumenterede lærings- og transfereffekt.

En "mekanisme" er et forhold eller en faktor, som virker ind på en given kausal sammenhæng, og enten forstærker den eller reducerer den. I den aktuelle evaluering handler denne sammenhæng om følgende formodede kausalitet. *Gennemførelsen af prøver i AMU kan føre til øget læring og transfer for deltagerne.*

I afsnittet tages afsæt i følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan planlægges, afvikles og gennemføres prøver i AMU, så flest mulige deltagere får gode rammer og forudsætninger for at deltage i uddannelserne, så læringsudbytte og transfer sikres bedst muligt.
- Hvordan imødekommes bedst muligt forskellige målgruppers (faglærte og ufaglærtes) behov; herunder særlige behov hos deltagere med læse-, skrive-, eller regnevanskeligheder, mv.).

De skitserede mekanismer er baseret på evaluators analyse af den indsamlede data.

3.1. Mekanismer, som understøtter læring

På baggrund af de gennemførte interview er det muligt at pege på følgende mekanismer, som understøtter deltageres læring:

Introduktion af prøven inden uddannelsesstart

Et klart flertal af de interviewede deltagere oplever ikke inden uddannelsesstart at være orienteret om, at uddannelsesforløbet afsluttes med en prøve. Grundene til dette kan være flere. Dels at der mangler information fra arbejdsstedet. Dels at skolens introduktionsbrev ikke er åbnet af deltageren. Dels at deltageren ikke har opfattet prøvekravet af introduktionsbrevet fra skolen. Osv. Det afgørende er her, at deltagerne ofte synes at være uforberedte på, at de skal til prøve, når de møder op på skolen ved uddannelsesstart. Og ofte bliver voldsomt nervøse, når de på skolen hører om prøven. Det skaber – ifølge både deltagere og undervisere - et dårligt afsæt for undervisningen. Fra underviserens side udfordres man på at skulle levere en form for *damage control*. Og det opleves at påvirke deltageres læringsudbytte; i hvert fald i starten af forløbet. Den oplevede manglende introduktion af prøven inden uddannelsesstart risikerer på denne måde at påvirke deltageres læring negativt. En risiko, som omvendt må formodes at kunne reduceres, hvis deltagerne allerede inden uddannelsesstart var bekendt med prøvekravet.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At arbejdsstedet konsekvent orienterer medarbejdere, som skal på AMU-uddannelse, om prøvekravet. Og også orienterer om, at det ikke vil have nogen konsekvenser for jobbet, om prøven består.

Underviserens italesættelse af prøven som et læringselement

Gennemgående peger de interviewede deltagere på, at det har stor betydning, hvordan underviseren italesætter prøven ved uddannelsesstart. Mange deltagere er – som nævnt ovenfor - uforberedte på, at AMU-forløbet afsluttes med en prøve, og derfor bliver underviserens rammesætning af prøven meget afgørende for

ikke alene gennemførelsen af selve prøven, men også for uddannelsesforløbet og for deltageres læringsparathed.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At prøven – i det omfang, som prøveformen tillader det – italesættes som et ekstra læringselement under uddannelsen; fx ved at prøven får karakter af videndeling mellem deltagerne.
- At prøven ikke italesættes som "eksamen", og at det kontrollerende element ved prøven nedtones.
- At prøven italesættes med loyalitet af underviseren og ikke med henvisning, til, at prøven er resultatet af et udefrakommende krav, som underviseren ikke nødvendigvis kan solidarisere sig med.

Prøven som motivations- og opmærksomhedsskabende

Langt de fleste af deltagerne oplever, at prøven har medvirket til at skabe ekstra motivation og opmærksomhed under AMU-forløbet. Dette kommer fx til udtryk ved et større engagement og en mere flittig notatskrivning, end deltagerne ellers vurderer, at ville have lagt for dagen. Flere af de interviewede deltagere refererer til en nervøsitet, som er omsat til en produktiv "spænding". Men refererer også til, at det er balance, som det kan være vanskeligt at fastholde konsekvent gennem hele forløbet; ikke mindst vanskeligt når prøven nærmer sig.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At det er tydeligt for deltagerne, at prøven ikke forudsætter tilegnelse af fagligt stof ud over det, som der undervises i på forløbet.

Entydige og praksisrettede spørgsmål ved skriftlige prøver

Et mindretal – med dog stadig en større gruppe – af de interviewede deltagere har oplevet utvetydige spørgsmål eller spørgsmål, som er dekoblet fra praksis (som fx, når der på det pædagogiske område refereres til "borgeren" i stedet for "barnet"). Begge dele opleves af deltagerne, som et udtryk for *at prøven gennemføres for prøvens egen skyld*. Det synes her vigtigt at prøvespørgsmålene er formuleret på en måde, som er umiddelbart forståelig for deltagerne, og at der ikke opstår en tydningsudfordring, som trækker fokus væk fra spørgsmålets reference til praksis. Og giver spørgsmålene et indadrettet, teoretisk fokus.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At spørgsmålene ved skriftlige prøver indeholder en praksisrelatering, som er genkendelig og autentisk for deltagerne.

Vigtigt at prøven "lægger på"

Et flertal af deltagerne oplever, at prøvekravet har gjort dem mere opmærksomme i undervisningen. At de har fået mere fokus på *at huske på emner, som måske kunne dukke op ved prøven*. Det er selve forventningen om prøven, som skaber denne effekt. I forlængelse af dette peges der også fra deltagerside på, at prøven faktisk har repliceret fagligt stof fra uddannelsesforløbet. Og vurderingen – igen fra deltagerside – er, at denne gentagelse har betydet, *at man bedre husker det lærte*. Man kan her tale om en form for "overlæring", som erfaringsmæssigt styrker læring. I hvert fald når, der er tale om tilegnelsen af konkrete færdigheder.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At prøven opleves at gentage faglige termer og pointer fra undervisningen. Det er i denne sammenhæng – ud fra deltageres perspektiv – *ikke* et krav, at prøven fordrer en form for analytisk bearbejdning af det stof, som er formidlet på uddannelsen.

Udløsende mekanismer i forhold til transfer

På baggrund af de gennemførte interview er det muligt at pege på følgende mekanismer, som understøtter deltagernes transfer:

Prøven som refleksionsskabende i spændet mellem uddannelse og arbejdspraksis

Uden direkte at formulere det har deltagerne opmærksomhed på, i hvilken grad prøven er rettet indad og har et retrospektivt og kontrollerende fokus – eller er udadrettet mod deltagernes praksis. Som afgørende i forhold til det udrettede fokus lægger deltagerne især vægt på 2 forhold. For det første, at underviseren understreger dette udad- og fremadrettede perspektiv. Og for det andet, at der ved prøven spørges ind til den praktiske anvendelse af det lærte. Flere af de interviewede peger her på de prøveformer - som aktivt inddrager deltagerne i valg af tema og i en (mundtlig) formidling af egen læring - er de prøveformer, der bedst lever op til dette ønske om et praksisrettet fokus. På forskellig måde italesættes prøve, som igangsættende en refleksion med fokus på sammenhængen mellem uddannelse og arbejde.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At prøven i sit tema og sine konkrete spørgsmål lægger op til deltagerens refleksive kobling mellem teori og praksis.

Anvendelsesorienteret motivation hos deltageren

Gennemgående synes der at være en tendens blandt de interviewede i retning af, at de deltagere, som oplever den største motivation i forhold til transfer, også er de deltagere, som inden uddannelsesstart har anerkendt et kvalifikationsbehov i forhold til den aktuelle eller en kommende jobfunktion. Det kan synes indlysende, men ikke alle de interviewede deltagere laver denne kobling. Snarere kan man tale også om en vis dekobling mellem uddannelse og arbejdspraksis. Fx udtrykt ved, *vi skal alle på kursus og nu var det så blevet min tur*. Det, der udtrykkes her fra deltagerside, er, at motivation for praksisanvendelse også spiller en rolle for den måde, som prøven og det opnåede udbytte opleves på.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At arbejdspladsen – og det vil i praksis sige nærmeste leder – allerede inden uddannelsesstart drøfter med medarbejderen, hvordan den viden og de færdigheder, som medarbejderen opnår via AMU-uddannelsen kan nyttiggøres i forhold til medarbejderen jobfunktion. Og at der via denne afklaring skabes en motivation for læring og transfer, som naturligt i første række er rettet mod det samlede uddannelsesforløb, men som også omfatter det vigtige delelement, som prøven udgør.

Uddannelsens oplevede relevans

Indirekte peger flere deltagere på, at prøven relaterer sig til de handlingsrettede mål for selve uddannelsen. Disse mål er igen tænkt, som opfyldende kompetencekrav inden for et bredere jobområde. Flere af de interviewede deltagere kan ikke umiddelbart genkende relevansen af disse mål; fx udtryk ved *noget af det vi også gik til prøve i, var lidt for langhåret for mig og ikke noget jeg synes lige er relevant for mig*. Her bliver koblingen til praksis – og dermed transfer – umiddelbart vanskelig. Deltagerne synes her at formulere en forudsætning, som handler om, at hvis jeg skal tilegne og bruge det lærte skal det være umiddelbart relevant for egen, aktuel jobsituation. Eller anderledes udtrykt: Læringsmålene for det enkelte uddannelsesforløb – hvis opnåelse reelt evalueres med prøven - skal opleves af deltagerne som individuelt relevante læringsmål for at kunne understøtte en transfer.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At underviseren introducerer til uddannelsens læringsmål og drøfter – gerne i plenum - hvordan disse mål har praktisk relevans for deltagerne og deres jobområde.

Styrket selvtillid

Et klart flertal af de interviewede deltagere refererer til et forløb, hvor de indledningsvist på uddannelsen var meget nervøse ved den kommende prøve. At denne nervøsitet først var faldende under det videre uddannelsesforløb, for så at stige igen umiddelbart inden prøven. Og med en naturlig forløsning efter prøvens gennemførelse. Dette opleves som et succesforløb. Fra deltagerside formuleres det, som *at sætte sig mål* (ved trods ubehag at insistere på at gennemføre uddannelsesforløbet) og så succesfuldt gennemføre prøven. Flere deltagere giver udtryk for, at de har kunnet bruge denne succesoplevelse i deres arbejde. Og at de er blevet bedre til at sætte sig mål og arbejde målrettet mod en realisering af disse mål. Måske kun i det små, men metoden genkendes af et flertal af deltagerne. Og i den forbindelse handler det også om at omsætte nyerhvervet viden og færdigheder til praksis.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At underviseren understøtter den succesoplevelse, som deltageren typisk vil have efter at have bestået prøven ved fx at tale ind i en faglig identitet.

Feed back som refleksionsskabende

Et klart flertal af de interviewede deltagere peger – direkte eller indirekte på – at prøven nærmest "tvinger" deltagerne til at betragte egen læring fra sidelinjen. Altså en form for metarefleksion over egen læring, som involverer spørgsmål som: *Hvad skal jeg lære; hvad er vigtigt i forhold til prøven; hvordan husker jeg det lærte og hvordan er det i det hele taget relevant for mig*. Man kan sige, at prøven faciliterer en refleksion hos deltagerne over, hvad de har lært – og i bedste fald – også over, hvad det lærte kan anvendes til i praksis.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At underviseren er i stand til at understøtte denne metarefleksion hos deltageren; fx i forbindelse med læringsopsamlinger inden prøven: *Hvad har vi lært og hvordan kan det bruges?*
- At underviseren efter den gennemførte prøve har mulighed for at give deltagerne en feed back, som dels peger ind mod det lærte (og ikke-lærte) – samt dels frem mod en mulig praksisanvendelse af det lærte.

Faktisk anvendelse af det lærte

Den helt afgørende forudsætning for transfer fra uddannelse til arbejdspraksis er naturligvis, at arbejdsstedet er åben over for, at medarbejderen i praksis anvender nyerhvervet viden og færdigheder. Hvis arbejdsstedet ikke faciliterer denne proces bliver transfer alene en opgave for den enkelte medarbejder. Og her ofte på trods. Et meget stort flertal af de interviewede deltagere peger her på passivitet og indifferens fra arbejdsstedet. De interviewede beretter om manglende opfølgning fra nærmeste leder på deres gennemførte uddannelse – et billede, som dog ikke fuldt ud genkendes af de interviewede ledere. Men i det omfang, der er tale om en sådan ikke-konsekvent opfølgning fra arbejdsstedets side, mangler også en vigtig forudsætning for transfer fra uddannelse til arbejdspraksis. Og i den forbindelse mangler også en afgørende forudsætning for at prøver kan have en rolle som understøttende deltagernes transfer.

Vigtige faktorer synes her at være:

- At deltagernes nærmeste leder kender til AMU-uddannelsens indhold og den læring, som medarbejderen opnår. Og herunder også den konkrete prøveforms kvalificeringspotentiale og betydning for praksis
- At ledelsen følger op på medarbejderens uddannelse, tilbage på jobbet.

Anbefalinger

I det efterfølgende afsnit skitseres en række anbefalinger, som - med afsæt i den gennemførte evaluering – som har fokus på at styrke prøvers lærings- og transfereffekt, på AMU-uddannelser på FEVUs område.

I afsnittet tages afsæt i følgende centrale undersøgelsesspørgsmål for evalueringen.

- Hvilke særlige problemområder og anbefalinger kan skitseres i forhold til fremtidig prøveudvikling og – afholdelse?

Det er vigtigt at pointere, at den indsamlede data ikke i sig selv peger lineært og entydigt på bestemte anbefalinger. Sådanne fremadrettede anbefalinger bliver først tydelige – og måske også først relevante – på baggrund af et valgt perspektiv og en prioriteret fortolkningsramme. I denne evalueringssammenhæng handler det konkret om den måde begreberne, *læring*, *praksis* og *transfer* er anvendt på.

Dette indebærer også, at de skitserede anbefalinger alle er formuleret af evaluatoren og beror på en analyse og fortolkning af den indsamlede data.

Afsnittet er opdelt i 2 delafsnit:

1. Anbefalinger med henblik på at styrke prøvers læringseffekt.
2. Anbefalinger med henblik på at styrke prøvers transfereffekt.

Anbefalinger med henblik på at styrke læring

I det følgende skitseres en række anbefalinger med særlig fokus på at styrke prøvers læringseffekt. Med reference til den anvendte programteori kan man her tale om "mekanismer", som forstærker sammenhængen mellem prøver og læring.

Anbefaling 1: Videreudvikling af prøvevejledning med henblik på underviserens italesættelse af prøven som et læringselement

Fra underviserens side bestræber man sig på – med succes – at "tale prøven ned" og gøre den mindre alvorlig for deltagerne. Men det skal også bidrage til at positionere prøven på det "rette" niveau, så deltagerne ikke overtolker prøvens betydning og på den måde skaber unødigt nervøsitet. Som del af denne særlige italesættelse af prøven vurderes det vigtigt også at formidle prøven som læringsunderstøttende.

Det anbefales, at man fra FEVUs side tager initiativ til at videreudvikle den eksisterende prøvevejledning – uanset prøveform, så vejledningen også indeholder en beskrivelse af, hvordan man som underviser kan italesætte prøven over for deltageren som et centralt læringselement.

Anbefaling 2: Taksonomisk beskrivelse af refleksionsbegrebet

Fra underviserens side peges der direkte på betydningen af deltagernes refleksion; såvel i forhold til at understøtte læring som transfer. Flere deltagere peger mere indirekte på det samme. Det er dog ikke tydeligt og præcist, hvad der ligger i dette refleksionsbegreb. Og derfor kan det også være mindre operationelt anvendelige i en prøvesammenhæng, fordi "refleksion" kan indebære noget forskelligt i forbindelse med de 8 prøveformer. At styrke deltagernes refleksion i forbindelse med en prøve baseret på multiple choice indebærer givet noget andet end en tilsvarende styrket deltagerrefleksion ved en prøve baseret på mundtlig gruppefremlæggelse i plenum.

Det anbefales, at FEVU igangsætter et udviklingsarbejde, som nærmere definerer – fx taksonomisk – den refleksion, som dokumenteret er afgørende for deltagerens lærings- og transfereffekt af prøver.

Anbefaling 3: Prioritering af deltagerinddragende og gruppebaserede prøveformer

Særligt de deltagerinddragende og gruppebaserede prøveformer synes at styrke deltagerens lærings- og transfereffekt. Det synes derfor relevant at overveje brugen af sådanne prøveformer også ved prøver, som i dag primært er skriftligt baserede. En sådan nyprioritering vil naturligvis have sin begrænsning. Dels grundet uddannelsens længde og dels grundet uddannelsens faglige fokus. Men balancen mellem brugen af de forskellige prøveformer er ikke nødvendigvis entydig og definitiv.

Det anbefales, at FEVU tager initiativ til en revurdering af sammenhængen mellem prøveformer og uddannelser/læringsmål, og i den forbindelse overvejer, hvorvidt det vil være muligt i højere grad at anvende de deltagerinddragende og gruppebaserede prøveformer på uddannelser, som i dag gør brug af individuelle og skriftligt baserede prøveformer.

Anbefaling 4: Brug af visuelt baserede elementer som indirekte prøveunderstøttende

Det er en særlig udfordring i forbindelse med de skriftligt baserede prøver at sikre en autentisk kobling til deltagerens praksis. En mulighed i den forbindelse kunne være visuelt at illustrere situationer fra praksis. Det kunne fx handle om små videosekvenser, som kunne vises i forbindelse med løbende læringsopsamlinger. Sådanne visuelt understøttede prøveformer vil ikke mindst være til fordel for deltagere med læse-/staveproblemer.

Det anbefales, at man fra FEVUs side overvejer, hvorvidt det vil være muligt at gøre brug af visuelt baserede elementer, som indirekte understøttende de prøveformer der i dag alene er skriftligt baserede. Det kunne fx handle om små videosekvenser, som lægger op til drøftelse og samtale.

Anbefaling 5: Brug af visuelt baserede elementer som indirekte prøveunderstøttende

De udfordringer, som man især fra underviserside påpeger i forbindelse med brugen af digitale prøver, handler delvist om tekniske udfordringer, som kun vanskeligt kan håndteres direkte af skolesiden. Men yderligere rejses også en problemstilling af mere didaktisk karakter. Nemlig et spørgsmål om, i hvilken grad – og på hvilken måde – den digitale prøvegennemførelse reelt lægger op til en mere fragmentarisk og analog besvarelsesstilgang hos deltagerne. Og dermed også mindre refleksion og læring. Denne problemstilling kan det være vigtigt at afklare nærmere, idet digitalt gennemførte uddannelser og prøver forventeligt vil spille en stadig større rolle.

Det anbefales, at man fra FEVUs side overvejer relevansen af et udviklingsarbejde, hvor det kortlægges mere specifikt, hvordan digitalt gennemførte prøver påvirker deltagerens tilgang til – og udbytte af – selve prøven.

Anbefaling 6: Gennemgang af prøvespørgsmål med henblik på at sikre kobling til praksis.

Fra deltagerens side peges der på oplevelser med, at skriftlige prøvespørgsmål ikke nødvendigvis har afspejlet egen praksis. Dette opleves videre at blokere for prøvens transfereffekt, og i nogen grad også for dens læringseffekt. Der synes ikke at være tale om en større og udbredt problemstilling. Alligevel kunne det være relevant med et kvalitetstjek, som rækker ud over den løbende revision af spørgsmål, som finder sted på baggrund af skolesidens tilbagemeldinger på gennemførte prøver.

Det anbefales, at FEVU tager initiativ til en gennemgang af prøvespørgsmål med henblik på at vurdere om det er muligt at styrke koblingen til deltagerens arbejdspraksis.

Anbefaling 7: Udvidede muligheder for at underviser kan give deltager feed back på prøve

Der er en massiv forventning på deltagersiden om feed back fra underviseren på gennemført prøve. Og her primært en individuel tilbagemelding. Enkelte deltagere formulerer endda et ønske om en egentlig karaktergivning. Der kan være mange problemstillinger forbundet med denne type af feed back. Men omvendt må feed back i denne sammenhæng også betragtes som en vigtig forudsætning for prøvens lærings- og transfereffekt.

Det anbefales, at man fra UVMS side overvejer, hvordan det er muligt inden for de eksisterende rammer at udvide underviserens mulighed for at give deltagerne feedback på deres prøveresultat.

Anbefaling 8: Underviserens brug af læringsopsamlinger

Enkelte undervisere refererer til, at de i undervisningen gør brug af såkaldte læringsopsamlinger, hvor gennemgået stof – via deltagernes refleksion og drøftelse – knyttes an til deltagernes egen arbejdspraksis. Det er erfaringer, selv fra meget korte uddannelsesforløb – at dette "refleksionsstof" skaber koblinger, som er vigtige for prøvens lærings- og transfereffekt.

Det anbefales, at man som underviseren i videst mulige omfang gør brug af "pitstop" i undervisningen - i form af læringsopsamlinger - hvor det gennemgående stof relateres til deltagernes egen praksis via refleksioner i grupper eller i plenum.

Anbefaling 9: Opmærksomhed på underviserens mulige positionering som "ekspert"

Flere af de anvendte prøveformer har den bieffekt, at de motiverer deltageren til at finde "det rigtige svar", "den rette problembeskrivelse" eller "det korrekte metodevalg". Dette indebærer også en risiko for, at underviseren positioneres som ekspert; som den, der ultimativt kender de rette svar. Altså en bevægelse i undervisningssituationen bort fra den refleksion, som er den primære driver i prøvens lærings- og transfereffekt.

Det anbefales, at man som underviseren er opmærksom på, at i nogen grad alle prøveformer – men i særdeleshed de skriftlige og individuelle prøveformer – risikerer at positionere underviseren som en "ekspert" i deltagernes øjne. Og hvor en videre konsekvens af dette er, at deltagerne indirekte leder efter det rigtige svar og giver slip på egen refleksion.

Anbefaling 10: Arbejdsstedets forberedelse af deltagerens uddannelsesforløb og prøve

Et stort flertal på deltagersiden oplever, at deres arbejdssted ikke på forhånd har informeret dem om, at der nu indgår prøver ved AMU-uddannelser. Og kun et meget lille mindretal af deltagerne synes på forhånd at have orienteret sig om uddannelsen og prøvekravet via det informationsbrev, som er udsendt via deltagernes personlige e-Boks inden uddannelsesstart. Det betyder, at deltagerne overraskes af dette prøvekrav på uddannelsens første dag, hvilket oplevet har en negativ betydning for læringen. Men det betyder også, at det bliver vanskeligt for både arbejdssted og skole aktivt at anvende prøven som en reel "brobygger" mellem uddannelse og arbejde.

Det anbefales, at man fra skoleside opfordrer arbejdsstedet til i højere grad at italesætte prøven inden uddannelsesstart. Og det som minimum i perioden indtil prøver i højere grad er kendt – på arbejdsstederne - som en integreret del af AMU-uddannelser. Og supplerende anbefales det i den forbindelse, at man fra skoleside i højere grad orienterer også arbejdsstedet (ledere) om relevante prøvers form og indhold.

Anbefaling 11: Arbejdsstedets opfølgning på deltagerens uddannelsesforløb og prøve

Et ligeledes stort flertal på deltagersiden efterlyser, at arbejdsstedet – og det vil i praksis sige nærmeste leder – ikke følger op på det gennemførte uddannelsesforløb og prøve. Denne svage eller ikke-synlige opfølgning opleves også, at have en negativ effekt i forhold til prøvens transfereffekt.

Det anbefales, at man fra skoleside opfordrer arbejdsstedet til i højere grad at følge op på medarbejderens uddannelses gennemførelse ved konkret i fællesskab at overveje, om der ved den gennemførte prøve kunne være elementer og pointer af betydning for medarbejderens arbejdspraksis.

Litteraturliste

Primær litteratur

EPOS (2019): Hjælpe materiale vedr. prøveformer til brug ved prøveudvikling.

FEVU (2021): Prøver i AMU på FEVU'S område.

FEVU (2019): Prøvebeskrivelse, prøvebeskrivelse ifølge uddannelsesadministration, prøveforlæg, prøveskabelon og rettevejledning for alle de 8 grundprøveformer.

Trepartsaftale om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse (2017)

UVM (2019): Vejledning om udbud, tilrettelæggelse og gennemførelse af arbejdsmarkedsuddannelser m.v.

UVM (www.uvm.dk): Prøver i AMU til uddannelsesinstitutioner.

UVM (www.uvm.dk): Prøver i AMU til kursister.

Sekundær litteratur

Guba, Egon & Yvonna Lincoln (1989): Fourth Generation Evaluation.

Dahler-Larsen, Peter (2018): Evaluering af projekter.

Elkjær, Bente (2005): Nør læring går på arbejde – et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet

Ravn, Rasmus: Realistisk evaluering (2020): Et supplement eller et alternativ til effektevaluering?

Serviceerhvervenes Uddannelsessekretariat (2019): Prøver til dokumentation af læringsudbytte i AMU.

Serviceerhvervenes Uddannelsessekretariat (2020): Lærerkvalificering til prøver i AMU; Evaluering af erfaringer med prøver.

Snedkernes Uddannelser og Træets Efteruddannelser (2021): Pædagogik og didaktik ved anvendelse af prøver i AMU

Troost, Jan & Lise Jeremiassen (2011): Interview i praksis.

Wahlgren, Bjarne & Vibe Aarkrog (2013): Transfer.