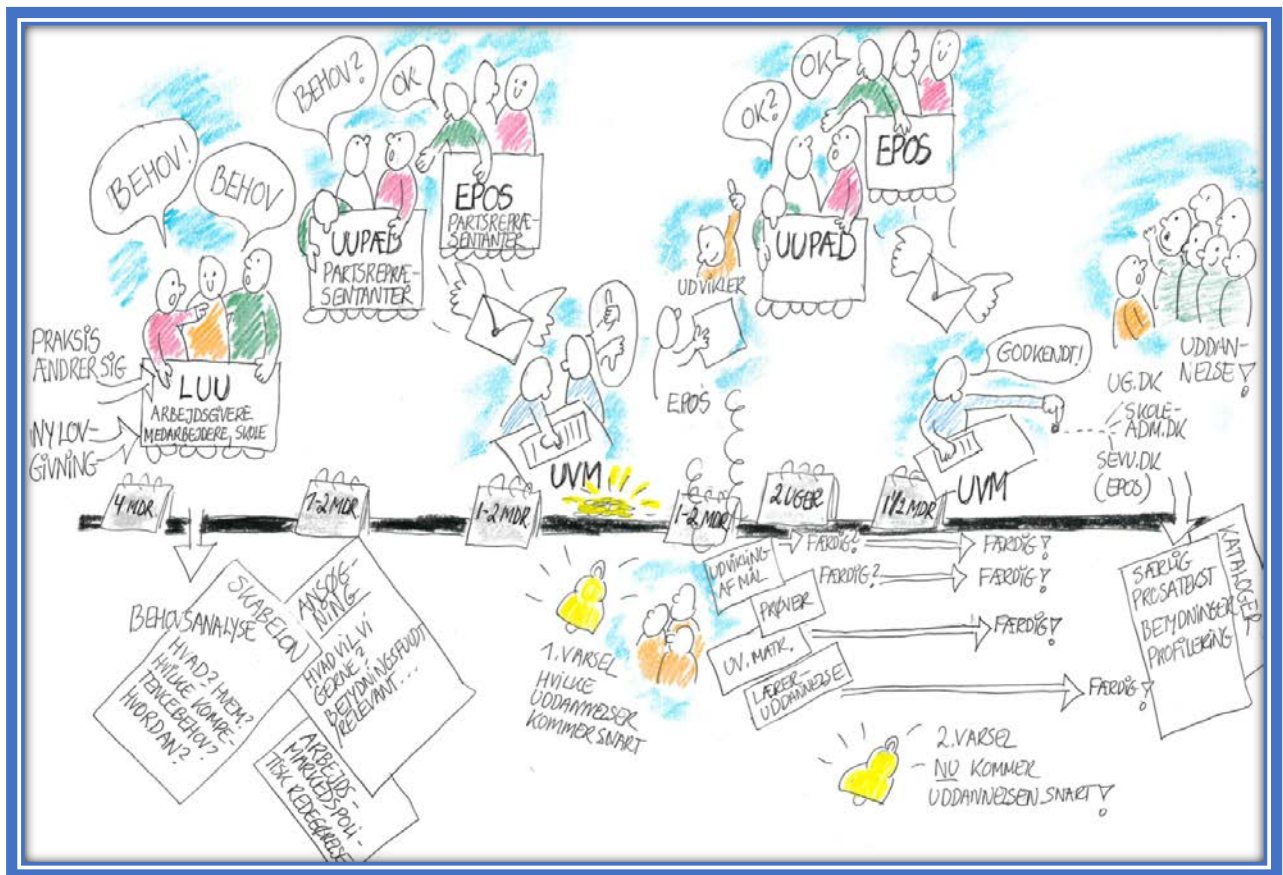


## Evaluering af EPOS' uddannelsesudbud på det pædagogiske jobområde

Et styrket fokus på brugerbehov og uddannelsesmålsætninger



**Titel:**

Evaluering af EPOS' uddannelsesudbud på det pædagogiske jobområde - Et styrket fokus på brugerbehov og uddannelsesmålsætninger

**Udarbejdet for:**

EPOS, Efteruddannelsesudvalget for det Pædagogiske Område og Social- og Sundhedsområdet

EPOS har til opgave at udvikle uddannelser, der dækker kompetencebehovet på det arbejdsmarked som organisationerne i EPOS dækker.

**Udarbejdet af:**

Mette Nelleberg

**Nelleberg**  
POTENTIALEUDVIKLING

[www.potentialeudvikling.nu](http://www.potentialeudvikling.nu)

## Indholdsfortegnelse

<b>Baggrund for evalueringen af arbejdsmarkedsuddannelserne på dagtilbuds-, skole og fritidsområdet.....</b>	<b>4</b>
<b>Evalueringens målsætning .....</b>	<b>5</b>
<b>Projektorganisering &amp; styring.....</b>	<b>6</b>
<b>Projektbeskrivelse og metoder .....</b>	<b>7</b>
STEP 1. ANALYSE.....	8
STEP 2. MÅLSÆTNING.....	10
STEP 3. PLANLÆGNING.....	10
STEP 4. HANDLING.....	11
STEP 5. EVALUERING AF INPUT & AFRAPPORTERING .....	11
<i>Læsevejledning.....</i>	<i>12</i>
<b>Projekt fund .....</b>	<b>13</b>
<b>Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til kommunikation .....</b>	<b>13</b>
<i>Rammebetingelser for kommunikationsområdet .....</i>	<i>14</i>
<i>Evaluering af kommunikationsområdet/Fund .....</i>	<i>15</i>
<i>Diskussion og analyse.....</i>	<i>16</i>
<i>Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser.....</i>	<i>18</i>
<b>Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til læring .....</b>	<b>19</b>
<i>Rammebetingelser for læringsområdet .....</i>	<i>19</i>
<i>Evaluering af læringsområdet/Fund.....</i>	<i>22</i>
<i>Diskussion og analyse.....</i>	<i>23</i>
<i>Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser.....</i>	<i>25</i>
<b>Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til Struktur &amp; Flexibilitet.....</b>	<b>27</b>
<i>Rammebetingelser for strukturer og fleksibilitetsområdet .....</i>	<i>27</i>
<i>Evaluering af struktur og fleksibilitet/Fund.....</i>	<i>29</i>
<i>Diskussion og analyse.....</i>	<i>31</i>
<i>Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser.....</i>	<i>35</i>
<b>Konklusion .....</b>	<b>37</b>
<i>Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter struktur &amp; fleksibilitet .....</i>	<i>38</i>
<i>Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter læring.....</i>	<i>41</i>
<i>Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter kommunikation.....</i>	<i>43</i>
<i>Relationen mellem de foreslåede styringsprincipper .....</i>	<i>45</i>
<i>Perspektivering.....</i>	<i>47</i>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>51</b>
<b>Bilag .....</b>	<b>51</b>

## Baggrund for evalueringen af arbejdsmarkedsuddannelserne på dagtilbuds-, skole og fritidsområdet

Det pædagogiske område er præget af nye bevægelser, herunder en ændret tilgang til børn, unge og forældre, og et skærpet fokus på kvalitet i det pædagogiske arbejde. De nye perspektiver har sat gang i en gennemgribende udvikling af både strukturelle, pædagogiske og refleksive forandringer, som også stiller krav til de pædagogiske arbejdsmarkedsuddannelser.

Siden 2004 har man i danske dagtilbud arbejdet med en pædagogisk læreplan, som ramme og retning for det pædagogiske arbejde med børns trivsel, sundhed, udvikling og læring. I 2016 lanceredes ”Master for en styrket pædagogisk læreplan” som det første nationalt formulerede pædagogiske fundament for arbejdet med læreplanen. De 6 læreplanstemaer blev genbeskrevet og koblet til en beskrivelse af et fælles pædagogisk fundament, med læringsmål og læringsmiljøer for hvert tema<sup>1</sup>. Ændringer i dagtilbudsloven og et deraf målrettet pædagogisk arbejde, gennem en styrket pædagogisk læreplan, trådte i kraft juli 2018 og forventes fuldt implementeret i 2020.

Beslutningen om et fælles pædagogisk fundament har også påvirket skole- og fritidsområdet. Parallelt med indførelsen af understøttende undervisning, er der nu sat mål for større sammenhæng for barnet, i overgange mellem dagtilbud – skole og fritidsområdet. Der er således også her en forventning om en skærpet professionel opgaveløsning.

EPOS’ seneste analyser<sup>2</sup> viser, at der fortsat er mange ufaglærte og faglærte medarbejdergrupper på dagtilbuds-, skole- og fritidsområdet, der har behov for kompetenceudvikling i relation til de beskrevne forandringer. Analysen viser desuden at arbejdsmarkedsuddannelserne med fordel anvendes til at denne opgave, men at der er behov for bedre muligheder for at sammensætte uddannelser til forløb, for at løfte kompetenceudviklingsindsatsen. Derfor har EPOS vurderet at der er behov for en øget gennemsigtighed i anvendelsen af AMU-mål og at AMU-målene opdateres så de lever kvalitetsmæssigt op til de nye faglige udfordringer. Endelig er der behov for en tydeliggørelse af hvordan de enkelte AMU-mål, rettet mod den pædagogiske medarbejdergruppe på EPOS’ område, kan indgå i sammensatte forløb.

### Medarbejdergrupper

I dette materiale er der tale om medarbejdergrupper indenfor følgende pædagogiske dagtilbud: Daginstitutioner, vuggestuer, børnehaver, fritidshjem, integrerede institutioner, dagpleje, skolefritidsordninger (SFO) og folkeskole.

Medarbejdergruppen består af personer, der arbejder ufaglært indenfor området, eller har en pædagogisk grunduddannelse eller pædagogisk assistentuddannelse.

Medarbejdergruppen kan fx være pædagogmedhjælper, dagplejere, medhjælper, SFO-medarbejdere samt pædagogiske medarbejdere, der arbejder med understøttende undervisning.

<sup>1</sup> Kilde 1

<sup>2</sup> Kilde 2

## Evalueringens målsætning

Med afsæt i ovennævnte udfordringer har EPOS iværksat en undersøgelse af brugernes<sup>3</sup> oplevelser af AMU-målenes kvalitet i forhold til faglig relevans og gennemskuelighed i forhold til sammensætning af kompetenceudviklingsforløb. Dette med henblik på at afdække brugerønsker og behov, i relation til udvikling af nye principper for indholdet i AMU-målene fremadrettet. Undersøgelsen har således haft fokus på at analysere og evaluere, indhold og strukturer i forhold til sammensætning af uddannelsesforløb<sup>4</sup>.

Evalueringens to hovedmål:

- Evalueringen af arbejdsmarkedsuddannelsernes målbeskrivelser på dagtilbudsområdet, skal udmøntes i opstilling af principper for, hvordan målformuleringer kan forenkles og samtidig fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.
- Evalueringen skal danne grundlag for, at uddannelsernes målformuleringer er i overensstemmelse med de nye faglige tilgange og principper ved revisioner og nyudvikling.

### Fokus, temaer og indhold

Som beskrevet ovenfor, har evalueringen på den ene side til formål at undersøge hvordan uddannelsernes målformuleringer kan forenkles så det fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb. På den anden side skal evalueringen danne grundlag for, at uddannelsernes målformuleringer er i overensstemmelse med de nye tilgange og principper, ved revisioner og nyudvikling. Herudover skal resultatet af undersøgelsen belyse følgende spørgsmål:

- Hvilke AMU-mål i EPOS' samlede uddannelsesudbud på dagtilbuds -fritids- og skoleområde (FKB 2629) er nødvendige at 'efterses', med fokus på et samlet og relevant udbud?
- Hvad er vigtige 'toninger' som fordrer revideringer, reduktioner eller nye udviklinger af AMU-mål?
- På hvilken måde skal de faglige, almene og personlige kompetencer fremgå i relation til det samlede AMU-udbud?
- Hvordan sikres der gennemsigtighed i sammensætninger af AMU-målene?
- Hvordan kan der arbejdes med modeller for sammensatte forløb og vejledende strukturer, der er meningsgivende for brugere af AMU?

I tilrettelæggelse af undersøgelsen er der lagt vægt på at sammenholde projektets målsætning; "Evaluering af brugernes ønsker og behov i forhold til en forenkling af uddannelsesmålene og deres anvendelse ved sammensatte forløb" med den gældende lovgivning og aktuelle retningslinjer<sup>5</sup>, samt de nye tiltag på AMU-området i forhold til implementering af prøver, som danner rammerne om den endelige udformning af principper for AMU-målbeskrivelserne fremadrettet.

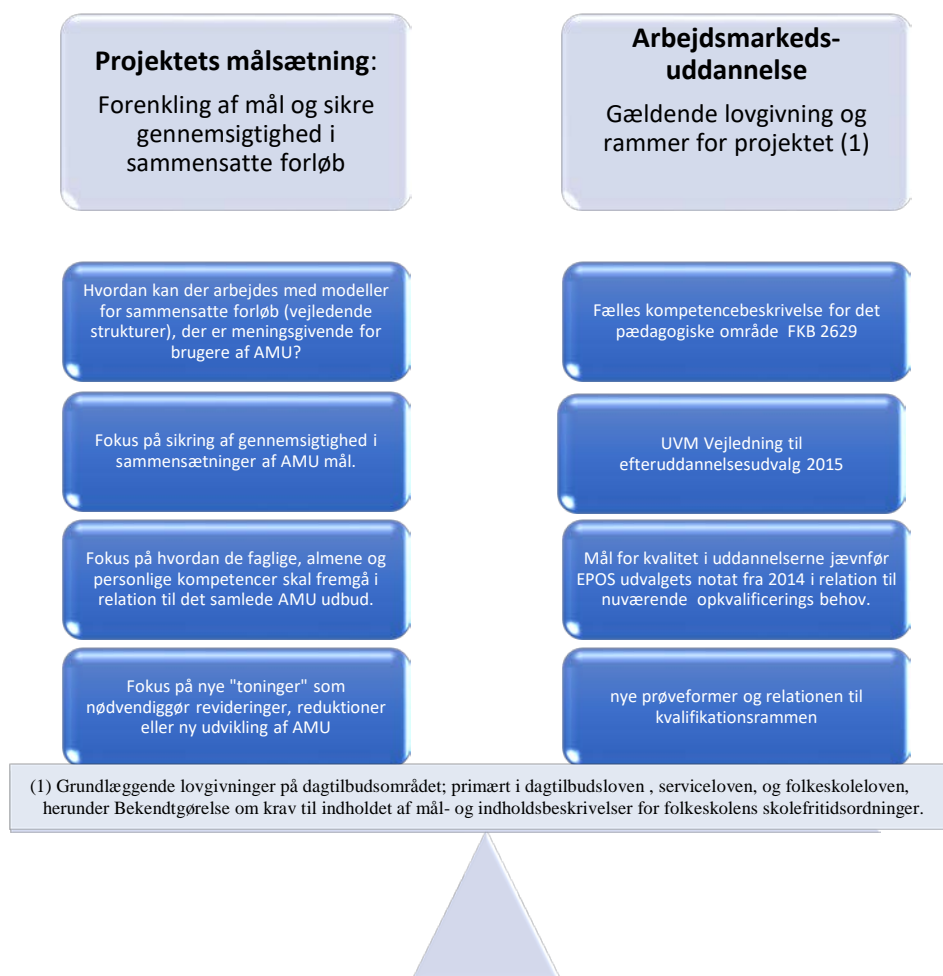
---

<sup>3</sup> Interessenter i form af udbydere/uddannelsesinstitutioner og aftagere arbejdsgivere og pædagogiske medarbejdergrupper

<sup>4</sup> Bilag 1. Projektbeskrivelse 2018 – Det pædagogiske område

<sup>5</sup> Grundlæggende lovgivninger på dagtilbudsområdet; primært i dagtilbudsloven, serviceloven, og folkeskoleloven, herunder Bekendtgørelse om krav til indholdet af mål- og indholdsbeskrivelser for folkeskolens skolefritidsordninger.

## Projektets målsætning versus gældende lovgivning og retningslinjer



Figur 1. projektmål vs. lovgivning og rammer

## Projektorganisering & styring

Projektdesignet er udviklet i et samarbejde mellem EPOS og ekstern konsulent Mette Nelleberg<sup>6</sup>, som har været ansvarlig for afdækning af givne rammer og strukturer, facilitering af evalueringsprocessen og analyse af resultaterne.

Projektets metode og design er yderligere blevet kvalificeret af en styregruppe, bestående af udvalgsmedlemmer fra det pædagogiske underudvalg. Undervejs i forløbet har styregruppen desuden bidraget til kvalificering af analysens resultater, i forhold til undersøgelsens videre tilrettelæggelse.

Efter afslutning af projektet overdrages de endelige produkter og anbefalinger fra analysen, til EPOS som står for efterbehandling af anbefalingerne og det videre opfølgingsarbejde.

<sup>6</sup> [www.potentialeudvikling.nu](http://www.potentialeudvikling.nu)

## Projektbeskrivelse og metoder

Udviklingen af arbejdsmarkedsuddannelser foregår løbende og på flere fronter på en og samme tid. Komplexiteten i forbindelse med udvikling og revidering af arbejdsmarkedsuddannelserne er høj og til tider præget af modsatrettede interesser. Der har derfor ikke været tale om at udarbejde en afsluttende evaluering af et færdigt projekt, men en intention om at undersøge, analysere og udfordre måden hvorpå uddannelsesmålene bliver udviklet i dag. Samt undersøge hvilke dele af udviklingsprocessen det vil være muligt at få indflydelse på, for herigennem at finde frem til hvilke virkemidler der mest hensigtsmæssigt vil kunne understøtte arbejdet med målformuleringer i fremtiden.

Projektet har derfor taget udgangspunkt i strukturen for den formative evalueringsmodel som undersøger hvordan en given praksis fungerer, med henblik på løbende at udfordre og videreudvikle kvaliteten af arbejdet og metodernes indbyggede selvforståelse.

Den formative evalueringsmodel har fokus på:

- Nuværende praksis og afledte udfordringer
- Løbende optimering af aktuelle processer
- Opsummering af proceserfaringer (intention, aktion og udbytte) med henblik på tilrettelægges af fremtidige forandringstiltag.

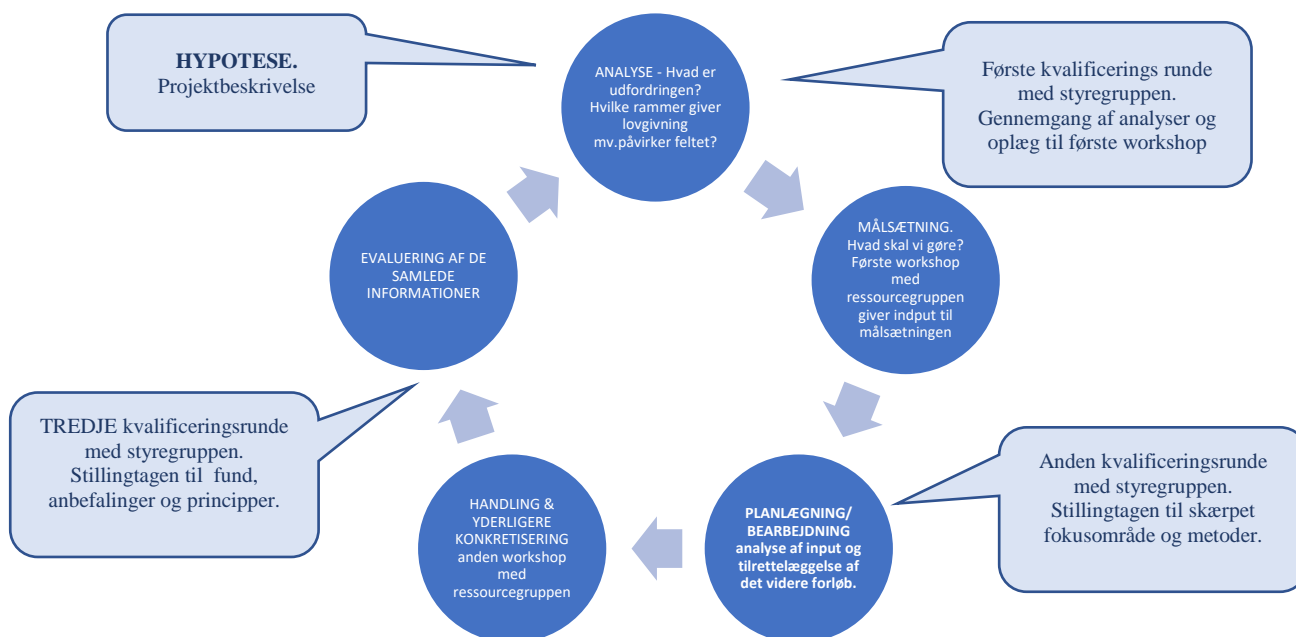
Med dette metodevalg er der således foretaget et fravalg af en kvantitativ deduktiv evaluering, hvilket betyder at evalueringen ikke giver generaliserende svar, bygget på populationer af målbare data. I stedet for er der bevidst valgt en metode der bygger på subjektive kvalitative vurderinger og idegenerering i samarbejde med en udvalgt gruppe ressourcepersoner. Den udvalgte gruppe består af personer som har berøring med arbejdsmarkedsuddannelser i deres dagligdag og kender derfor konsekvenserne af den nuværende struktur. I analysen benævnes gruppen som 'ressourcegruppen' deltagersammensætningen er beskrevet nærmere under afsnittet 'udvælgelse af ressourcegruppe' på side 9.



Figur 2 den formative evalueringsmodel

## Projektforløb med udgangspunkt i den formative evalueringsmodel

Den formative evalueringsmodel er som vist i ovenstående figur en cirkulær proces, som fortløbende analyserer, vurderer og iværksætter handling til afprøvning af hypoteser. Denne model anvendes som oftest af personer eller grupper, der arbejder med udvikling af et område, hvor de selv har den endelige beslutningskompetence i forhold til det givne område. I denne undersøgelse og evaluering af "hvordan uddannelsernes målformuleringer kan forenkles" ligger beslutningskompetencen uden for ressourcegruppen, hos EPOS og i det pædagogiske underudvalg. Derfor er modellen tilpasset denne struktur på følgende måde:



### HYPOTESE

EPOS har en antagelse om at der er behov for at forenkle de handlingsorienterede målformuleringer på det pædagogiske jobområde, så de bedre kan indgå i sammensatte forløb. Denne antagelse ønsker EPOS at få af- eller bekræftet af praksisfeltet (jf. projektbeskrivelse).

### STEP 1. ANALYSE

Hvad ved vi? Hvordan får vi mere viden? Forberedelse til dialogen med praksis, tog udgangspunkt i en forundersøgelse af feltet gennem tidligere analyser, lovgivning mv. og nærmere drøftelse af målet med inddragelse af praksisfeltet. Herefter blev der tilrettelagt en workshop, hvor alle LUU medlemmer blev inviteret til at deltage i projektet. Som led i planlægningen blev Styregruppen konsulteret og deres input inkorporeret i planlægningen.

### Undersøgelse af feltet

For at få et bredt overblik over de gældende regler og rammer for AMU-uddannelser på det pædagogiske område blev gældende lovgivning<sup>7</sup>, kompetencebeskrivelse for området FKB 2629, UVM's-vejledning i relation til udvikling af nye Arbejdsmarkeds uddannelser<sup>8</sup> gennemgået og sammenholdt

<sup>7</sup> Grundlæggende lovgivninger på dagtilbudsområdet; primært i dagtilbudsloven, serviceloven, og folkeskoleloven, herunder Bekendtgørelse om krav til indholdet af mål- og indholdsbeskrivelser for folkeskolens skolefritidsordninger.

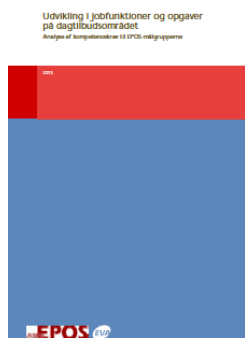
<sup>8</sup> Kilde 3. Undervisningsministeriet *Vejledning til efteruddannelsesudvalg*



med resultaterne fra de seneste 4 EPOS-analyser. Formålet var at få overblik over de aktuelle kompetenceudviklingsbehov som de nye tiltag på det pædagogiske område, har medført. Undersøgelsen blev sammenfattet til en kort opsummering af feltet som dannede grundlag for første workshop med ressourcegruppen.

## De 4 EPOS-analyser som blev brugt i undersøgelsesfasen

Udvikling i  
jobfunktioner og opgaver  
på dagtilbudsområdet



*Analyse af kompetencekrav til EPOS-målgrupperne 2013*

Kompetencebehov i  
folkeskolen i målgruppen  
for AMU



*Analyse af behovet for AMU blandt faglærte og ufaglærte, der varetager pædagogiske opgaver i folkeskolen 2016*

AMU på det pædagogiske  
jobområde



*Analyse af, hvordan fremtidens kompetencebehov for kortere uddannede medarbejdere kan dækkes ved uddannelsesstrukturer i AMU 2017*

En styrket pædagogisk  
læreplan



*Analyse af kompetencebehov i det danske dagtilbud ved implementering af en styrket pædagogisk læreplan 2018*

## Udvælgelse af ressourcegruppe

Alle LUU medlemmer på det pædagogiske område i EPOS blev inviteret til at deltage i projektet. Samtidig tog EPOS kontakt til enkelte strategiske partnere for, i videst muligt omfang, at sikre et bredt panel af videns-personer på børne- og ungeområdet. Deltagerne repræsenterede derfor henholdsvis FOA (deltagerperspektiv), KL (aftagerperspektiv) og uddannelsesinstitutionerne (udbyderperspektiv).

Det var vigtigt for evalueringen, at største delen af ressourcegruppen var LUU-medlemmer, der gennem deres partsrepræsentation er vant til at have fokus på arbejdsmarkedsuddannelserne i forhold til drøftelser om kvalitet, indsatser og behov.

Fordelingen var bredt repræsenteret fra hele landet og bestod af følgende:

- 4 KL-repræsentanter, hvoraf 3 er LUU-repræsentanter ansat på centralt – og decentralt ledelsesniveau i forhold til dagtilbuds – og skolefritidsområdet og en repræsentant er ansat i konsulentstilling på direktionniveau (centralt). Sidstnævnte blev inviteret med som strategisk repræsentant på børneområdet.
- 9 Skolerepræsentanter, hvor de 6 er LUU-repræsentanter og fungerer som uddannelsesledere og koordinatore med et direkte samarbejde til aftager (praksis) i forhold til aftaler og tilrettelæggelse af uddannelsesforløb og strategisk kompetenceudvikling. 3 repræsentanter er undervisere og derfor tilrettelæggere af uddannelserne. To af disse har også erfaring med at udvikle arbejdsmarkedsuddannelser.
- 4 deltagerrepræsentanter; hvor alle er LUU-medlemmer og lokale FOA-repræsentanter rundt i landet.

### Første kvalificeringsrunde med styregruppen

Første møde med styregruppen var en gennemgang af praksisfeltet og de indledende analyser af feltets kompleksitet og deraf afledte kompetenceudviklingsbehov. Herefter blev oplægget til første workshop fremlagt, med gennemgang af formål, mål og metoder. Samt indsamling af input fra styregruppen med fokus på intention, aktion og forventet udbytte.

### STEP 2. MÅLSÆTNING.

Første workshop med ressourcegruppen. Workshopen havde til formål at undersøge EPOS hypotese om "behovet for at forenkle de handlingsorienterede målformuleringer på det pædagogiske jobområde, med henblik på bedre at kunne anvende dem i sammensatte forløb" – Selvom EPOS har den endelige beslutningskompetence, blev det vurderet at inddragelse af praksisrepræsentanter ville belyse hypotesen fra flere vinkler og dermed kvalificere grundlaget for de endelige beslutninger på området. Workshopen og praksisfeltets holdninger og bidrag ses her som led i oplæg til/planlægning af endeligt beslutningsoplæg til EPOS.

### Første workshop med ressourcegruppen

#### **Intention**

Første workshop havde til formål at rammesætte opgaven, så alle deltagere blev opdateret på de igangværende forandringer, set fra et lovgivningsperspektiv og sammenholdt med de aktuelle resultater fra ovennævnte analyser af kompetenceudviklingsbehov i feltet. Herudover havde dagen til formål at indsamle erfaringer fra praksis, set fra et bruger-, udvikler og udbyder perspektiv.

#### **Aktion**

Program i overskrifter:

VELKOMMEN: introduktion og dagens program

- Hvorfor har vi inviteret jer? - Hvad kan I bidrage med? - Hvad vil vi gerne opnå?

OPLÆG: AMU som svar på nye arbejdsmarkedsudfordringer

- Forventninger, udfordringer og behovet for nye veje

GRUPPEARBEJDE: Fælles billede af kompleksiteten

- i forhold til forventninger til Arbejdsmarkedsuddannelserne, praksisoplevelser.

OPLÆG: Handlingsorienterede mål som styringsredskab.

- Hvad skal målene sikre? – Regler og rammer for uddannelserne.

GRUPPEARBEJDE: Drøftelse af de nuværende retningslinjer og beskrivelser af AMU-uddannelserne.

#### **Udbytte**

Dataindsamling: Plancher som produceredes under workshopen og referat/noter fra dagen, som belyste praksisfeltets udfordringer og ønsker for AMU på det pædagogiske område.

### STEP 3. PLANLÆGNING.

Bearbejdning og vurdering af input fra ressourcegruppen, med henblik på planlægning af næste forløb. Alle oplæg og betragtninger fra ressourcegruppen blev gennemgået og inddelt i temaer. Med udgangspunkt i projektbeskrivelsen har konsulenten, i samarbejde med styregruppen, efterfølgende vurderet at 3 ud af de i alt 6 temaer var relevante at arbejde videre med i denne undersøgelse.

#### **Desk research**

Analyse og behandling af input fra ressourcegruppen. Tilrettelæggelse af det videre forløb blev tilrettelagt ud fra:

- Sammenfatning af gruppernes noter og tematisering af input/fund.
- Vurdering af relevans i forhold til projektformuleringen og gældende regler på området.
- Udvikling af fokusområder til næste forløb.

### Anden kvalificeringsrunde med styregruppen

Stillingtagen til skærpede fokusområde og metoder.

- Kvalificering af ovennævnte sammenfatninger og vurderinger i forhold til fremadrettet fokus.

### STEP 4. HANDLING

Anden workshop med ressourcegruppen. Gruppen blev introduceret til tematiseringerne af oplæggene fra første workshop og fik efterfølgende til opgave at bearbejde de 3 udvalgte temaer yderligere og fremkomme med konkrete oplæg til styringsprincipper som skulle danne grundlag for EPOS og de pædagogiske underudvalgs endelige beslutningsproces.

### Anden workshop med ressourcegruppen

#### Intention

Anden workshop havde til formål at udarbejde konkrete forslag til nye principper for arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område. Ud fra de indsamlede erfaringer fra praksis, som første workshop og den bagvedliggende analyse afdækkede.

#### Aktion

Program i overskrifter:

VELKOMMEN: introduktion og dagens program

- Hvordan bliver en arbejdsmarkedsuddannelse til?
- Hvordan og hvor kan vi påvirke udviklingsprocessen
- Genopfriskning: Hvad er målet med nyudvikling af nye styringsprincipper og hvad skal de konkret ændre/understøtte

GRUPPEARBEJDE: Udvikling af ideer til nye principper 1. del

- i forhold til de 3 identificerede fokusområder: Kommunikation, Læring og fleksibilitet vs. struktur

OPLÆG: Introduktion til perspektiveringen

- Hvad skal målene sikre? – Regler og rammer for uddannelserne.

GRUPPEARBEJDE: Perspektivering i forhold til de foreslåede principper.

#### Udbytte

Dataindsamling: Plancher som produceres under workshoppen. Oplæg til nye principper udarbejdet af ressourcegruppen samt referat/noter fra dagen.

### STEP 5. EVALUERING AF INPUT & AFRAPPORTERING

I den afsluttende fase blev de seneste oplæg til styringsprincipper bearbejdet ved at sammenholde dem med de udfordringer som ressourcegruppen nævnte på første workshop, for at se om der var sammenhæng mellem ønskerne og den effekt som principperne kunne forventes at få. Herudover blev alle principper sammenholdt med de allerede gældende principper for undgå overlap, ligesom formuleringen af principperne blev skærpet hvor dette blev vurderet hensigtsmæssigt.

### Tredje kvalificeringsrunde med styregruppen

Gennemgang af evalueringsresultater, drøftelse af afrapportering og forslag til videre forløb.

### Projektaflevering

Endelig Afrapportering ultimo juni 2019.

Afrapportering af metoder, analyser og fund som samlet peger på anbefalinger og oplæg til principper som kan understøtte forenkling af målbeskrivelser og fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.

## Læsevejledning

Rapporten er skrevet som et oplæg til videre drøftelse og som endeligt beslutningsgrundlag for EPOS og Det pædagogiske underudvalg.

Evalueringen er overordnet inddelt i 3 områder, som blev identificeret som fokusområder gennem de to workshops. Områderne betegnes som "kommunikation", "læring" og "struktur & fleksibilitet".

Hvert område begynder med en kort introduktion, herefter beskrives de konkrete "rammebetingelserne" for det pågældende område. Rammebetingelser er oftest lovgivningsgrundlag, it-systemer eller samarbejdsformer der umiddelbart ikke forventes at kunne ændres. Altså en bred vifte af betingelser som henholdsvis danner grundlag for- og begrænser arbejdet med de handlingsorienterede mål. Rammebetingelserne har været en præmis for ressourcegruppens drøftelser undervejs.

Dernæst udfoldes hvert fokusområde i tre afsnit. "Evaluering/fund", "diskussions- og analyse" og "Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser"

I afsnittet "Evaluering/fund" opsummeres ressourcegruppens drøftelser og de problemstillinger som de oplever som udfordringer i praksis. Fundene er således et udtryk for ressourcegruppens forskellige oplevede behov og ønsker og ikke konsulentens vurdering.

I diskussions – og analyseafsnittet. Her udfoldes ressourcegruppens betragtninger, forslag og ideer. Herudover belyses de forskellige overvejelser i relation til evalueringens mål, og de givne rammer for området som beskrevet i metodeafsnittet.

Endelig samles der for hvert af de tre fokusområder i et afsnit: "Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser". Dette afsnit indeholder en opsamling på diskussions- og analyseafsnittet som udmøntes i generelle anbefalinger og konkrete styringsprincipper.

Rapporten er således en evaluering af de udfordringer, som repræsentanter fra praksisfeltet, oplever i forhold til anvendelse af de handlingsorienterede målbeskrivelser på det pædagogiske område og en opsummering af de ideer og løsningsforslag som ressourcegruppen foreslår. Ressourcegruppens oplevelser og forslag er bearbejdet som beskrevet i metodeafsnittet. Det betyder at konsulentens vurderinger træder frem under anbefalingerne, når der er divergerede anbefalinger fra ressourcegruppen eller deres ønsker ikke er i overensstemmelse med gældende lovgivning.

God læselyst

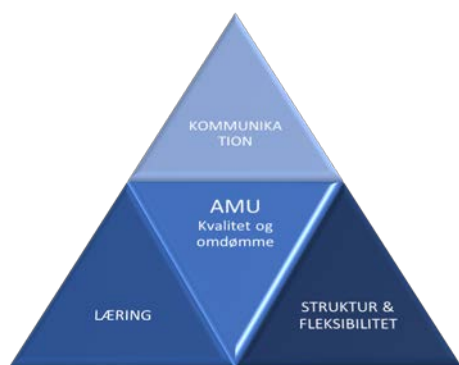
## Projekt fund

I første kvalificeringsrunde på første workshop blev der arbejdet med belysning af de gældende krav til arbejdsmarkedsuddannelserne og evaluering af de nuværende handlingsorienterede målformuleringer. De fremkomne udsagn fra workshoppen blev efterfølgende behandlet og indkredset til 3 fokusområder som i særlig grad synes relevante i forhold til at optimere kvaliteten af målbeskrivelserne.

For det første viste der sig en udfordring omkring måden hvorpå der kommunikeres om arbejdsmarkedsuddannelserne, både i folkemunde og i formidlingen omkring uddannelserne. Måden hvorpå arbejdsmarkedsuddannelserne italesættes, påvirker brugernes opfattelse af uddannelsernes værdi og relevans. Herudover viste det sig at være en udfordring at beskrivelserne af de enkelte uddannelser (formål, mål og indholdsbeskrivelser) kan være meget brede og tvetydige, så de bliver vanskelige at oversætte til konkrete kompetencer, der kan forstås af brugerne.

For det andet viste evalueringen et behov for at arbejde videre med hvordan de enkelte uddannelsesmål i højere grad sikre læringsudbyttet og sammenhæng til praksis. Ligesom der viste sig et behov for at arbejde med en fælles kompetenceforståelse, differentiering i uddannelsesniveauer og læringssynets betydning for praksisnær læring, transfer og læringsmiljøer.

For det tredje blev det påpeget af ressourcegruppen at der er behov for tydeligere uddannelsesveje og fleksibilitet. Det gav anledning til at undersøge hvordan der fremadrettet kan arbejdes mere målrettet med uddannelsesstrukturer som sikre såvel optimalt læringsudbytte som fleksibilitet.



Figur 3

Illustration af de 3 fokusområder, Læring, Kommunikation og Struktur- & Flexibilitet.

De 3 fokusområder danner til sammen en dynamisk enhed som på hver sin måde påvirker arbejdsmarkedsuddannelsernes kvalitet og omdømme. På trods af overlap og gensidige påvirkning mellem de 3 områder, behandles de først individuelt og herefter opsummeres de i konklusionen.

De tre fokusområder, som herefter benævnes: "kommunikation", "læring" og "struktur & fleksibilitet" bliver yderligere udfoldet i nedenstående afsnit, efterfulgt af anbefalinger og forslag til principper som kan understøtte de enkelte områder og samtidig forholder sig til de modsatrettede behov der ligger implicit mellem dem. Områderne behandles enkeltvis, trods overlap og gensidige påvirkninger.

## Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til kommunikation

I kommunikationsafsnittet er der ikke blot fokus på de handlingsorienterede målbeskrivelser, men uddannelsernes samlede indholdsbeskrivelser som indeholder; titel, varighed, handlingsorienterede målformulering, målgruppe, websøgetekst og indplacering i forhold til kvalifikationsniveauer. Dette afsnit handler derfor udover sprogbrug, ordvalg og definition af begreber, også kommunikations fokus. Drøftelsen af hvad målformuleringerne skal indeholde og de strukturelle forhold behandles efterfølgende i henholdsvis læringsafsnittet og struktur & fleksibilitetsafsnittet.

## Rammebetingelser for kommunikationsområdet.

Målbeskrivelserne for de enkelte uddannelser rammesættes først og fremmest af lovgivning og retningslinjer på området, som stiller krav til henholdsvis form og indhold.

Undervisningsministeriets krav og rammer er beskrevet i "Vejledning til efteruddannelsesudvalg"<sup>9</sup> I formkravet til de handlingsorienterede målformuleringer er for det første at målformuleringerne beskrives i et letforståeligt og sammenhængende sprog. Helst i korte sætninger, uden for mange fremmedord og lange ord, så deltagerne let kan finde den relevante arbejdsmarkedsuddannelse, der matcher netop deres kompetenceudviklingsbehov.

Ligeledes skal de handlingsorienterede målformuleringer være så detaljerede at det tydeligt fremgår, hvilke kompetencer der er sigtet med uddannelsen. Teksten skal danne grundlag for uddannelsesinstitutionernes tilrettelæggelse af undervisningen, hvor de skal tage hensyn til de lokale forhold, samtidig med at den landsdækkende kompetence fastholdes. Endelig skal teksten i de handlingsorienterede målformuleringer give mulighed for bedømmelse af den enkelte deltagers målopfyldelse.

Med afsæt i formkravene, har EPOS udviklet et materiale til udviklerne, i form af skabeloner og vejledninger til skabelonerne, således at det målbeskrivelserne kan føres direkte ind i fx bevisteksten. Bevisteksten er den elektroniske og tekniske form, der anvendes administrativt til de formelle IT-platforme.

I udviklingsarbejdet sikrer EPOS, sammen med udviklerne, at målene lever op til fx de seneste analysers faglige anbefalinger.

Herudover har EPOS en målsætning om at uddannelsernes faglige niveau skal være højt og at information om uddannelserne skal være let tilgængelige. Et fagligt højt niveau, er i denne sammenhæng, beskrevet som en forventning om, at uddannelsernes faglige mål til enhver tid opfylder kompetencebehovene på arbejdsmarkedet. I forhold til tilgængelighed forventes det, at EPOS og udbydere sikrer at det er enkelt for både deltagere og virksomhederne at finde de relevante informationer om uddannelsernes indhold samt de formelle og økonomiske rammer<sup>10</sup>.

Sidst men ikke mindst påvirkes/indrammes den nuværende beskrivelse af uddannelserne af de kommunikations-platforme som benyttes. I nedenstående skema vises de anvendte platforme og de målgrupper som benytter sig af dem.

(IT)PLATFORME & AKTØRER	MÅLGRUPPER
Uddannelsesadministrationen.dk (UVM)*	Administrativt it-system, der primært anvendes af fagfolk til administration af arbejdsmarkedsuddannelser (AMU) og erhvervsuddannelser (EUD). Her kan administratorer redigere i uddannelser. System har snitflader til UG og EPOS hjemmeside.
Uddannelsesguiden.dk (UVM's hjemmeside) *	Målrettet deltagere/medarbejdere
SEVU.dk (EPOS' hjemmeside) EPOS & Udbydere prosatekst som kan skrives direkte på SEVU.dk	Målrettet udbydere/undervisere/LUU repræsentanter
Øvrige informationsmaterialer – fx skolernes/udbydernes hjemmesider og trykte kataloger *	Målrettet deltagere/medarbejdere & arbejdsgivere

<sup>9</sup> kilde 3 Undervisningsministeriet *Vejledning til efteruddannelsesudvalg*

<sup>10</sup> Kilde 4

De \* markerede IT-platfomer har EPOS kun indirekte indflydelse på. Derfor betragtes disse systemer som en given ramme, i forhold til denne evaluering. Der kan dog potentielt være mulighed for at indgå fælles strategier mellem fx EPOS og udbyderne om optimering af formidlingen af de pædagogiske arbejdsmarkedsuddannelser i udbyder-regi.

I forhold til de nævnte IT-platfomer er det især væsentligt at nævne at uddannelsesadministrationen.dk, som benyttes til beskrivelse af arbejdsmarkedsuddannelserne påvirker kommunikationsmulighederne ved at den nuværende template har et begrænset antal linjer/anslag som kan anvendes til at beskrive uddannelsernes indhold. Disse beskrivelser, overføres automatisk som tekst til UG.dk's hjemmeside, hvorved samme tekst går ud til forskellige målgrupper. Dette er også et vilkår som EPOS har meget lidt indflydelse på.

Med udgangspunkt i de beskrevne rammebetingelser for området, har ressourcegruppen drøftet hvordan, måden vi taler/ skriver om AMU på, påvirker brugergruppens opfattelse af arbejdsmarkedsuddannelserne generelt. Målet for drøftelserne har været at finde frem til særlige kommunikative udfordringer og udviklingsmuligheder med henblik på at udvikle enkle styringsprincipper som fremadrettet kan understøtte arbejdet med de handlingsorienterede AMU-mål, så de i højere grad beskriver indhold og muligheder tydeligt til alle målgrupper.

## Evaluering af kommunikationsområdet/Fund

I forhold til kommunikation omkring arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område har ressourcegruppen peget på problemstillinger inden for følgende områder:

### F1. Uddannelser der forstås af modtageren

Ressourcegruppen oplever at det kan være vanskeligt at se den konkrete uddannelsers formål og relevans i forhold til praksis. De beskrivelser, der er tilgængelige omkring uddannelsen og det sprogbrug, der anvendes i uddannelsens titel og målformuleringer kan fremstå meget brede og tvetydige. På trods af de nuværende krav fra UVM kan det stadig være vanskeligt at oversætte målene til konkrete handlingsorienterede kompetencer, der kan forstås af brugerne. Det vurderes at der er behov for at de muligheder, der allerede findes i dag omkring arbejdsmarkedsuddannelserne, foldes ud på nye måder, især med budskaber der både retter sig både mod et individ- og et organisatorisk niveau.

### F2. Tidssvarende opdaterede uddannelser

Der er en opfattelse af, at nogle pædagogiske arbejdsmarkedsuddannelser fremstår som forældede. Primært nævnes de synlige oprettelsesårstal<sup>11</sup>, som giver anledning til spekulationer om manglende opdateret viden og relevans. Det er ikke alment kendt hvornår og hvordan uddannelser revideres, det skaber forvirring at arbejdsmarkedsuddannelser, der er ved at blive nedlagt, er tilgængelige på diverse platforme, i den mellemliggende periode, indtil de erstattes af nye uddannelser.

### F3. Branding og markedsføring

Ressourcegruppen vurderer at arbejdsmarkedsuddannelserne har meget at byde på, men at budskabet oftest ikke når ud til brugeren, arbejdsmarkedsuddannelserne kan virke usynlige. Ressourcegruppen vurderer at der generelt er alt for lidt fokus på at fortælle hvordan uddannelserne er et godt og fagligt relevant tilbud, i forhold til arbejdsmarkedets aktuelle kompetenceudviklingsbehov.

---

<sup>11</sup> Beskrivelsen af arbejdsmarkedsuddannelsen kommer frem, når der søges i UG.dk Teksten bruges til at markedsføre uddannelsen. Her vil det også fremgå hvornår uddannelsen sidst er revideret datomæssigt.

#### F4. Retningsgivende/strategisk informationsmateriale

En stram normering i dagtilbuddene betyder at det ofte er svært, for en enkelt medarbejder at komme afsted på uddannelse, medmindre det er ind tænkt i en langsigtet plan i forhold til nødvendige indsatser og mål på arbejdspladsen. Der efterlyses meningsfuldt og retningsgivende informationsmateriale, som kan understøtte en langsigtet planlægning.

#### F5. Kvalitetssikring og relevans for praksis

Ressourcegruppen påpeger at brugerne mangler indblik i hvordan EPOS og udbydere med flere, arbejder med kvalitetssikring (afdækkende analyser i forhold til ændringer på det pædagogiske jobområde, opgaveudvikling, ny forskning og metoder mv.) Denne manglende viden resulterer i en opfattelse af, at arbejdsmarkedsuddannelser mangler kvalitet.

#### F6. Kommunikation om fleksibilitet og mulighed for særligt tilrettelagte forløb

Muligheden for fleksible, individuelle tilrettelagte forløb ved hjælp af sammensatte arbejdsmarkedsuddannelser ikke er alment kendt i kommunerne og på de enkelte arbejdspladser. Det gælder både på forvaltningsniveau, lederniveau – og medarbejderniveau.

### Diskussion og analyse

Ved gennemgang af ressourcegruppens evaluering af, hvordan kommunikationen omkring arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område opleves, bliver det tydeligt at der er et Gap mellem den tilgængelige information på området (og intentionen med den) og modtagergruppen. Dette Gap påvirker tilsyneladende både, de enkelte medarbejders viden om uddannelserne og deres muligheder, og ledernes indblik i området. Herudover tegner der sig et billede af, at et ensidigt fokus på udvikling af AMU-målbeskrivelserne som styringsredskab/kvalitetssikring, bliver vanskeligt at fastholde uden en bredere drøftelse af mulighederne og begrænsningerne i forhold til de konkrete kommunikationskanaler. De nuværende kommunikationsplatforme som EPOS anvender, tilfredsstillende tilsyneladende ikke det informationsbehov som efterspørges af henholdsvis medarbejdergrupper og arbejdsgivere, i hvert tilfælde ikke på den måde de benyttes i dag.

Fire ud af de seks fund som ressourcegruppen har peget på, omhandler primært kommunikations *fokus*. De beskriver områder som ud fra ressourcegruppens vurdering ikke er tydeligt kommunikeret. Der kan derfor være behov for at iværksætte et udviklingsarbejde, som afdækker hvilke redskaber og platforme der henvender sig til hvilke målgrupper om hvad og hvordan. De fire fund F3, F4, F5 og F6. har ikke direkte relevans i forhold til udvikling af styringsprincipper for de handlingsorienterede målbeskrivelser, derfor berøres de kun kort i dette afsnit, og beskrives nærmere i perspektiveringen som mulige fremtidige udviklingsområder.

#### F1 Uddannelser der forstås af modtageren

På trods af Undervisningsministeriets formkrav til de handlingsorienterede målformuleringer som påpeger at målene skal beskrives i *"...et letforståeligt og sammenhængende sprog. Helst i korte sætninger, uden for mange fremmedord og lange ord, således at deltagerne let kan finde den relevante arbejdsmarkedsuddannelse, der matcher behovet for kompetenceudvikling"* samt at målene skal være så detaljerede at det tydeligt fremgår, hvilke kompetencer der er sigtet med uddannelsen. Så viser evalueringen at der alligevel er en udfordring på dette felt.

På den ene side er der nogle IT-teknisk udfordring der giver begrænsede muligheder, i forhold til hvor godt vejledninger, skabeloner og retningslinjer kan udfoldes. Det er et problem som netop kan give sig udslag i, at de handlingsorienterede mål bliver brede og derfor også tvetydige.

På den anden side mangler der et fælles sprog, som kan bruges og forstås af alle fra udviklere til slutbrugere. Det er alment menneskeligt at vi selv tillægger ord betydning alt efter hvilken viden og



forudsætninger vi har. Derfor kan der let opstå misforståelse hvis udviklerne anvender fagtermer som brugergruppen ikke forstår, eller som udbyderne definerer på andre måder. Derfor er der behov for at definere særlige begreber, enten i forbindelse med målbeskrivelserne eller som et appendix til disse. Med indførelse af nye prøveformer er behovet for fælles definitioner af kompetenceniveauer og beskrivelse af det forventede udbytte af en given uddannelse blevet endnu mere aktuelt.

## F2 Tidssvarende opdaterede uddannelser

En anden problematik som modarbejder en positiv opfattelse af arbejdsmarkedsuddannelserne, er en tendens til at opfatte uddannelsesmålene som forældede. Ressourcegruppen beskriver oplevede udsagn som "AMU er bare korte kurser, som mangler kvalitet i indholdet og ikke fremstår tidssvarende". Et særligt opmærksomhedspunkt i relation til opfattelsen af, at AMU-uddannelsesmålene er forældede, er angivelse af ældre oprettelsesårstal<sup>12</sup>, der giver anledning til spekulationer om manglende opdatering i forhold til indhold og nutidig relevans. Det blev tydeligt, at det ikke er alment kendt, hvornår og hvordan uddannelser revideres. Og det faktum at uddannelser, der er ved at blive nedlagt, stadig kan ses på diverse platforme i afviklingsperioden, skaber forvirring.

Ressourcegruppen fremsatte derfor et ønske om at uddannelsesbeskrivelserne fremadrettet opdateres årligt, med angivelse af revisionsdato. En vigtig pointe i den sammenhæng er dog at ministeriets systemer på nuværende tidspunkt kun giver mulighed for at foretage begrænsede redaktionelle ændringer i allerede godkendte arbejdsmarkedsuddannelser. Der vil derfor være behov for at gå i dialog med ministeriet, såfremt der er behov for yderligere opdateringsmuligheder end de nuværende systemer tillader. Det vurderes at udvikling og formidling af en stringent og gennemsigtig opdateringsprocedure kan medvirke både til at sikring af tidssvarende uddannelser og give brugere en opfattelse af de handlingsorienterede uddannelsesmål som faglige relevante.

## F3. Branding og markedsføring

På trods af et stigende kompetenceudviklingsbehov på dagtilbudsområdet, jævnfør EPOS seneste forskningsrapporter<sup>13</sup>, og en stor lokal indsats, fra uddannelsesinstitutionernes side, i forhold til at markedsføre og synliggøre fordele ved at anvende arbejdsmarkedsuddannelser til kompetenceudvikling, viser statistikken<sup>14</sup> at aktiviteten for brugen af uddannelserne har været for nedadgående.

Det er denne viden sammenholdt med resourcegruppens oplevelse af at de relevante informationer ikke når ud til brugeren, der ligger til grund for resourcegruppens vurdering af at der generelt er alt for lidt fokus på at fortælle den gode historie om arbejdsmarkedsuddannelserne, som har affødt dette og de kommende tre fund/behov. Selvom det er en meget relevant diskussion, ligger det dog ikke inden for dette projekt at bearbejde disse ideer yderligere her. Alligevel er der betragtningerne fastholdt og kort skitseret som oplæg til en senere perspektivering af området.

## F4 Retningsgivende og strategisk informationsmateriale om uddannelsesveje tilpasset forskellige målgrupper

Ressourcegruppen fokuserer her på behovet for mere målrettet formidling, om uddannelserne, tilpasset de forskellige interessenter og faggrupper. Herunder såvel materiale til den enkelte medarbejder som til beslutningstagere, organisationer og lokale ledere. Dette ønske udfordrer de givne rammer (jævnfør beskrivelsen af kommunikations platforme) og ligger derfor som et udviklingsarbejde uden for projektets målsætning.

## F5 Kvalitetssikring og relevans for praksis

Ressourcegruppen efterlyste en mere klar overordnet kommunikation omkring de særlige kvalitetskrav, herunder hvilke markedsundersøgelser og analyser der ligger til grund for udviklingen af nye arbejdsmarkedsuddannelser. De handlingsorienterede målformuleringer, skal afspejle arbejdsmarkedets behov men de kan og skal ikke rumme den bagvedliggende forskning mm. Derfor ligger dette ønske også uden for projektets målsætning.

---

<sup>12</sup> Kilde 3

<sup>13</sup> Kilde 2

<sup>14</sup> Kilde 5

## F6 Kommunikation om fleksibilitet og strategiske perspektiver

Ressourcegruppen peger her på behovet for en profilering af arbejdsmarkedsuddannelserne med særligt fokus på strategisk kompetenceudvikling af den samlede pædagogiske medarbejdergruppe og styrken af sammensatte forløb. Trods relationen mellem forenkling af de handlingsorienterede målbeskrivelser og anvendelsen af dem i sammensatte forløb ligger dette behov ligeledes uden for projektets målsætning.

## Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser

Som det fremgår af ovenstående diskussion og analyse, er der ikke alene fundet bevægegrunde for nye styringsprincipper til optimering af de handlingsorienterede målbeskrivelser. Men bearbejdningen har desuden givet anledning til at se mere bredt på kommunikation. Det beskrevne Gap mellem afsender og modtager (intention og behov) udfordrer ikke alene målbeskrivelserne men mere generelt de strukturelle rammer for kommunikationen mellem EPOS, UVM, uddannelses-udbydere og brugerfladen. I det følgende afsnit beskrives de kommunikationstiltag som har direkte relevans for målbeskrivelserne først og herefter de konkrete styringsprincipper. De mere overordnede anbefalinger, i forhold til en fremadrettet strategisk kommunikation om arbejdsmarkedsuddannelserne, udfoldes under perspektiveringen.

**Anbefaling:** Udvikling af en kvalifikationsramme for AMU på det pædagogiske område og evt. en definitionsguide.

Det anbefales at EPOS' udgiver en kvalifikationsramme for AMU på det pædagogiske område. Modellen skal definere forskellige uddannelsesniveauer, så det bliver tydelig for alle, hvad det vil sige når der i målformuleringen står *"deltageren opnår viden om... eller deltageren kan vurdere"*. En sådan kvalifikationsramme for arbejdsmarkedsuddannelserne vil således understøtte et fællessprog som også kan benyttes i forbindelse med de nye prøveformer og vurdering af om deltagerne har fået de forventede kompetencer. Herudover kan en fælles kvalifikationsramme understøtte en ensretning af indhold, udbytte, deltagerforudsætninger og niveauer i undervisningen på landsplan. Denne ide udfoldes yderligere i afsnittet om læring.

- For at underbygge ovenstående anbefales det at der nedsættes en arbejdsgruppe som skal tage stilling til udvikling og indhold af en ny kvalifikationsramme for AMU på det pædagogiske område

**Anbefaling:** Udvikling af en stringent og gennemsigtig opdateringsprocedure

Det anbefales ligeledes at der udarbejdes en kvalitetssikringsprocedure som dels opsamler nyeste viden og tilgange, herunder at de særlige behov der EPOS' analyser peger på. Samt sikre at der sker en løbende revision af EPOS' vejledninger, beskrivelser, udfoldninger af mål og inspirationsmaterialer så den nyeste viden bliver gennemgående i alle kommunikations- og samarbejdsflader.

I forbindelse med mindre justeringer/ændringer jf. regler om 'ajourføring', vil det være hensigtsmæssigt at der udarbejdes rammer for løbende justeringer af redaktionelle ændringer i de allerede godkendte arbejdsmarkedsuddannelser. Og at der udvikles en årlig screeningsprocedure for de pædagogiske uddannelsers 'alder', der giver anledning til, at EPOS kan vurdere om uddannelserne er forældede i forhold til det faglige indhold. Information om screeningsproceduren skal desuden medvirke til at synliggøre hvordan EPOS sikrer at utidssvarende uddannelser nedlægges.

En sådan kvalitetssikringsprocedure vil medvirke til at alle uddannelser og dermed de handlingsorienterede målformuleringer er up to date og relevante.

- For at underbygge ovenstående anbefales det at der nedsættes en arbejdsgruppe som skal gå i dialog med undervisningsministeriet om udvikling og indhold af en ny kvalitetssikringsprocedure.

#### Oplæg til formulering af styringsprincipper som understøtter bedre kommunikation

konkrete principper som kan styrke målbeskrivelserne for AMU fremadrettet, vil naturligvis være påvirket af hvilke af ovenstående anbefalinger der iværksættes. Derfor er der taget nogle forbehold i nedenstående formuleringer.

- SP1.** Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde konkret angivelse kvalifikationsniveau i overensstemmelse med kvalifikationsrammen for AMU på det pædagogiske område (*såfremt der bliver lavet en sådan*)
- SP2.** Alle målbeskrivelser skal fremadrettet gennemgås en gang om året med henblik på løbende opdatering og evt. nedlæggelse af utidssvarende uddannelser. Såfremt en uddannelse er ved at blive nedlagt skal datoen for uddannelsens ophør også fremgå. (*jævnfør evt. ny kvalitetssikringsprocedure*)
- SP3.** Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde dato for sidste opdatering med henvisning til evt. nyt materiale om information om udledte konsekvenser af opdateringerne.
- SP4.** Alle målbeskrivelser skal fremadrettet henvise til hvordan de kan indgå i et sammensat forløb (dette forslag til bearbejdes yderligere under læringsafsnittet)

## Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til læring

### Rammebetingelser for læringsområdet

EPOS arbejder ud fra lov om arbejdsmarkedsuddannelser, hvor det fremgår at uddannelserne beskrives i et særligt system bygget op om fælles kompetencebeskrivelser (FKB'er). Hver FKB dækker et jobområde, herunder tilhørende arbejdsmarkedsrelevante kompetencer (TAK). De handlingsorienterede mål, der udvikles til hver arbejdsmarkedsuddannelse, anses som uddybende kernemål i forhold til de arbejdsmarkedsrelevante kompetencer. I formkravet til de handlingsorienterede målformuleringer, som gælder for alle typer af arbejdsmarkedsuddannelser, lægges der vægt på *faglige kvalifikationer* af praktisk-teknisk, teoretisk og praktisk-metodisk karakter, men der er som hovedregel ikke fokus på de almene kvalifikationer, som er nødvendige i forhold til den pågældende jobfunktion<sup>15</sup>. Imidlertid er der særlige krav til medarbejdere i omsorgsfagene, herunder det pædagogiske område, som fordrer en anden måde at definere- og arbejde med kompetencer på.

### Særlige kompetencebehov, der kendetegner det pædagogiske jobområde FKB 2629

Det pædagogiske jobområde omfatter, udviklende, forebyggende og støttende pædagogisk arbejde med børn og unge. Arbejde skal udføres på en sådan måde, at det fremmer sammenhæng og kontinuitet for børnene og de unge, herunder understøtter overgangene i deres liv. Den pædagogiske indsats skal have fokus på at fremme trivsel, udvikling, læring, relations-dannelse og deltagelse i fællesskaber<sup>16</sup>. Den pædagogiske medarbejdergruppes vigtigste opgave er at skabe rammen om dette

<sup>15</sup> Kilde 6

<sup>16</sup> Kilde 3

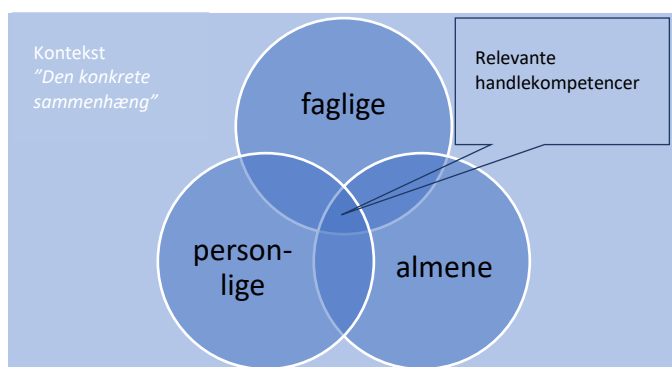
læringsfællesskab. Sammenfattende kan det siges, at de fleste arbejdsmarkedsuddannelser, der udvikles til det pædagogiske jobområde, har fokus på medarbejdernes evne at indgå varierende typer af relationer. Relationskompetencer adskiller sig væsentligt fra det der tidligere blev beskrevet som "faglige kvalifikationer af praktisk-teknisk, teoretisk og praktisk-metodisk karakter", idet at der i højere grad er behov for personlige kompetencer som en del af fagligheden. Derfor er der behov for at anvende et nyt kompetencebegreb, som kan belyse hvordan der kan arbejdes med udvikling af personlige kompetencer i et fagligt perspektiv.

#### Det udvidede, sammensatte kompetencebegreb

EPOS arbejder kontinuerlig med afdækning af nye kompetenceudviklingsbehov, gennem analyser<sup>17</sup> af borgerbehov, opgaveudvikling og heraf ændrede jobfunktioner. I analyserne indgår både medarbejder- og arbejdsgivers behov, såvel som fagpolitiske perspektiver. Behovet for et ændret kompetencebegreb blev belyst i den seneste analyse "Analyse i det danske dagtilbud ved implementering af en styrkede pædagogiske læreplan, 2018"<sup>18</sup>. Analysen konkluderede at der fortsat er væsentlige kompetenceudviklingsbehov på tværs af det pædagogiske jobområde for såvel ufaglærte- som faglærte medarbejdergrupper. Ud af de 11 kompetencebehov, som analysen afdækkede, omhandlede de 7 primært kompetencer som relaterer sig til evnen til at reflektere over egne og andres handlinger, i samarbejdsrelationer, i forhold til at udvise fantasi og kunne gå nye veje, samt evnen til at bidrage til arbejdet ved at tænke analytisk og anvende didaktiske overvejelser.

Eva Carina Nørskov, forfatteren bag "Analyse i det danske dagtilbud..., 2018" beskriver hvordan kompetencerne på det pædagogiske område er sammensat af kompetencer på flere sammenhængende niveauer. Når faglige kompetencer skal kunne anvendes i en konkret pædagogisk sammenhæng, kræver det både almene kompetencer, som evnen til at vide hvornår og hvordan fagligheden skal anvendes og evnen til at kunne vurdere situationens etiske og værdimæssige aspekter. Her er der tale om 3 typer af kompetencer; 1 faglige kompetencer, 2 almen-faglige kompetencer og 3 personlige kompetencer. Pointen er, at de 3 typer af kompetencer optræder samtidig i udøvelsen af de pædagogiske arbejdsopgaver de griber ind i hinanden og er på mange måder uadskillelige i praksis.

Læringsteoretiker og professor Knud Illeris benævner ovennævnte forståelse som "det udvidede kompetencebegreb". Han beskriver det på følgende måde. Citat: "Det ikke er tilstrækkeligt at have et sæt faglige kompetencer. De skal også kunne omsættes i handlinger. Til det kræves yderligere lag af kompetencer, og på den måde sammenvæves de personlige forudsætninger med almene- og faglige kompetencer"<sup>19</sup>



Figur 4 den sammensatte kompetencemodel

De enkelte kompetencer har hver for sig en begrænset værdi, men hvis det er muligt at bringe dem i spil i en konkret sammenhæng, omsættes de i relevante handlekompetencer. Det er interaktionen mellem dem der udgør forskellen på færdigheder og handlekompetencer.

<sup>17</sup> Kilde 2

<sup>18</sup> Kilde 2

<sup>19</sup> Schultz Jørgensen 1999 i Illeris 2012, s. 34 (Illeris definition anvendes ligeledes af Eva Carina Nørskov)

For at imødekomme de særlige kompetenceudviklingsbehov på det pædagogiske jobområde, er der behov for at anvende et nyt kompetencebegreb, som kan belyse hvordan der kan arbejdes med udvikling af personlige kompetencer i et fagligt perspektiv. Derfor er "det udvidet kompetencebegreb" som Eva Carina Nørskov og Knud Illeris repræsenterer, blevet anvendt som en rammebetingelse for forståelse af læring og kompetenceudvikling på det pædagogiske jobområde.

Anvendelse af det udvidede kompetencebegreb får særlig betydning for to forhold, i forbindelse med udvikling af nye arbejdsmarkedsuddannelser.

- For det første skal betydningen af de tre kompetenceområder og samspillet mellem dem indtænkes i formuleringen af nye handlingsorienterede mål for den enkelte uddannelse.
- For det andet skal undervisningsindhold- og metodevalg afspejle at der er taget udgangspunkt i at deltagerne skal arbejde med alle 3 kompetencetyper, både i de enkelte uddannelser og i sammensatte forløb.

#### Procedure og nuværende samarbejdsformer som danner rammerne for udvikling af nye uddannelser

EPOS har gennem årene udviklet redskaber, arbejdsgange, procedure og samarbejdsstrukturer som sikre overholdelse af lovgivning og målsætninger for AMU på det pædagogiske område, når der skal udvikles nye uddannelser. Disse strukturer har til formål at sikre både indhold, kvalitet og arbejdsmarkeds-relevans, såvel som at understøtter godkendelsesprocedurerne mellem, uddannelsesudviklerne, EPOS og undervisningsministeriet. Som det fremgår af nedenstående visualisering af et udviklingsforløb, fra indledende oplæg til endelige afvikling af en ny uddannelse er der mange interessenter og processer som ud over de lovgivningsmæssige rammer, også påvirker det endelige indhold.



Figur 5 processen fra ideoplæg til godkendelse af en ny uddannelse

#### ANSØGNINGS PROCEDURER:

1. LUU ansøger om udvikling af en ny uddannelse pga. ændret praksisbehov eller ny lovgivning.
2. Herefter udfylder ansøger diverse skabeloner; Behovsanalyse, Ansøgning og der udarbejdes en Arbejdsmarkedspolitisk redegørelse.
3. Ansøgningerne vurderes hos det pædagogiske underudvalg og EPOS før de sendes til godkendelse hos UVM (undervisningsministeriet).
4. Hvis UVM godkender oplægget, bevilges penge til udvikling af en ny arbejdsmarkedsuddannelse og udbyderne (skolerne) adviserer om at der er en ny uddannelse på vej.

#### UDVIKLINGS PROCEDURE:

5. EPOS entrerer herefter med relevante uddannelsesudviklere. Her udvikles de konkrete handlingsorienterede mål for uddannelsen og der udarbejdes et inspirationsmateriale, som indeholder; en konkret undervisningsplan med teoretiske perspektiver, metode forslag, oplæg til praktiske øvelser osv. Udviklingen sker under løbende dialog med EPOS og til dels med praksis repræsentanter når udviklerne finder dette relevant.
6. Når uddannelsen er færdigudviklet, skal den endeligt godkendes i UVM
7. Herefter uploades informationerne om den nye uddannelse på EPOS hjemmeside, UVM's hjemmeside og UG.dk – og skolerne får tilsendt inspirationsmaterialet, hvorefter de selv går i gang med at tilrettelægge deres lokale version af uddannelsen og reklamerer for deres nye tilbud til brugerne.

På trods af et velafprøvet system viser evalueringen at der er opstået udfordringer både i forhold til kommunikationsdelen, som beskrevet i første fund, og i forhold til læringsaspektet, hvilket vil blive udfoldet i nedenstående afsnit.

### Evaluering af læringsområdet/Fund

I forhold til læringsaspektet på det pædagogiske område har evalueringen påvist udfordringer og problemstillinger på følgende områder:

#### F1. Sammenhæng mellem udvikling og afvikling

Udviklingen af de nye uddannelser er grundig og udmunder som oftest i meget veldokumenterede undervisningsforslag. Jævnfør beskrivelsen af inspirations-materialet. Den udfordring som evalueringen peger på i denne sammenhæng er, at der opstår rum for fortolkningsfrihed, mellem udviklerne og udbyderne.

#### F2. Sammenhæng mellem forventet udbytte og faktisk udbytte

Det skal være mere enkelt og gennemskueligt hvad deltagerne lærer på uddannelsen. Således at medarbejder og leder kan forventningsafstemme roller og opgaver før og efter endt uddannelse.

#### F3. Sammenhæng mellem teori og praksis

Der udtrykkes ønsker om, at deltagerne i højere grad opnår forståelse for hvordan de kan omsætte teorierne fra undervisningen til praktiske handlinger på arbejdspladsen (transfer).

#### F4. Sammenhæng mellem "tid til læring" og "tid til arbejde"

Der er behov for en dialog med arbejdsgiverne om sammenhængen mellem "undervisning på skolebænken" og læringsmiljø og afprøvning i praksis (implementering).

#### F5. Personlig udvikling som faglig kvalifikation

De nye kompetenceudviklingsbehov fordrer fokus på integration af faglige, almenfaglige og personlige kompetencer. Det stiller krav til udbydernes tilrettelæggelse af læringsprocesser og samarbejdet med praksis og det bør fremgå af målformuleringerne mere eksplicit end det gør i dag.

## Diskussion og analyse

Morgan McCall's 70-20-10<sup>20</sup> model beskriver, hvordan læring ikke bare sker gennem formel træning, men også og måske især, når vi løser opgaver i løbet af arbejdsdagen. I sin kerne handler modellen om at sætte fokus på læringskulturen i organisationen. 70:20:10 er en tommelfingerregel, som siger at 70 % af læring sker når man gennemfører udfordrende opgaver og reflekterer over processen, 20 % når man lærer socialt fra kollegaer og chefer og kun 10 % når man deltager i formelle læringsituationer, som uddannelse og træning.

Forskning har gennem flere år peget på, at organisationer, der arbejder mere målrettet med deres læringskultur både øger medarbejderengagement og fastholdelse. I denne sammenhæng anvendes Morgan McCall's model til at udfordre og understøtte samarbejdet mellem de aktuelle uddannelsesudbydere og deltagernes arbejdsplads. Modellen er desuden et rigtig godt supplement til den udvidede kompetencemodel, som netop peger på at faglige kompetencer, almen-faglige kompetencer og personlige kompetencer, optræder samtidig og er uadskillelige i den *praktiske* udøvelse af de pædagogiske arbejdsopgaver, som jo primært foregår på arbejdspladsen.

Diskussionen og analysen af, de udfordringer evalueringen har peget på, tager sit afsæt i disse forståelser. Ligesom de andre rammer for læringsområdet inddrages.

### F1. Sammenhæng mellem udvikling og afvikling

Udviklingen af de nye uddannelser udmunder som beskrevet, under rammebetingelser for læringsområdet, i meget gennemarbejdede inspirationsmaterialer. Når det alligevel sker at der bliver markant forskel på den godkendte uddannelse og de udbudte uddannelser, i forhold til læringsmetoder og fortolkning af det faktiske indhold, skyldes det antageligt, at det på nuværende tidspunkt kun er de handlingsorienterede målbeskrivelser, som stiller krav til indholdet i en given uddannelse. Som det fremgår af kommunikationsafsnittet, er de handlingsorienterede målbeskrivelser ofte meget brede, tvetydige og udfordrede, både af formkrav og kommunikationsplatforme, hvilket naturligt også påvirker ensartetheden i uddannelsesrettelæggelsen og dermed læringsaspektet. Det er med stor sandsynlighed en del af baggrunden for flere af nedenstående udfordringer.

Såfremt der ikke arbejdes med forandringer på kommunikationsområdet, så formidlingen forbedres, vil der blive behov for at genoverveje om inspirationsmaterialet skal benyttes på en anden måde end det bliver i dag, hvor det netop kun er "til inspiration". Da materialet allerede er udviklet, vil det være forholdsvis enkelt at udvide andre dele af materialet, end målbeskrivelserne, til *indholds krav* for at sikre fastholdelse af læringsaspektet af en given uddannelse.

### F2. Sammenhæng mellem forventet udbytte og faktisk udbytte

Ressourcegruppen peger på at det skal være mere enkelt og gennemskueligt hvad deltagerne lærer på uddannelsen. Således at medarbejder og leder kan forventningsafstemme roller og opgaver før og efter endt uddannelse.

I EPOS ønske om en meningsgivende forenkling af de handlingsorienterede mål, ligger det også implicit at det skal være enkelt og gennemskueligt hvad deltagerne lærer på uddannelsen. De handlingsorienterede mål skal være så præcist formulerede at læringsudbyttet, den viden, de færdigheder og kompetencer, som en person kan *forventes* at have efter endt uddannelse, fremgår helt tydeligt<sup>21</sup>.

For at imødekomme denne forventning er der brug for indsatser på flere fronter. For det første skal der arbejdes med sproget i målformuleringerne som beskrevet i kommunikationsafsnittet for det andet skal

---

<sup>20</sup> Kilde 8

<sup>21</sup> Kilde 9

der arbejdes med relationen mellem uddannelsesinstitutionerne og arbejdspladserne, med behørig respekt for at EPOS har ansvar for udvikling og formidlingen af indholdet på uddannelserne, imens læringen, det faktiske udbyttet, stiller krav både til deltagerens forudsætninger og didaktik og metoder i undervisningen som ligger uden for EPOS indflydelse.

Når det er sagt peger evalueringen på at udbyttet af uddannelser, der er tilrettelagt i et tæt samarbejde mellem uddannelsessted og arbejdspladsen – både før – under og efter uddannelsesforløbet, blev vurderet som langt bedre end når dette samarbejde ikke finder sted. Netop fordi der blev skabt større overensstemmelse mellem indhold, metoder og praksis. Denne erfaring kan EPOS bruge til at overveje muligheden for at udvide samarbejdet med uddannelsesudviklerne til at også at inddrage praksisfelt, under uddannelsesudviklingen. Praksisfeltet kan være med til at sikre fokus på sammenhængen med de aktuelle behov som uddannelsen skal understøtte og de kan give feedback på om målformuleringerne opleves som tydelige og let forståelige.

Herudover kan EPOS sikre fokus på at det udvidede kompetencebegreb, bliver anvendt i praksis. Det udvidede kompetencebegreb understreger netop at de forskellige kompetencer har en begrænset værdi hver for sig, og at de først omsættes til relevante handlekompeterer, når de sættes i spil i en konkret sammenhæng. Her kan EPOS både formulere uddannelsesmål som fokuserer på opnåelse af faglige-, almen-faglige- og personlige kompetencer og anbefale praksisnære undervisningsmetoder.

Sidst men ikke mindst beskriver Morgan McCall's 70-20-10<sup>22</sup> at læring bliver til kompetencer i praksis. Derfor er det et ufravigeligt element i kompetenceudviklingen at medarbejdere og ledere laver en realistisk forventningsafstemning af roller og opgaver før og efter endt uddannelse. Så det forventede udbyttet, kan blive til et faktisk udbytte til gavn for begge parter. Det har EPOS ikke direkte indflydelse på men det understreger vigtigheden af at målbeskrivelserne er så klare at de kan anvendes til dette formål.

### F3. Sammenhæng mellem teori og praksis (transfer)

Evalueringen pegede på behovet for at deltagerne i højere grad opnår forståelse for *hvordan* de kan omsætte teorierne fra undervisningen til praktiske handlinger på arbejdspladsen.

Dette fokus på hvordan "den teoretiske del af uddannelsen" kan overføres til "den praktiske del på arbejdspladsen", hænger dels sammen med den indledende forventningsafstemning mellem udbyder, leder og medarbejder, som beskrevet ovenfor. Men den er også et udtryk for et behov for at der i videst muligt omfang arbejdes "praksisnært" under uddannelsen, ud fra den betragtning af kompetencer er kontekstafhængige. Det der betragtes som rigtigt, et sted kan opleves anderledes i en anden kontekst. Som led i de didaktiske overvejelser er der derfor brug for at kende deltagerens praksisfelt, og skabe mulighed for at deltagerne arbejder med "opgaver" som relaterer sig til netop deres arbejdsplads og dens lokale kultur. Sideløbende med at deltagerne skal kunne sætte de teoretiske perspektiver i relation til deres praktiske arbejde, har uddannelsen også et udviklende perspektiv. Ikke kun for den enkelte deltager men for arbejdspladsen. Det var et tydeligt ønske fra ressourcegruppen, at læringen også skulle kunne udfordre hele organisationen og dermed forbedre praksis. Citat: "*En investering i, et kompetenceudviklingsforløb skal kunne mærkes som konkrete forandringer i praksis*".

Et væsentligt bud på hvordan uddannelser fremadrettet kan sikre mere fokus på udvikling af praksis, var at arbejde med læringsmiljøet på arbejdspladsen, som integreret del af et uddannelsesforløb. Der var generelt et positivt fokus på en tættere tilknytning mellem skole og arbejdsplads for at sikre "træning/læring i praksis" mellem uddannelsesdagene og der var en bred opfattelse af, at der var gode muligheder for læring og refleksion i- og over praksis, fordi arbejdsmarkedsuddannelserne muliggør tilrettelæggelse over tid gennem ex. splitforløb. EPOS rolle kan i denne sammenhæng være at understøtte dette fokus når der udvikles nye uddannelser, og at bringe denne viden om læring med i de

---

<sup>22</sup> Kilde 8



konkrete betragtninger for strukturen af uddannelserne fremover. Dette emne behandles yderligere i struktur & fleksibilitetsafsnittet.

#### F4. Sammenhæng mellem "tid til læring" og "tid til arbejde"

Det vurderes at læringsudbyttet af AMU i høj grad profiterer af et tæt samarbejde med lokale arbejdspladser og et særligt praksisnært fokus, i forhold til valg af metoder mv. i undervisningen. De fleste uddannelsesinstitutioner arbejder allerede med didaktiske overvejelser, der understøtter deltagerens mulighed for at overføre den nye viden fra uddannelsen til arbejdspladsen. Men evalueringen peger på et behov for en endnu tættere dialog med arbejdsgiverne om sammenhængen mellem "undervisning på skolebænken" og afprøvning i praksis (implementering) understøttet af det lokale læringsmiljø.

EPOS har som udgangspunkt ikke indflydelse på hvordan undervisningen tilrettelægges eller skolernes samspil med deres kunderne. Men det kan overvejes at indlede et samarbejde med uddannelsesinstitutionerne i forhold til at udarbejde et fælles informationsmateriale, som beskriver den viden man har om læring i dag og de betingelser der understøtter kompetenceudvikling i praksis. Samarbejdet kunne understøtte skolernes argumentation for at indgå konkrete samarbejdsaftaler eller læringsaftaler med henblik på at hjælpe deltagerne i deres videre læringsarbejde, når de vender tilbage på arbejdspladsen, så en arbejdsdag til en udviklingsdag.

#### F5. Personlig udvikling som faglig kvalifikation

De nye kompetenceudviklingsbehov og forståelsen af begrebet kompetencer blev drøftet og evalueret, med udgangspunkt i "det udvidede, sammensatte kompetencebegreb" som lægger vægt på integrationen mellem faglig, almen-faglige og personlige kompetencer.

Denne kompetenceforståelse var ny for mange men der var enighed om, at personlige forudsætninger var lige så vigtige som viden om særlige metoder, i det pædagogiske arbejde. Der var også enighed om at læring og implementering af nye handle-mønstre nødvendigvis må ske over tid, ikke mindst fordi ændring af grundlæggende holdninger og værdier, er blevet en del af den professionelle udvikling.

Det udvidede, sammensatte kompetencebegreb og forståelsen af personlig udvikling som en del af en faglig kvalifikation, stiller yderligere krav til udbydernes tilrettelæggelse af individuelle lærerprocesser. Under drøftelsen af denne opgave, blev de forskellige arbejdsmaterialer, der anvendes undervejs i udviklingen af en uddannelse gennemgået og evalueret i forhold til om de understøtter fokus på både faglig, almen-faglige og personlige kompetencer. Her blev det vurderet at forventningerne til anvendelse af det udvidede, sammensatte kompetencebegreb i langt højere grad bør kunne aflæses af formuleringerne i de nuværende vejledninger, skabeloner og i øvrigt fremtidige udviklingsmaterialer. Der blev foreslået en gennemgang og revision af de anvendte skabeloner med henblik på en opdatering der synliggør de tre sammenhængende kompetencer fra begyndelsen. Derved bliver det en eksplicit del af målformuleringerne, hvordan der arbejdes med udvikling af både faglige, almen-faglige og personlige kompetencer. Herudover blev der efterspurgt en gennemgang af hvordan de tre kompetenceområder praktisk kan foldes ud gennem b.la. refleksive metoder og afprøvninger undervejs i uddannelsen.

### Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser

Undervejs i udviklingsarbejdet omkring en ny uddannelse, pågår der løbende afstemning af titel, mål, indhold, webtekster, teorier og metoder, mellem EPOS og udviklerne. Herudover sendes uddannelses-materialet gennem en høringsrunde i det pædagogiske underudvalg, der skal sikre relevans og genkendelighed i forhold til praksisfeltet. Der foregår altså allerede kvalitetssikring af indhold og mål, i forbindelse med udvikling af nye uddannelser. Men på trods af det, påpeger evalueringen ovennævnte udfordringer i forhold til læring. Det følgende afsnit sammenfatter kort de antagelser som anses for at være de primære årsager til udfordringerne og heraf afledte anbefalinger. Herefter oplistes de konkrete oplæg til styringsprincipper til optimering af målbeskrivelserne.

### Anbefaling: Fornyet fokus på Inspirationsmaterialet som retningsgivende for nye uddannelser

Sammenhæng mellem udvikling (intention) og afvikling (aktion) af uddannelsesforløb anses for at være essentielt i forhold til de læringsmæssige udfordringer. Når intentionen med en uddannelse ikke altid opfyldes, kan det skyldes to væsentlige forhold.

For det første sikrer det store udviklingsarbejde med nye uddannelser, kun at udbyderne tilbydes inspiration, til den konkrete udvikling af uddannelsen lokalt. De begrænsede antal linjer som "skabelon til uddannelsesmål"<sup>23</sup> maksimalt kan fylde, er de eneste formelle krav, der stilles til udbyderne. Alle andre beskrivelser, kan de anvende i det omfang de selv vurderer, er hensigtsmæssigt. Her kan der opstå grobund for fortolkning.

For det andet påvirkes uddannelsesindholdet og læringsaspektet af samarbejdet mellem udbyder og aftager. Dette samarbejde har EPOS og UVM dog ingen direkte indflydelse på. Flere af EPOS analyser viser at de kompetenceudviklingsbehov som er fremherskende på det pædagogiske område i høj grad, kræver tid til refleksion, kollegial sparring og arbejde med personlige værdier, over en længere periode end en arbejdsmarkedsuddannelse typisk varer. Dette underbygges endvidere af Morgan McCall's 70-20-10 læringsteori som påpeger at organisationer, der arbejder målrettet med deres læringskultur, øger både kompetenceudvikling og medarbejderengagement. Derfor er det vigtigt at der findes en balance mellem viden om læring, kundens økonomiske betragtninger og andre praktiske hensyn.

For at imødegå ovennævnte udfordringer og i videst muligt omfang sikre deltagerudbyttet, anbefales det at der sættes fornyet fokus på hvad "inspirationsmaterialet" anvendes til fremadrettet. Herunder at der tænkes i nye muligheder for at flere dele af dette materiale kan stille krav til indholdet i den pågældende uddannelse, uden at fratage udbyderne retten til at vælge metoder og udvise fleksibilitet i forhold til slutbrugerne. Denne metodiske selvbestemmelses ret behandles nærmere i det kommende struktur- og fleksibilitetsafsnit.

### Anbefaling: Fornyet fokus på inddragelse af ressourcepersoner fra praksis ved udvikling af nye tiltag

Det anbefales det at der udarbejdes nye tiltag i samarbejdet mellem udviklerne og EPOS, i udviklingen af nye uddannelser. De nye tiltag skal i højere grad sikre at udviklerne løbende er i dialog med ressourcepersoner fra praksis/det pædagogiske bagland. Formålet er at holde fokus på sammenhæng mellem praksis-behov og uddannelsens indhold. Ligeledes kan der indføres aftaler om et "kvalitetstjek" i forhold til forståelsen af de udformede overskrifter, handlingsorienterede målformuleringer og beskrivelser af uddannelserne generelt. Samt evt. en årlig revision af de vigtigste forandringer som måtte være påkrævet for at uddannelserne holdes opdaterede og relevante.

### Anbefaling: Anvendelse af fælles sprog, med fokus på en ny definitions-og kvalifikationsramme

Under anbefalinger på kommunikationsområdet, tilrådes det at der arbejdes med udvikling af "et fælles sprog" og en kvalifikationsramme for AMU på det pædagogiske område som definerer kernebegreber eksempelvis viden, færdigheder og kompetencer. En fælles kvalifikations- og begrebsramme vil være en hjælp til at beskrive læringsudbyttet, både hvad angår indholdet i uddannelserne og det læringsudbytte (niveau).

### Anbefaling: Fornyet fokus på konkret anvendelse af det udvidede, sammensatte kompetencebegreb

Afslutningsvis anbefales at anvendelse af det udvidede, sammensatte kompetencebegreb i langt højere grad kan aflæses af formuleringerne i det skriftlige arbejdsmateriale og at alle anvendte skabeloner gennemgås og revideres henblik på en opdatering der synliggør de tre sammenhængende kompetencer.

---

<sup>23</sup> "Skabelon til uddannelsesmål, se bilag 2.

## Oplæg til formulering af styringsprincipper der understøtter læring

Konkrete principper som kan styrke målbeskrivelserne og understøtte sammenhængen mellem forventninger og læringsudbytte, kan formuleres på følgende måde.

- SP1. Alle målbeskrivelser skal afspejle hvordan de understøtte praksisbehov. (Der skal være en klar sammenhæng mellem det "praksisbehov" der er årsagen til udvikling af uddannelsen og de kompetencer deltagerne kan forvente at få efter deltagelse.)
- SP2. Alle målbeskrivelser skal formuleres specifikt og målbart, så det tydeligt fremgår hvad deltagerne kan forvente at lære på uddannelsen og hvordan de erhvervede nye kompetencer, kan anvendes i praksis. (målbeskrivelserne skal understøtte de nye prøveformer)
- SP3. Alle målbeskrivelser skal formuleres så deltagerne kan se hvordan de kommer til at arbejde med henholdsvis faglige, almen-faglige og personlige kompetencer under uddannelsen
- SP4. Alle målbeskrivelser skal formuleres så det bliver tydeligt for deltagere og arbejdsgivere at læringen bør videre udvikles i praksis.

## Særlige opmærksomhedspunkter i forhold til Struktur & Flexibilitet

### Rammebetingelser for strukturer og fleksibilitetsområdet

I dette afsnit er der indledningsvis sat fokus på de rammer og regler der påvirker de strukturelle uddannelsesforhold og dermed betingelserne for hvor fleksibelt uddannelserne kan tilrettelægges. Herefter beskrives de strukturelle tiltag der allerede er udviklet på det pædagogiske område og som anvendes i dag.

Som beskrevet i læringsafsnittet godkender undervisningsministeriet alle uddannelser før de kan udbydes af skolerne. Godkendelsen skal sikre kvaliteten i uddannelserne, relevante målformuleringer, samt at uddannelserne lever op til den gældende FKB for området. Herudover indeholder godkendelsen en samlet vurdering af uddannelsens relevans i forhold til de "tilhørende arbejdsmarkedsrelevante kompetencer" (TAK).

I forlængelse af undervisningsministeriets krav og rammer for arbejdsmarkedsuddannelser på det pædagogiske område er det EPOS' målsætning at sikre at alle uddannelser kan tilrettelægges, så de bedst muligt passer til deltagernes og arbejdspladsernes behov og understøtter mulighederne for at få det bedste udbytte af uddannelserne<sup>24</sup>. Selve uddannelses-tilrettelæggelsen og afholdelsesformen afgøres af uddannelsesinstitutionerne. EPOS sætter rammen for de mål deltagerne forventes at opnå gennem uddannelsesforløbet, men de har kun indirekte indflydelse på hvordan de handlingsorienterede mål læres. I samarbejde med uddannelsesudviklerne sikre EPOS dog, at der ligger et inspirationsmateriale for uddannelsen, som beskriver vigtige tilgange og betydninger bag de handlingsorienterede mål.

Undervisningsministeriet giver mulighed for at flere uddannelser kan sættes sammen når det bidrage til at vedligeholde, udbygge og forbedre deltagernes kvalifikationer, i overensstemmelse med arbejdsmarkedets behov og til deltagernes videre kompetenceudvikling. Denne mulighed beskrives på følgende måde:

---

<sup>24</sup> kilde 4

”Uddannelsesstrukturer er forløb eller pakker af arbejdsmarkedsuddannelser, enkeltfag, almene fag, on-the-job-training mv., som tilsammen opfylder behovet for grundlæggende erhvervsrettet voksen – og efteruddannelse inden for et område”<sup>25</sup>. Hensigten fra UVM er, at ”uddannelsesstrukturerne” skal gøre det lettere at navigere blandt de mange arbejdsmarkedsuddannelser.

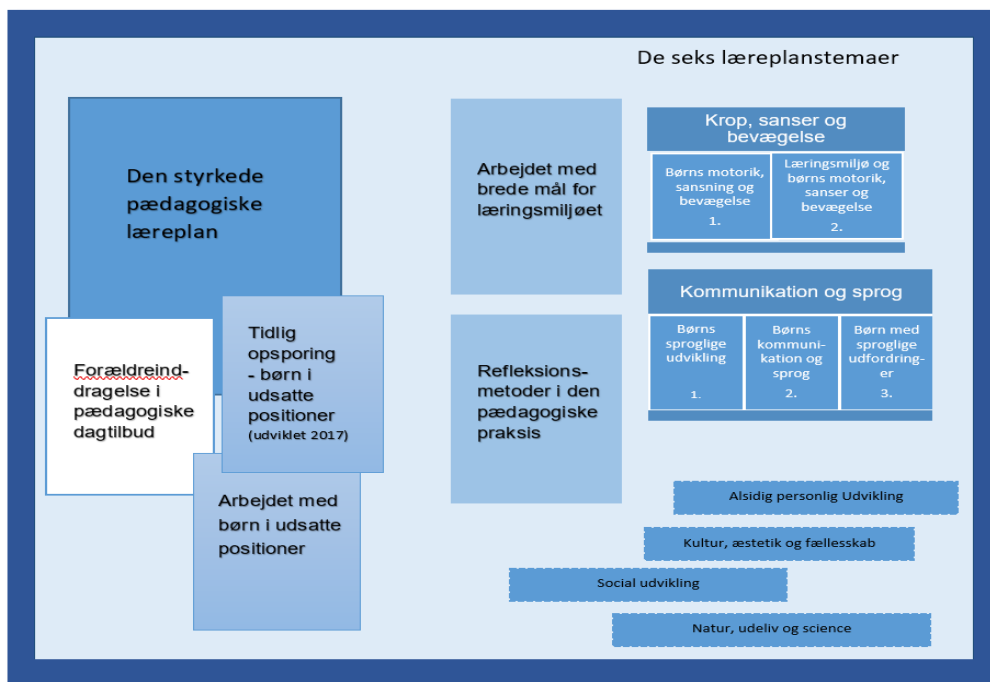
Da største delen af de pædagogiske arbejdsmarkedsuddannelser afvikles som sammensatte forløb, er det oplagt at EPOS ser på kvaliteten af uddannelsernes målformuleringer og hvordan det kan styrke brugen af disse mål i sammensatte forløb, gennem overordnede anbefalede uddannelsesstrukturer, hvilket er den primære målsætning for evalueringen. EPOS har på denne måde indflydelse på at skabe optimale kompetenceudviklingsmuligheder ved hjælp af en strukturel tænkning af sammensatte forløb.

Gennem et afdækningsarbejde af uddannelsesinstitutionernes praksis med sammensatte forløb i tæt samarbejde med arbejdspladserne, har EPOS allerede valgt at trække på disse erfaringer og UVM’s intention.

For nuværende har det resulteret i enkelte eksempler på anbefalinger til konkrete uddannelsesstrukturer fra EPOS’ side. Formålet har været at skabe et begyndende grundlag for en styrket fleksibilitet af uddannelserne, i forhold til relevante og mulige sammensætninger af uddannelserne, med øje for samtidig at styrke den enkelte uddannelses indholdsmæssige kvalitet, set i lyset af dette.

EPOS har, i samarbejde med praksis og uddannelsesinstitutionerne, eksempelvis udviklet en uddannelsesstruktur (se nedenstående model figur 6.) indenfor dagtilbudsområdet. Her kan den enkelte arbejdsmarkedsuddannelse ikke altid opfylde hele behovet for efteruddannelse i forhold til at arbejde med ”den styrkede pædagogiske læreplan”, men behovet kan dækkes ved, at en række anbefalede arbejdsmarkedsuddannelser indgår i en samlet uddannelsesstruktur.

Det sammensatte forløb er derfor udviklet så det sikrer et fagligt relevant kompetenceudviklingsforløb, i relation til at arbejde med ”den styrkede pædagogiske læreplan”. De enkelte uddannelser er udvalgt i forhold til deres indbyrdes sammenhæng, men de kan stadig både afvikles fortløbende og uafhængigt af hinanden efter behov.

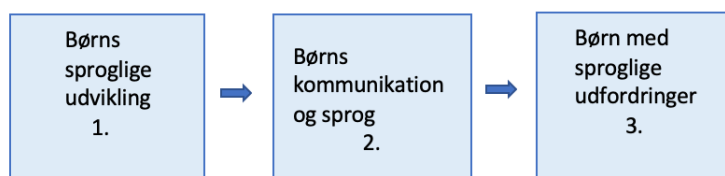


Figur 6. Eksempel på et sammensat forløb. Model for udbud af arbejdsmarkedsuddannelser på dagtilbudsområdet. Den styrkede pædagogiske læreplan.

<sup>25</sup> kilde 3

I forhold til den enkelte uddannelses indhold, er der endvidere mulighed for at arbejde med fleksible målgruppebehov ved at tage højde for differentierede uddannelsesønsker, eller valg af uddannelser i forhold til særlige indsatsområder på arbejdspladsen.

Deltagerne kan også have forskellige forudsætninger, afhængigt af om de er ufaglærte eller faglærte, har erfaring eller er helt nye i faget. En ufaglært medarbejder kan have arbejdet med pædagogiske læreplaner i flere år og en pædagogisk assistent, kan være helt uden erfaring eller omvendt. Det skal derfor være muligt at differentiere både i forhold til uddannelsesniveau og erfaringsgrundlag. Det er denne differentiering i forhold til faglige- og erfaringsmæssig forudsætning, som fremgår af læreplanstemaet "kommunikation og sprog" se figur 7, hvor læreplanstemaet er inddelt i 3 niveauer. En grundlæggende forståelse af børns normale sproglige udvikling, hernæst fokus på børn og kommunikation og sidst fokus på børn med særlige udfordringer. Deltagerne kan vælge en eller flere uddannelser efter deres forudsætninger og behov.



Figur 7. Eksempel: Læreplanstemaet kommunikation og sprog

Se uddannelsernes målbeskrivelser og det taksonomiske sprogbrug på EPOS.dk

I ovenstående modeller er der desuden taget hensyn til uddannelsernes længde. Typisk er varigheden 2-3 dage pr. uddannelse. De korte uddannelser muliggør en ny uddannelsesstruktur, som sikrer at de sammensatte forløb ikke bliver alt for lange.

Modellerne viser hvordan flere uddannelser kan samles til et realistisk, relevant og differentieret kompetenceudviklingsforløb, som kan tilpasses den enkelte arbejdsplads. Ud fra hensyn til lokale medarbejder sammensætninger, kompetencebehov og særlige fagprofiler. Samlet set er der således udviklet en model, der både tager højde for hensynet til den pågældende medarbejders erfaring og uddannelsesniveau, og de kompetencebehov der giver særlig mening for arbejdspladsen eller en given kommune.

Det er disse rammebetingelser og allerede anvendte modeller som har dannet grundlag for evalueringen af uddannelsesmålenes i relation til struktur og fleksibilitet.

## Evaluering af struktur og fleksibilitet/Fund

Med afsæt i evalueringens mål om at undersøge, hvordan uddannelsernes målformuleringer kan forenkles og fremme bruge af målene i sammensatte forløb, drøftede ressourcegruppen fordele og ulemper ved modeller som "udbud af arbejdsmarkedsuddannelser på dagtilbudsområdet" (figur 6 i ovenstående afsnit) og de bagvedliggende betragtninger, der er tænkt ind i forhold til at skabe de bedste muligheder for kompetenceudvikling.

Ressourcegruppen udtrykte enighed om, at der er brug for at arbejde videre med lignende modeller for nye uddannelsesstrukturer. Hvor der fortsat tages hensyn til en vis fleksibilitet i forhold til de enkelte uddannelsesmoduler, så uddannelserne ikke bliver for lange.

Drøftelserne viste også, til dels modsatrettede ønsker fra praksis. På den ene side var "fokus på uddannelsestænkning der kunne føre til merit og videre uddannelse", højt prioriteret. På den anden side var "fokus på et økonomisk/praktisk perspektiv, med vægt på korte skræddersyede forløb, på grund af manglende hænder", højt prioriteret. De forskellige perspektiver beskrives kort her og udfoldes yderligere i analysen.

#### F1. Uddannelser vurderes at være for lange

Ved sammensætningen af uddannelsesforløb er der behov for at hver enkel arbejdsmarkedsuddannelse reduceres til max. 2-3 dage pr. uddannelse. Ellers bliver de sammensatte forløb for omfattende i forhold til hvad der vurderes at være praktisk muligt.

#### F2. Overlap i uddannelsesmål giver for lange sammensatte forløb

Ressourcegruppen efterspurgte mulighed for at "plukkes i de enkelte uddannelsesmål" med den begrundelse at der af og til opstår overlap/sammenfald i målbeskrivelserne, når flere uddannelser sættes sammen. Der blev også udtrykt ønske om muligheden for at vælge det/de mest relevante uddannelsesmål fra en uddannelse og få skræddersyet et kortere forløb.

#### F3. Behov for større gennemsigtighed i forhold til niveaudeling og kvalifikationer

Praksis efterlyser flere muligheder for faglig progression, mellem enkelte uddannelsesniveauer ligesom det er tilfældet i uddannelsen "Sprog" 1. 2 og 3. Ressource gruppen gav udtryk for at der er for mange deltagere som "spilder uddannelsesdage" på gentagelser af noget de allerede har været igennem.

#### F4. Vanskeligt at planlægge i 'hele dage'

Praksis efterlyser at arbejdsmarkedsuddannelserne ikke angives i hele dage, men i timer eller moduler. Med begrundelsen om at det er mere realistisk at medarbejderne kan få mulighed for at deltage i halve dage/eftermiddage frem for hele dage.

#### F5. Mere fokus på fundamentale elementer i meningsfuld uddannelses-tilrettelæggelse

Evalueringen pegede på et behov for at man i uddannelses-tilrettelæggelsen forholder sig til, at noget viden danner grundlag for, forståelse og indsigt, på andre områder. I den betydning at det kan være hensigtsmæssigt at tilegne sig "noget" før "noget andet".

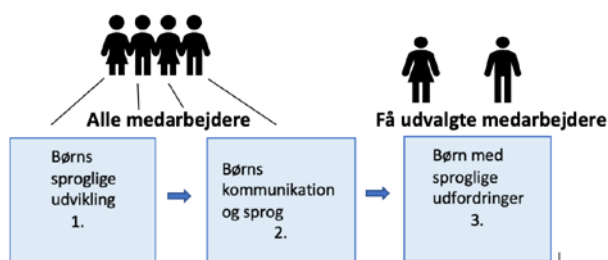
Eksempelvis at en grundlæggende forståelse for lovgivning og de overordnede tilgange til det pædagogiske område, danner basis for en anden refleksion i forhold til den faglig viden og deltagerne efterfølgende tilegner sig. Forståelse for lovgivningen mv. vil give et grundlag for at drøfte praksis i et samfundsmæssigt perspektiv, som man kan arbejde videre med på 2. del af uddannelsen.

#### F6. Mangel på målrettede uddannelsesstrukturer som kan medføre merit

Ressourcegruppen pegede på at der er for lidt fokus på sammensætning af uddannelser som kan give merit og føre til videre uddannelsesmuligheder. Der er behov for at det bliver mere tydeligt hvilke uddannelsesretninger og "veje man kan gå". Herunder at der er synlig sammenhæng mellem uddannelsesmålene og den danske kvalifikationsramme.

#### F7. Mangel på uddannelsesstrukturer som giver mulighed for specialisering og særlige karriereveje

Som en del af differentieringen i uddannelsesniveauer blev der fremsat et ønske om mere fokus på mulighed for at nogle medarbejder profiler kan specialisere sig, inden for særlige vidensområder, som vis i eksemplet neden for.



Figur 8

Eksempel:  
Læreplanstemat  
kommunikation og sprog

#### F8. Alt for konkrete målformuleringer udfordrer fleksibiliteten og lokal selvbestemmelse

Evalueringen viser på den ene side et ønske om at undgå overlap mellem uddannelser, som nævnt oven for, men på den anden side blev der også fremsat et ønske om, at indholdet af uddannelserne og dermed målformuleringerne, skulle beskrives i generelle, brede vendinger. Dette for at skabe størst mulighed for frihed til at tillægges lokale betydninger i forhold til indsatser og metoder.

### Diskussion og analyse

I bearbejdningen af de beskrevne udfordringer og ønsker som evalueringen har vist, er der tre forskellige behov som træder tydeligt frem.

#### **Behov for sammensætningen af kompetenceudviklingsforløb**

Her lægges der vægt på strategisk medarbejderudvikling, som kan rumme differentierede medarbejdergrupper både hvad angår uddannelses- og erfaringsniveauer. Målsætningen er at kompetenceudvikle en hel personalegruppe, på en given arbejdsplads.

#### **Behov for individuel uddannelsesplanlægning**

Her lægges der vægt på individuel medarbejder udvikling og sammensætning af meritgivende uddannelser som kan danne grundlag for videre uddannelse for den enkelte medarbejder. Målsætningen her er i højere grad at tilgodese personlige udviklingsønsker, ved at sikre at arbejdsmarkedsuddannelserne rent faktisk kan vurderes som uddannelser (og ikke omtales som individuelle kurser). Uddannelserne skal fremstå så de er med til at skabe en målrettet vej til fx en særlig profil på arbejdspladsen eller fx en senere EUD-uddannelse og efterfølgende videre adgang til øvrige uddannelsesniveauer. Denne uddannelsesplanlægning stiller krav til at alle arbejdsmarkedsuddannelser skal struktureres gennem synlige eksempler på 'veje' og sikres i deres beskrivelser så de kan danne grundlag for en individuel realkompetence vurdering.

#### **Behov for lokal selvbestemmelse**

Her lægges der vægt på individuelt tilrettelagte forløb, for både medarbejdergrupper og enkeltpersoner. Målsætningen her er at sikre at arbejdsmarkedsuddannelserne forbliver så fleksible som muligt, så der kan skræddersyes forløb som passer til de til enhver tid økonomiske og praktiske muligheder.

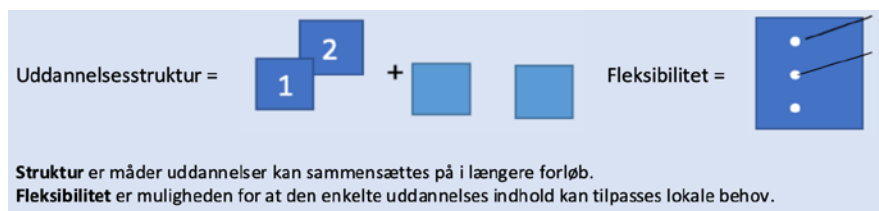
Det gennemgående tema i alle tre beskrivelser er, at der er behov for strukturel nytænkning og sikring af fleksibilitet i forhold til lokale behov og udfordringer. De tre behov udfordrer på hver deres måde de grundlæggende strukturer for udvikling af arbejdsmarkedsuddannelser og hermed de endelige beslutninger om hvordan der fremadrettet skal arbejdes med de handlingsorienterede målbeskrivelser. I dette afsnit vil der derfor særligt være fokus på sammenhængen mellem disse tre behov, de grundlæggende AMU-strukturer og behovet for nye principper for de handlingsorienterede målbeskrivelser.

I undersøgelsen af hvordan de tre uddannelsesperspektiver (behov) kan sameksistere har vi arbejdet med en tilpasset definition af begreberne struktur og fleksibilitet. Hensigten er at synliggøre hvordan de to begreber giver mulighed for skræddersyede løsninger og samtidig tydeliggøre hvilken uddannelsesplanlægning, der er fokus på i de forskellige sammenhænge.

I denne sammenhæng defineres begreberne på følgende måde

- Første begreb **uddannelsesstruktur** anvendes i forbindelse med tilrettelæggelse af sammensatte forløb, hvor er der tale om *flere AMU-uddannelser* der sættes sammen til længerevarende forløb.

- Det andet begreb **fleksibilitet** anvendes i forhold til ændringer i *en enkelt uddannelse* så indholdet tilpasse til brugerforventninger og ønsker.



Figur 9  
struktur & fleksibilitet

#### F1. F2. F3. F4. & F5. Sammensætning af differentierede kompetenceudviklingsforløb

Det tema der fyldte mest i ressourcegruppens drøftelser var ”sammensætning af strategiske kompetenceudviklingsforløb som kan rumme differentierede medarbejdergrupper både hvad angår uddannelses- og erfaringsniveauer” og evalueringen peger på 5 udfordringer som på forskellig vis relaterer sig til dette område.

Den første udfordring peger på, at sammensatte forløb ofte bliver uhensigtsmæssigt lange, fordi de enkelte uddannelser kan være helt op til 10-15 dage. Hertil kommer at der bliver for mange gentagelser når der er overlap i målformuleringerne fra en uddannelse til en anden. Undervisningsministeriet har tidligere været lagt vægt på at alle uddannelser skulle rumme *samtlige tilhørende arbejdsmarkedsrelevante kernemål, beskrevet i FKB 2629* på det pædagogiske område. Hvilket har resulteret i de lange uddannelser med mange mål.

For at imødegå denne problematik foreslog ressourcegruppen følgende løsninger

- At alle uddannelser generelt afkortes til 2-3 dages varighed. Hvormed arbejdsmarkedsuddannelserne i højere grad bliver moduler som kan bygges sammen på forskellige måder jævnfør **struktur**definitionen.
- At det fremadrettet bliver muligt at udvælge enkelte uddannelsesmål, når uddannelserne skal bruges i sammensatte forløb eller hvis en arbejdsgiver ønsker at afkort og skræddersy en enkelt uddannelse jævnfør **fleksibilitets**definitionen. Begge løsningsforslag vil kunne reducere antal dage i forhold til et sammensat forløb og sikre strategisk uddannelsesplanlægning tilrettelagt efter lokale behov. De to løsninger kan for så vidt også godt eksisterer sideløbende men de stiller forskellige krav til målbeskrivelserne.

De korte uddannelser, må forventes at være så skarpt tilrettet (i målbeskrivelserne) fra begyndelsen at de ikke kan eller bør afkortes yderligere. Målbeskrivelserne skal derfor være nøje afstemt med hvad der er muligt at lære på 2-3 dage. Hvis denne model vælges, vil det være hensigtsmæssigt at beskrive hvilke uddannelser der med fordel kan sammensættes inden for en bestemt kompetenceudviklingsstrategi. For at forhindre at uddannelserne bliver for lange har EPOS truffet en beslutning om, at uddannelsernes indhold ikke behøver at indeholde alle kernemål, beskrevet i FKB 2629. Til gengæld har uddannelserne fået forskellige vægtninger, der både sikrer dækning af jobområdet kernemål, og til sammen ses som en helhed af uddannelser, der til sammen har fokus på forhold som lovregulering, ændrede tilgange og overordnede bevægelser, nye indsatsområder og særlige målgrupper og behov.

De længere uddannelser, får brug for tydelige beskrivelser af indhold og temaer i forhold til det aktuelle antal dage uddannelsen er berammet til. Her bliver der brug for at vurdere hvor lang tid der er dedikeret til de enkelte mål. I den forbindelse kan de også være hensigtsmæssigt at udarbejde delmål, som selvstændigt kan til – eller fravælges jævnfør **fleksibilitets**-definitionen. Delmålstankegangen er en nyere mulighed indenfor arbejdsuddannelserne, som der er ministeriel støtte til, men der har endnu ikke været afprøvninger på dette område.

Under drøftelsen af muligheden for at ”plukke” delelementer ud af en uddannelse, blev der udtrykt bekymring for at mål kunne udvælges ”ukontrolleret”, da der fortsat skal tages hensyn til den grundlæggende faglighed som deltagerne skal opnå. Her var det et ønske fra ressourcegruppen, at der



skulle udarbejdes principper for hvilke mål, der kan henholdsvis til- og fravælges. Der blev der bl.a. peget på løsninger som at rækkefølgen af målene kunne angive en vægtning i forhold til om de er essentielle eller ønskelige. Der blev også fremsat forslag om tematiseringer inden for de lange uddannelser med et tidsestimater og en vægtning af hvert tema.

Disse forslag lægger op til en nærmere drøftelse af hvilken grundlæggende uddannelsesstruktur der ønskes for arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område. I den drøftelse vil der desuden være behov for at indtænke indførelse af nye prøveformer på arbejdsmarkedsuddannelserne, hvor de udvalgte mål eller delmål skal danne grundlag for den afsluttende prøve. Der skal derfor tages højde for at tilrettelæggelsen sikre at de enkelt mål skal kunne opnås gennem uddannelsen. Herudover stiller de pædagogiske jobfunktioner krav til, at indholdet i de handlingsorienterede målformuleringer, kan rumme den kompleksitet som udvikling af relationelle kompetencer fordrer. jævnfør afsnit 2 i rammebetingelser for læringsområdet. De grundlæggende uddannelsesstrukturer skal således både sikre fleksibilitet og fastholde fokus på læringsperspektivet.

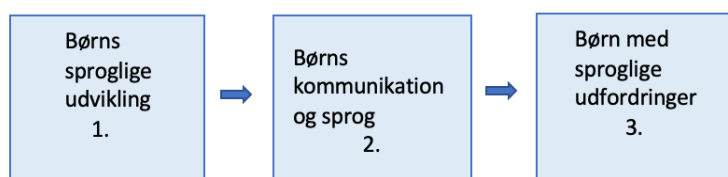
Et andet væsentligt aspekt af at tilrettelægge kompetenceudviklingsforløb, som kan rumme differentierede behov i en medarbejdergruppe, er muligheden for at strukturere forløbet så alle deltagere får maksimalt udbytte af den tid de bruger på uddannelsen.

Denne udfordring kan løses på flere forskellige måder. Kompetenceudviklingsforløbet kan tilrettelægges så nogen deltagere er med alle dage og andre indgår i dele af forløbet efter behov (eks. halve dage). I denne model vil der typisk være fokus på niveaudeling efter kvalifikationer, lige som det er vist i eksemplet med børn og *sprog figur 8*. En anden mulighed er, at noget undervisning foregår i split forløb, hvor gruppen eksempelvis er delt op om formiddagen og hvor de efterfølgende samles til et fælles seminar om eftermiddagen. Her er det op til de lokale udbydere at være kreative og finde løsninger som passer til kundens behov.

Det væsentligste i forhold til evalueringens målsætning er at forholde sig til hvordan de forskellige strukturelle løsninger påvirker målbeskrivelserne. Hvis en deltagergruppe følges ad gennem et helt forløb, stiller det ikke ekstra krav til målformuleringerne. Hvis en medarbejdergruppe derimod splittes op i dele af forløbet, bliver det særdeles væsentligt at skelne mellem målbeskrivelserne for de forskellige delforløb. Det fordrer en *stor gennemsigthed i målbeskrivelserne* både i forhold til hvilke faglige kvalifikationer deltagerne opnår og på hvilket niveau. Denne gennemsigthed skal både sikre at deltagerne kommer med på de rigtige forløb og at forløbet afsluttes med den rigtige prøveform.

Sidst men ikke mindst pegede evalueringen på et ønske om at man i uddannelses-tilrettelæggelsen forholder sig til, at noget viden kan danne grundlag for, forståelse og indsigt på andre områder. I den betydning at det kan være hensigtsmæssigt at tilegne sig "noget" før "noget andet".

Der blev fremsat ønske om, at flere uddannelser afvikles i en bestemt rækkefølge. Rækkefølgen stiller krav til deltagerforudsætninger som det er vist i nedenstående eksempel. De tre uddannelser der kan vælges indenfor læreplanstemaet "kommunikation og sprog", er alle uddannelser der ligger på niveau 4 i forhold til den danske kvalifikationsramme. De har altså samme faglige niveau, men der er et meningsfuldt afsæt fra den ene uddannelse til den anden.



Figur 10 Eksempel: Læreplanstemaet kommunikation og sprog

De 3 uddannelser ligger på niveau 4 i forhold til den danske kvalifikationsramme.

Se uddannelsernes målbeskrivelser og det taksonomiske sprogbrug på: <https://www.epos-amu.dk/Uddannelser/Daagtilbud/Model> For Uddybende beskrivelser af samspillet af- og indholdet i de aktuelle uddannelser: <https://www.epos-amu.dk/Uddannelser/Daagtilbud/AMU-uddannelser-paa-daagtilbudsomraadet/Boerns-sproglige-udvikling>

Ønsket om at afvikle uddannelserne i en bestemt rækkefølge kan indfries både gennem særligt tilrettelagte forløb, i samarbejdet mellem udbyder og brugergruppen eller ved at EPOS udarbejder forskellige forløbssammensætninger som inspiration for praksis. Sådanne modeller vil både kunne tilfredsstille de ønsker der er beskrevet under kommunikationsafsnittet og danne grundlag for nogle mere synlige uddannelsesveje for den enkelte medarbejder. Disse modeller stiller som sådan ikke nogen særskilte krav til arbejdet med de handlingsorienterede målbeskrivelser. Men ressourcegruppen lagde vægt på at "forløbstænkningen" ikke må signalere hierarki af uddannelse, men i stedet skal appellere til tilbud af uddannelser, der imødegår og giver mening for deltageren og arbejdspladsen. I den forbindelse blev der stillet forslag om visuelle 'paletter' der signalerer en dynamisk, cirkulær struktur, fremfor en lineær model – og hvor man som bruger har mulighed for at klikke sig videre til mere information under hver uddannelse.

#### F6. & F7. Individuel uddannelsesplanlægning, vejen videre - "fra ufaglært til faglært"

Det andet uddannelsesbehov som har fokus på individuel uddannelsesplanlægning, med vægt på sammensætning af meritgivende uddannelser, er et område som dele af praksis efterspurgte og som styregruppen havde særligt fokus på. Dette fokus er også belyst under kommunikationsafsnittet, hvor praksis ønsker mere fokus på inspirationsmateriale for medarbejdere og arbejdsgivere. Evalueringen peger på 2 udfordringer som særligt relaterer sig til dette område.

Den første udfordring peger på at der er for lidt fokus på hvordan sammensætning af uddannelser kan give merit og føre til videre uddannelsesmuligheder. Et særligt eksempel som blev fremhævet, var dygtige dagplejere som havde været i faget i mange år og som havde taget meget efteruddannelse, uden reelt at kunne få "papir" på deres kompetencer. Her var der et ønske om at der fremadrettet bliver mulighed for at sammensætte forløb, som specifikt giver merit i forhold til bestemte uddannelsesspor frem mod en EUD-uddannelse.

For at imødegå et sådant ønske er der behov for at EPOS udvikler uddannelsesstrukturer med det særlige fokus at vise medarbejderne "veje de kan gå" alt efter hvilke uddannelser de ønsker på længere sigt. Tydelige uddannelsesstrukturer som disse vil kunne indgå som en samlet del af en realkompetencevurdering og dermed give mulighed for merit i forhold til et videre uddannelsesforløb.

Hvis denne type uddannelsesstrukturer skal være effektiv i forhold til en realkompetencevurdering, vil det være hensigtsmæssigt at der er en klar sammenhæng mellem uddannelsesmålene og den danske kvalifikationsramme.

Anvendelse af et fælles sprog som relaterer sig tydeligt til den danske kvalifikationsramme, vil desuden understøtte en begrebsliggørelse af niveauer i uddannelserne generelt. En fælles sprogguide, vil også være en hjælp for praksis, når der skal tilrettelægges kompetenceudvikling for en differentieret medarbejdergruppe. Herudover kan et fælles sprog skabe gennemsigtighed for den enkelte medarbejder i forhold til hvilke grundlæggende forudsætninger der forventes i forhold til at deltage på de forskellige uddannelser.

Den anden udfordring som evalueringen pegede på, var mangel på specialiseringsveje. Som en del af differentieringen i uddannelsesniveau blev der fremsat et ønske om mere fokus på mulighed for at nogle medarbejder-profiler kan specialisere sig ligesom det fremgår af modellen om børns sproglige udvikling se figur 8. Det vil derfor give mening at anvende et stringent og gennemsigtigt sprog der viser progressionen af kvalifikationer, når deltageren bevæger sig fra uddannelse 1, 2 og 3, indenfor et bestemt fagområde.

#### F8. Lokal selvbestemmelse og fleksible løsninger

Det tredje behov har fokus på lokal selvbestemmelse og muligheden for tilpassede forløb der matcher de til enhver tid økonomiske og praktiske muligheder.

Ønsket fra denne del af praksisfeltet var, at indholdet af uddannelserne og dermed målformuleringerne, skulle beskrives i generelle, brede vendinger. For at skabe størst mulighed frihed til at tillægges lokale betydninger i forhold til indsatser og metoder.

Herudover var der et ønske om at ændringer som niveaudelinger og målrettede uddannelsesstrukturer, ikke måtte blive for restriktive. Ønsket blev underbygget med en bekymring for at strukturen kunne få en demotiverende effekt, hvis deltagerne følte sig "tvunget" til at skulle gennem bestemte trin i en uddannelse, før de nåede frem til det de egentlig "brændte for".

Disse ønsker udfordrer den grundlæggende måde at tænke uddannelser på, som de ovennævnte modeller er bygget op omkring. De beskrevne modeller bygger på et ønske om arbejde med arbejdsmarkedsuddannelser ud fra en uddannelsestænkning der sikrer kvalitet, fleksibilitet og en vis ensartethed i uddannelser gennem styring af hvordan færdige moduler kan stykkes forskelligt sammen. Samt at en forståelse af at der er behov for at arbejde systematisk med niveauer som sikrer faglig progression og at noget viden betragtes som grundlæggende for at forstå andre områder. Ønskerne om mere selvbestemmelse bygger på en uddannelsestænkning, der sikrer kvalitet gennem frihed til at plukke elementer frit "på alle" hylder og dermed principielt udvikle helt nye alternative uddannelser, tilpasset praktiske muligheder, lokale forhold og personlig motivation.

Ud fra en samlet vurdering af de fund som er gjort henholdsvis på lærings- kommunikations- og struktur & fleksibilitetsområderne, vurderes det, at der behov er for at arbejde videre med den uddannelsestænkning der sikrer kvalitet, fleksibilitet og en vis ensartethed i uddannelser gennem styring af hvordan færdige moduler kan stykkes forskelligt sammen. Da denne model ser ud til at understøtte løsningen af en overvejende del af de problematikker som evalueringen har vist. I det videre arbejde med at undersøge, hvordan uddannelsernes målformuleringer kan forenkles og dermed fremme bruge af målene i sammensatte forløb, er det derfor denne uddannelsestænkning der ligger til grund for anbefalingerne i næste afsnit.

## Anbefalinger og oplæg til principper til optimering af handlingsorienterede målbeskrivelser

Ud fra de beskrevne praksis-behov i forrige afsnit, er det især uddannelsesstrukturerne, der udfordrer måden der fremadrettet skal arbejdes med handlingsorienterede målbeskrivelser på. Beslutninger der grundlæggende ændrer rammerne og måden hvorpå der arbejdes med sammensatte forløb, påvirker indholdet i de enkelte uddannelser og dermed kravene til de handlingsorienterede målbeskrivelser.

I dette afsnit beskrives de overordnede strukturelle anbefalinger derfor først. Herefter ses der nærmere på hvordan de strukturelle modeller påvirker de enkelte uddannelsers indhold og hvilke nye principper for udvikling af målformuleringer, der fremadrettet vil være brug for.

### Anbefaling

I det videre arbejde med udvikling af "struktur- og fleksibilitetsområdet", vil der som beskrevet være behov for en nærmere drøftelse af, og beslutning i forhold til, hvilke grundlæggende uddannelsesstrukturer der ønskes for arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område. Der er behov for en samlet vurdering af hvordan den grundlæggende uddannelsestænkning, påvirker muligheden for at udvikle uddannelser der kan favne kompleksiteten i de pædagogiske jobfunktioner og samtidig sikre så konkrete mål for de enkelte uddannelser at deltagerens udbytte kan måles når der endeligt indføres nye prøveformer.

Da løsningsforslagene fra ressourcegruppen hviler på grundlæggende forskellige uddannelses logikker, kan de til tider fremstå modsatrettede, men der vil alligevel være mulighed for at bruge dem differentieret i forhold til de fremtidige principper for uddannelsesstrukturer. I nedenstående anbefalingerne er der dog primært fokus på den modulopbyggede uddannelsestænkning, som sikrer kvalitet, fleksibilitet og en vis ensartethed i uddannelserne gennem anvendelse af "faste uddannelsesmoduler" som kan sammensættes i varierede forløb. I denne sammenhæng anbefales det derfor:

- At der i udviklingen af nye uddannelser er fokus på korte forløb, på maksimalt 2-3 dage pr. uddannelse, som tydeligt beskriver hvordan de kan indgå i sammensatte forløb. Det vil give en dynamisk uddannelsesstruktur som giver mulighed for at der kan indlægges lokale betydninger, herunder og fælles strategier for den samlede personalegruppe. Denne model kan profitere af anvendelse af den tidligere foreslåede fælles begrebs- og kvalifikationsramme, som skaber gennemsigtighed for medarbejdere og organisationen om indhold, niveau og forventede kvalifikationer.
- At der ud fra ovenstående model arbejdes videre med udvikling af uddannelsesstrukturer, med en særlig profil af mål, der kan udgøre et fagligt fundament for andre uddannelser.
- At der udarbejdes synlige og gennemsigtige beskrivelser af de mange muligheder, der ligger bag den fleksible uddannelsestænkning, så det bliver tydeligt at der kan vælges uddannelsesforløb afhængig af arbejdspladsens samlede medarbejderprofil og behov for nye kompetencer – og den lokale kompetencestrategi.
- At der udvikles nye uddannelsesveje i forståelsen "præfabrikerede" sammensætning af arbejdsmarkedsuddannelser i et særligt tilrettelagt uddannelsesforløb, som kan fagligt fundament og merit i forhold til specifikke efter – og videreuddannelses muligheder.
- At der ved længerevarende uddannelser, over 3 dage, udarbejdes tematiseringer som hver især indeholder selvstændige mål og at der arbejdes videre med muligheder for delmål indenfor disse uddannelser. På denne måde vil selv længere uddannelser give fleksible muligheder, fordi det bliver muligt at udvælge dele af uddannelsen i forbindelse med sammensætning af forløb som målrettes særlige bruger behov.

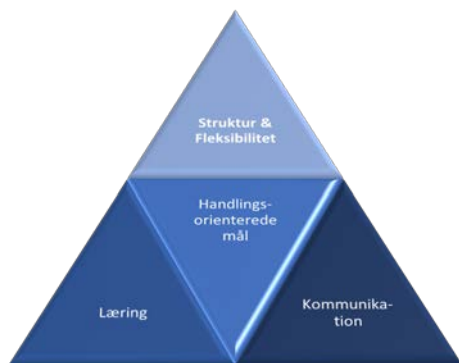
#### Oplæg til formulering af styringsprincipper der understøtter struktur og fleksibilitet

Konkrete styringsprincipper som kan understøtte at arbejdsmarkedsuddannelserne forbliver fleksible og strukturerede på samme tid, kan formuleres på følgende måde:

- SP1. Alle målbeskrivelser skal "afgrænses" så de sikre at der er overensstemmelse mellem målsætning og kravet om at uddannelsen maksimalt må vare 2-3 dage.
- SP2. Alle nye målbeskrivelser skal fremadrettet sammenholdes med uddannelsesmål fra andre arbejdsmarkedsuddannelser i samme (FKB) fag- og indsatsområde med henblik på at undgå uhensigtsmæssigt overlap mellem uddannelserne.
- SP3. Alle målbeskrivelser, for uddannelser over 3 dages varighed, skal fremadrettet være opdelt med selvstændige mål og delmål. Det skal tydeligt fremgå hvilke mål der er hovedmål, som ikke kan fravælges ved sammensætning af forløb.
- SP4. Alle målbeskrivelser skal fremover beskrives så det fremgår om de udgør et fagligt fundament (grundlag) for andre uddannelser eller om de er designet som en overbygning på en uddannelse indenfor henholdsvis dagtilbuds- skole og fritidsområdet.
- SP5. Alle målbeskrivelser skal indeholde eventuelle deltagerforudsætninger (Dette er specielt vigtigt når der er tale om progression i læring inden for samme område)
- SP6. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet være beskrevet så konkret at de kan anvendes som grundlag for en individuel kompetencevurdering.

## Konklusion

Undersøgelse af brugernes oplevelser af AMU-målenes kvalitet, faglige relevans og gennemskuelighed i forhold til sammensætning af kompetenceudviklingsforløb har vist tre områder der i særlig grad kan profitere af udvikling af nye styringsprincipper.



**Figur 11** illustration af de 3 hovedområder som i særlig grad kan profitere af udvikling af nye styringsprincipper

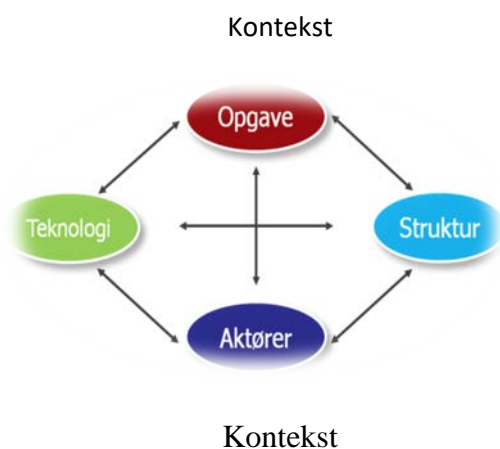
**Struktur & fleksibilitet** – sikrer at uddannelserne kan tilpasses lokale kompetenceudviklingsbehov

**Læring** – sikrer det bedst mulige læringsmiljø for deltagerne  
**Kommunikation** – sikrer tydelig formidling af uddannelsernes indhold og sammensætningsmuligheder.

De tre områder påvirker gensidigt hinanden og har overlappende elementer.

De tre områder "kommunikation", "læring" og "struktur & fleksibilitet", belyser forskellige vinkler på behovet for nye målstyringsprincipper, men det er ændringer på Struktur- & fleksibilitetsområdet som umiddelbart har størst betydning i forhold til at fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb. Da de tre områder er indbyrdes forbundne, betyder det at de beslutninger der træffes i forhold til hvordan arbejdsmarkedsuddannelserne fremadrettet skal opbygges ud fra strukturelle og fleksible forhold, også danner rammerne for henholdsvis lærings- og kommunikationsområdet.

Herudover får de beslutninger, der træffes på baggrund af evalueringen, indflydelse på resten af organiseringen omkring arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område. Den amerikanske organisationsforsker, professor H. J. Leavitt, illustrere med sin organisationsmodel *Leavitts diamant*, at ændringer i opgaver (omprioriteringer, nye tilføjelser mv.) meget ofte også medfører konsekvenser for struktur, aktører, teknologi og viseversa. Det er ofte sådan at et forandringsprojekt kun tager udgangspunktet i en del af et større hele, men det er vigtigt at forholde sig til den afsmittende effekt forandringerne har på de øvrige variabler, for at undgå at andre dele af organiseringen helt eller delvis forhindre at forandringer kan implementeres og fører til den ønskede effekt.



**Figur 12.** Leavitts diamantmodel

**Opgaver.** Omhandler opgaver der skal udføres for at realisere virksomhedens mål. FX udvikling af principper som kan forenkle de handlingsorienterede målformuleringer og fremme brugen af uddannelses-målene i sammensatte forløb.

**Struktur.** Organisering, de faste kommunikations-mønstre og forretningsgange.

**Teknologi.** systemet som anvendes i udførelsen af opgaven. Herunder IT-teknologi og administrative rutiner i forbindelse med anvendte teknologi.

**Aktør.** omhandler de mennesker, som har indflydelse på udførelse af opgaven gennem deres forskellige roller, faglige kvalifikationer, forventninger mv.

Med udgangspunkt i den formative evalueringsmodel som har fokus på nuværende praksis og afledte udfordringer samt løbende optimering af aktuelle processer, er Leavitts diamantmodel brugt til at opsummere de udviklingsinitiativer som kan understøtte effekten af de nye målstyringsprincipper. I konklusionen opsummeres anbefalinger og oplæg til nye styringsprincipper først på struktur- og fleksibilitetsområdet, herefter på læring- og kommunikationsområdet, hvorefter sammenhængen mellem områderne skitseres. Afslutningsvis perspektiveres diversens fund og anbefalinger i forhold til et organisatorisk perspektiv gennem Leavitts diamantmodel.

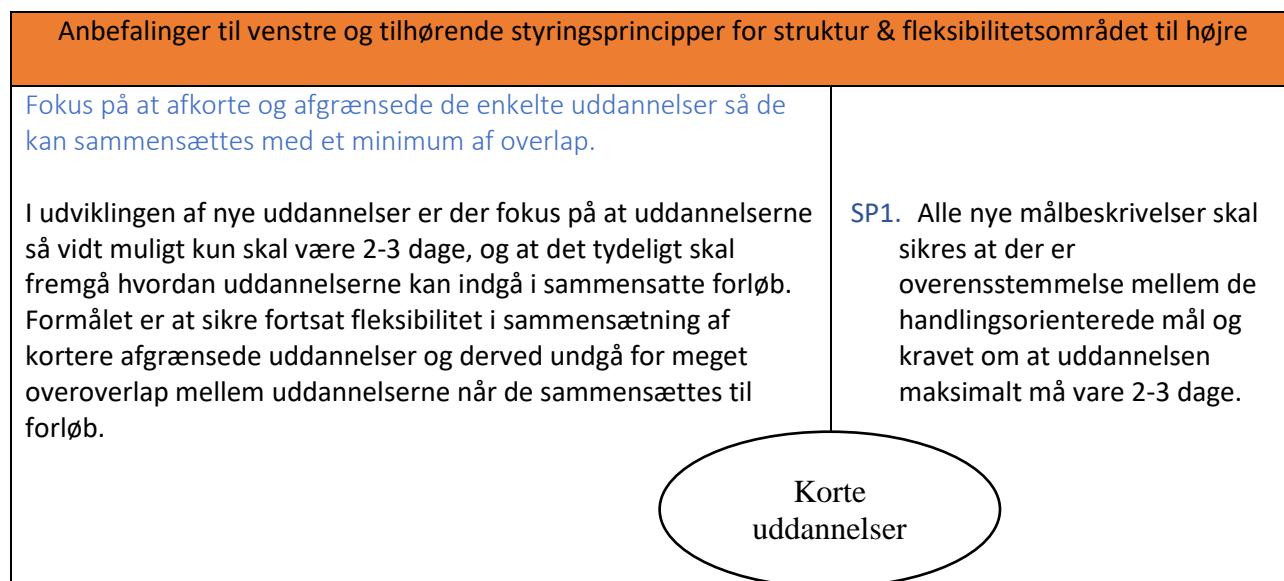
## Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter struktur & fleksibilitet

De uddannelsesstrukturer EPOS ønsker at indfører, kommer til at danne grundlag for måden hvorpå der fremadrettet skal arbejdes med handlingsorienterede målbeskrivelser. Beslutninger om hvor lange de enkelte uddannelser må være eller særlige regler for hvilke uddannelser der kan eller bør følges ad, ændrer grundlæggende rammerne for sammensætning af længerevarende kompetenceudviklingsforløb. En sådan strukturændring vil naturligt også stille krav til indholdet i de enkelte uddannelser, ligesom det vil betyde at der skal tænkes læring på en ny måde, som er tilpasset de nye rammer. Hermed får de grundlæggende ændringer i forhold til struktur og uddannelsesplanlægning stor betydning for kravene til de handlingsorienterede målbeskrivelser. Med andre ord, betyder det, at beslutningen om hvordan de grundlæggende strukturer skal være, nødvendigvis må komme forud for den endelige beslutning om hvilke nye styringsprincipper der kan og bør anvendes.

Arbejdsmarkedsuddannelserne adskiller sig fra andre typer af uddannelser ved at være korte afsluttede forløb, som giver mulighed for uddannelse- og efteruddannelse på helt specifikke områder. Hidtil har uddannelserne kunne justeres i både indhold og form så de blev tilpasset lokale forhold. Det har givet stor fleksibilitet for brugerne men tilsyneladende også betydet at samme uddannelse har varieret meget fra område til område.

Denne evaluering har til hensigt at udarbejde styringsprincipper for de handlingsorienterede målbeskrivelser som både sikrer fleksibilitet for brugerne men også ensartethed i uddannelserne. I nedenstående anbefalinger er der derfor lagt vægt på en uddannelsesplanlægning, der sikrer kvalitet og ensartethed i uddannelserne, tillige med en ny form for fleksibilitet, hvor uddannelsesindholdet udgangspunkt ikke ændres, men fleksibiliteten fremkommer ved at forskellige korte uddannelser kan kombineres på forskellige måder så de tilpasses lokale behov.

I nedenstående oversigt er der, med baggrund i projektbeskrivelsen og ressourcegruppens ønsker, udarbejdet en række anbefalinger og tilhørende styringsprincipper.



<p>For at undgå for meget unødigt overlap bør alle nye uddannelser og deres målbeskrivelser, sammenholdes med lignende uddannelser på samme område under FKB 2629. Eksempelvis hvis der udvikles en ny uddannelse som har fokus på udvikling af relationskompetencer, bør målsætningen for den nye uddannelse sammenholdes med de allerede eksisterende uddannelser inden for dette felt.</p> <p>Herudover anbefales det at der arbejdes med at alle nye uddannelser skal indgå i et illustrativt ide-katalog, med eksempler på sammensatte forløb på EPOS' hjemmeside (<i>se også SP5 kommunikation og perspektivering</i>)</p> <p>Formålet er at give inspiration til udvikling af kompetenceforløb relateret til det pædagogiske fagområde.</p> <p>Ovenstående vil understøtte en dynamisk uddannelsesstruktur som giver mulighed for at der kan indlægges lokale betydninger og strategier for den samlede målgruppe.</p>	<p><b>SP2.</b> Alle nye målbeskrivelser skal fremadrettet sammenholdes med uddannelsesmål fra andre arbejdsmarkedsuddannelser i samme (FKB) fag- og indsatsområde med henblik på at undgå uhensigtsmæssigt overlap mellem uddannelserne</p>
<p style="text-align: center;"><b>Anbefalinger</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Styringsprincip</b></p>
<p><a href="#">Fokus på at fleksibilitet når uddannelserne er over 3 dage.</a></p> <p>Længerevarende uddannelser, over 3 dage, bør fremadrettet struktureres med tematiseringer med selvstændige mål og delmål, for hvert tema, hvor nogle kan til og fravælges i forbindelse med sammensatte forløb.</p> <p>Det bør fremgå af inspirationsmaterialet hvilke handlingsorienterede mål, der er henholdsvis hovedmål og delmål som udgør uddannelsens grundsubstans og hvilke mål der er mere underordnede. Denne inddeling skal vise hvilke mål der er mulighed for at 'plukkes' ud af uddannelsen i forbindelse med sammensatte forløb og hvilke mål der ikke er.</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 150px; margin: 20px auto; padding: 5px;"> <p>Lange uddannelser</p> </div> <p>Det anbefales at der arbejdes videre med at udvikle en model udarbejdelse af delmål indenfor de lange uddannelser. På denne måde vil selv længere uddannelser give fleksible muligheder, fordi det bliver muligt at udvælge dele af uddannelsen i forbindelse med sammensætning af forløb som målrettes særlige deltagerbehov.</p>	<p><b>SP3.</b> Alle målbeskrivelser, for uddannelser over 3 dages varighed, skal fremadrettet være opdelt med selvstændige mål og delmål. Det skal tydeligt fremgå hvilke mål der er hovedmål, som ikke kan fravælges ved sammensætning af forløb.</p>

Anbefalinger	Styrings principper
<p>Fokus på udvikling af ny uddannelsesstruktur hvor nogle uddannelser udgør et fundament for andre uddannelser.</p> <p>Der arbejdes videre med udvikling af pædagogiske uddannelser med uddannelsesmål, der har en særlig profil af mål, som udgør et fagligt fundament (grundlaget) for andre uddannelser.</p> <div data-bbox="638 421 1104 582" style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Nogle uddannelser kommer før andre</p> </div> <p>Eksempelvis kan indsigt i lovgivning og de overordnede krav/ forventninger til det pædagogiske personale være vigtige at vide noget om før deltagerne lærer om det nye børnesyn og de deraf særlig tilgang til barnet og den unge.</p> <p>Dette vil medføre en opdeling, hvor nogle uddannelser udgør et fagligt fundament for andre uddannelser, i relation til sammensatte forløb.</p> <p>Denne tænkning vil dels sikre faglig progression og mere ensartede læringsfællesskaber, hvor der er fokus på deltagerforudsætninger. Samt at man i højere grad undgår dobbeltuddannelse.</p>	<p>SP4. Alle målbeskrivelser skal fremover beskrives så det fremgår om de udgør et fagligt fundament (grundlag) for andre uddannelser eller om de udgør en efterfølgende uddannelse indenfor henholdsvis dagtilbudsskole og fritidsområdet.</p>
Anbefalinger	Styrings principper
<p>Fokus på udvikling af ny uddannelsesstruktur som sikre synlighed og gennemsigtighed i forhold til de fleksible uddannelsesmuligheder</p> <p>Der arbejdes videre med synlige og gennemsigtige beskrivelser af de mange muligheder, der ligger bag den fleksible uddannelsestænkning. Det skal være tydeligt at der kan tilrettelægges uddannelsesforløb tilpasset den enkelte medarbejders kompetenceprofil, eller arbejdspladsens samlede medarbejderprofil og de behov der er for nye kompetencer på arbejdspladsen (kompetencestrategi).</p> <div data-bbox="303 1617 1212 1863" style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Fleksible muligheder der sikrer progression af læring og støtter målrettet kompetenceudvikling, specialisering og differentierede uddannelsesønsker</p> </div> <p>Her vil anvendelse af en fælles begrebs-og kvalifikationsramme understøtte målet om at skabe gennemsigtighed for medarbejdere og organisationen om indhold, niveau og forventede kvalifikationer.</p>	<p>SP5. Alle målbeskrivelser skal indeholde eventuelle deltagerforudsætninger</p>



Anbefalinger	Styrings principper
<p>Fokus på individuel uddannelsesplanlægning, med vægt på sammensætning af meritgivende uddannelser.</p> <p>Det anbefales at der udvikles nye uddannelsesveje i forståelsen "præfabrikerede" sammensætning af arbejdsmarkedsuddannelser i et særligt tilrettelagt uddannelsesforløb, som kan udgøre et fagligt fundament og give merit i forhold til specifikke efter- og videreuddannelses muligheder.</p>	<p>SP6. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet være beskrevet så konkret at de kan anvendes som grundlag for en individuel kompetencevurdering.</p> <p>Her henvises desuden til <a href="#">SP4 under kommunikation</a> som lyder "Alle målbeskrivelser skal fremadrettet henvise til hvordan de kan indgå i et sammensat forløb"</p>

Ressourcegruppen har udarbejdet flere konkrete modeller og forslag som understøtter ovennævnte eksempler. Disse forslag er vedlagt til videre inspiration se bilag 5.

### Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter læring

Indhold, didaktik og forslag til undervisningsmetoder beskrives i Inspirationsmaterialet som retningsgivende for nye uddannelser. Men på trods af et velgennemarbejdet materiale, påpeger evalueringen flere udfordringer i forhold til læringsaspektet.

Sammenhæng mellem udvikling af nye uddannelser (intention) og afvikling (aktion) af uddannelsesforløb anses for at være essentielt i forhold til de læringsmæssige udfordringer. Når intentionen med en uddannelse ikke altid opfyldes, kan det skyldes to væsentlige forhold.

For det første sikrer inspirationsmaterialet, som navnet angiver, "kun" inspiration til udbyderne. De begrænsede antal linjer som uddannelsesmålene maksimalt kan fylde på Uddannelsesadministrationen.dk, er de eneste formelle krav, der stilles til udbyderne. Alle andre beskrivelser, kan udbyderne anvende i det omfang de vurderer, er hensigtsmæssigt.

For det andet påvirkes uddannelsesindholdet af samarbejdet mellem udbyder og aftager/kunde. På trods af EPOS viden om at læring primært foregår i praksis og at de kompetenceudviklingsbehov som er fremherskende på det pædagogiske område i høj grad, kræver tid til refleksion, over en længere periode end en arbejdsmarkedsuddannelse typisk varer, har hverken EPOS eller UVM ingen reel indflydelse på dette forhold. Alligevel antages det at beskrivelserne af uddannelserne og målformuleringerne kan udarbejdes så de tydeliggør behovet for læring i praksis efter endt uddannelse og forhåbentlig inspirerer både udbydere og aftagere til at forholde sig til dette.

Herudover adskiller det pædagogiske område sig fra andre arbejdsmarkedsuddannelser ved at der i særlig grad er fokus på udvikling af relationskompetencer. Relationskompetencerne er essentielle for at medarbejderne vil kunne skabe tilknytning til barnet, den unge og familien. Relationelt arbejde fordrer personlige kompetencer, i langt højere grad end andre typer arbejde, derfor er der særlige didaktiske og metodiske hensyn at tage til arbejdsmarkedsuddannelserne på det pædagogiske område.

For at imødegå de udfordringer som ressourcegruppen har påpeget og i videst muligt omfang sikre deltagerudbyttet, er nedenstående anbefalinger udarbejdet med afsæt i den seneste viden om læring og anvendelse af det udvidede sammensatte kompetencebegreb.

Anbefalinger til venstre og tilhørende styringsprincipper for lærings til højre	
<p style="color: #4f81bd;">Forny et fokus på inddragelse af ressourcepersoner fra praksis ved udvikling af nye tiltag</p> <p>Det anbefales det at EPOS udarbejder nye instrukser til uddannelsesudviklerne. De nye instrukser skal sikre at udviklerne, i højere grad, er i løbende er i dialog med ressourcepersoner fra praksis/det pædagogiske bagland, under udvikling af nye uddannelser. Formålet er at holde fokus på sammenhæng mellem praksis-behov og uddannelsens indhold.</p>	<p><b>SP1.</b> Alle målbeskrivelser skal afspejle hvordan de understøtte praksisbehov.</p> <p><i>(Der skal være en klar sammenhæng mellem det "praksisbehov" der er årsagen til udvikling af uddannelsen og de kompetencer deltagerne kan forvente at have efter deltagelse.)</i></p>
Anbefalinger	Styrings principper
<p style="color: #4f81bd;">Anvendelse af fælles sprog, med fokus på en ny "kvalifikations- og begrebsramme"</p> <p>Under anbefalinger på kommunikationsområdet, tilrådes det at der arbejdes med udvikling af et fælles sprog i form af en ny "kvalifikations- og begrebsramme" for AMU på det pædagogiske område, som definerer kerne begreber eksempelvis viden, færdigheder og kompetencer. Et fælles sprog- og kvalifikationsramme vil være en hjælp til at beskrive læringsudbyttet, både hvad angår indholdet i uddannelserne og det læringsudbytte (niveau).</p>	<p><b>SP2.</b> Alle målbeskrivelser skal formuleres specifikt og målbart, så det tydeligt fremgår hvad deltagerne kan forvente at lære på uddannelsen og hvordan de erhvervede nye kompetencer, kan anvendes i praksis. (målbeskrivelserne skal understøtte de nye prøveformer)</p>
Anbefalinger	Styrings principper
<p style="color: #4f81bd;">Forny et fokus på konkret anvendelse af det udvidede, sammensatte kompetencebegreb</p> <p>Afslutningsvis anbefales at anvendelse af det udvidede, sammensatte kompetencebegreb i langt højere grad kan aflæses af formuleringerne i de skriftlige materialer så som skabeloner, vejledninger mv. Alle skriftlige materialer bør gennemgås og revideres henblik på en opdatering og synliggørelse af anvendelsen af de tre sammenhængende kompetencer.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p><i>Figur 4. De enkelte kompetencer har hver for sig en begrænset værdi, men hvis det er muligt at bringe dem i spil i en konkret sammenhæng, omsættes de i relevante handlekompetencer. Det er interaktionen mellem dem der udgør forskellen på færdigheder og handlekompetencer.</i></p>	<p><b>SP3.</b> Alle målbeskrivelser skal formuleres så deltagerne kan se hvordan de kommer til at arbejde med henholdsvis faglige, almenfaglige og personlige kompetencer under uddannelsen</p>

Anbefalinger	Styrings principper
<p>Forny et fokus på sammenhængen mellem uddannelse på skolebænken og uddannelse i praksis.</p> <p>Morgan McCall's 70-20-10 model understreger at læring bliver til kompetencer i praksis. Derfor er det et ufravigeligt element i kompetenceudviklingen at medarbejdere og ledere laver en realistisk forventningsafstemning af roller og opgaver før og efter endt uddannelse. Så det forventede udbyttet, kan blive til et faktisk udbytte til gavn for begge parter. Det har EPOS ikke direkte indflydelse på men det understreger vigtigheden af at målbeskrivelserne er så klare at de kan anvendes til dette formål.</p>	<p>SP4. Alle målbeskrivelser skal formuleres så det bliver tydeligt for deltagere og arbejdsgivere at læringen bør videre udvikles i praksis</p>

### Opsummering af anbefalinger og principper der understøtter kommunikation

Som beskrevet tidligere er der en oplevet diskrepans mellem den information som EPOS ønsker af formidlere og den måde modtagergruppen læser og forstår informationen på. Evalueringen viser at målgruppen oplever at informationen er mangelfuld og der savnes større gennemsigtighed i forhold til mulige sammensætninger af kompetenceudviklingsforløb. Det udfordrer ikke alene målbeskrivelserne men mere generelt kommunikationen mellem EPOS, UVM, uddannelsesudbydere og brugerfladen, disse udfordringer belyses under perspektiveringen.

I kommunikationsafsnittet er der et bredt fokus på uddannelsernes samlede indholdsbeskrivelser som; titel, varighed, handlingsorienterede målformulering, målgruppe beskrivelse, websøgetekst og indplacering i forhold til kvalifikationsniveauer.

Hvorimod der i nedenstående anbefalinger primært fokus på evalueringens mål "opstilling af principper for, hvordan målformuleringer kan forenkles og samtidig fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb" med undtagelse af styringsprincip SP5 som understøtter en mere almen kommunikation på EPOS egen it-plattform.

Nedenstående anbefalinger og oplæg til styringsprincipper er udarbejdet som et middel, til at skabe gennemsigtighed i målformuleringerne, så alle kan læse og forstå hvad de betyder. Derfor handler nedenstående principper primært om sprogbrug og klare definitioner af kernebegreber, det vil dog fremgå at der er overlap mellem de tre områder kommunikation, læring og struktur.

Anbefalinger til venstre og tilhørende styringsprincipper for kommunikationsområdet til højre	
<p>Fokus på fælles sprog gennem udvikling af en samlet "kvalifikations- og begrebsramme"</p> <p>Det anbefales at EPOS' udarbejder en "kvalifikations- og begrebsramme" for AMU på det pædagogiske område. Modellen skal definere forskellige uddannelsesniveauer, så det bliver tydeligt for alle, hvad det vil sige når der i målformuleringen står "deltageren opnår viden om... eller deltageren kan vurdere".</p> <p>En sådan begrebsramme for arbejdsmarkedsuddannelserne vil kunne sikre et fælles sprog som også kan benyttes i forbindelse med de nye prøveformer og vurdering af om deltagerne har opnået de forventede kompetencer.</p>	<p>SP1. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde konkret angivelse af kvalifikationsniveau i overensstemmelse med kvalifikationsrammen for AMU på det pædagogiske område</p>

<p>Herudover kan en fælles kvalifikations- og begrebsramme understøtte en ensretning af indhold, udbytte, beskrivelse af deltagerforudsætninger og niveauer i undervisningen på landsplan. Denne ide udfoldes yderligere i afsnittet om læring.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• For at underbygge ovenstående anbefales det at der nedsættes en arbejdsgruppe som skal tage stilling til udvikling og indhold af en ny kvalifikationsramme for AMU på det pædagogiske område</li> </ul>	
<p><b>Anbefalinger</b></p>	<p><b>Styrings principper</b></p>
<p><a href="#">Fokus på løbende sproglig opdatering</a></p> <p>Det anbefales at der udarbejdes en kvalitetssikringsprocedure som dels opsamler nyeste viden og tilgange, herunder de særlige kompetenceudviklingsbehov som EPOS' analyser peger på. Kvalitetssikringsproceduren skal ligeledes sikre at der sker en løbende revision af EPOS' vejledninger, beskrivelser, kravspecifikationer til målbeskrivelserne og inspirationsmaterialer, så den nyeste viden og terminologi bliver gennemgående i alle kommunikations- og samarbejdsflader.</p> <p>I forbindelse med mindre justeringer/ændringer jf. regler om 'ajourføring', vil det være hensigtsmæssigt at der udarbejdes rammer for løbende justeringer af redaktionelle ændringer i de allerede godkendte arbejdsmarkedsuddannelser. Og at der udvikles en årlig screeningsprocedure for de pædagogiske uddannelsers 'alder', der giver anledning til, at EPOS kan vurdere om uddannelserne er forældede i forhold til det faglige indhold. Information om screeningsproceduren skal desuden medvirke til at synliggøre hvordan EPOS sikrer at utidssvarende uddannelser nedlægges.</p> <p>En sådan kvalitetssikringsprocedure vil medvirke til at alle uddannelser og dermed de handlingsorienterede målformuleringer er up to date og relevante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• For at underbygge ovenstående anbefales det at der nedsættes en arbejdsgruppe som skal gå i dialog med undervisningsministeriet om udvikling og indhold af en ny kvalitetssikringsprocedure.</li> </ul>	<p><b>SP2.</b> Alle målbeskrivelser skal fremadrettet gennemgås en gang om året med henblik på løbende sproglig opdatering og evt. nedlæggelse af utidssvarende uddannelser. - Såfremt en uddannelse er ved at blive nedlagt skal datoen for uddannelsens ophør også fremgå.</p> <p><b>SP3.</b> Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde dato for sidste opdatering med henvisning til evt. nyt informationsmateriale, hvor der kan læses om baggrunden for opdateringerne.</p>
<p><b>Anbefalinger</b></p>	<p><b>Styrings principper</b></p>
<p><a href="#">Fokus på tydelig kommunikation i forhold til mulige uddannelses sammensætninger</a></p> <p>Anbefalingen behandles yderligere i struktur &amp; fleksibilitetsafsnittet</p>	<p><b>SP4.</b> Alle målbeskrivelser skal fremadrettet henvise til hvordan uddannelsen kan indgå i et sammensat forløb</p>

Anbefalinger	Styrings principper
<p>Fokus på udvikling af nye platforme som generelt understøtter kommunikationen i forhold til arbejdsmarkedsuddannelserne</p> <p>Uddybes under perspektiveringen da dette område ligger på kanten af denne projektbeskrivelse.</p>	<p>SP5. Alle målbeskrivelser skal annonceres på EPOS' hjemmeside om ændring umiddelbart efter der er taget beslutning om et godkendt revisionsarbejde eller udvikling af ny uddannelse.</p>

## Relationen mellem de foreslåede styringsprincipper

Evalueringen af AMU-målbeskrivelserne på dagtilbudsområdet havde til formål

- At opstille principper for, hvordan målformuleringer kan forenkles og så de fremmer brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.
- At danne grundlag for, at uddannelsernes målformuleringer er i overensstemmelse med de nye faglige tilgange og principper på dagtilbudsområdet ved revisioner og nyudvikling.

Når man sammenholder de foreslåede principper på tværs af de tre fokusområder, som vist neden for, er de første 4 ud af i alt 15 nye forslag, særligt knyttet til forenkling af uddannelserne og sikring af fleksible muligheder i forhold til sammensatte forløb.

Fleksible løsningsforslag i forhold til sammensatte forløb.
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Alle nye målbeskrivelser skal formuleres så de sikrer at der er overensstemmelse mellem målsætning og kravet om at uddannelsen maksimalt må varer 2-3 dage. (SP1 STRUKTUR)</li> <li>2. Alle nye målbeskrivelser skal fremadrettet sammenholdes med uddannelsesmål fra andre arbejdsmarkedsuddannelser i samme (FKB) fag- og indsatsområde med henblik på at undgå uhensigtsmæssigt overlap mellem uddannelserne. (SP2 STRUKTUR)</li> <li>3. Alle målbeskrivelser, for uddannelser over 3 dages varighed, skal fremadrettet være opdelt med selvstændige mål og delmål. Det skal tydeligt fremgå hvilke mål der er hovedmål, som ikke kan fravælges ved sammensætning af forløb. (SP3 STRUKTUR)</li> <li>4. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet henvise til hvordan uddannelsen kan indgå i et sammensat forløb (SP4 KOMMUNIKATION)</li> </ol>

De næste 5 principper, understøtter tydelig kommunikation i forhold til progression i kompetenceudviklingen i sammensatte forløb. Hermed har de første 9 principper fokus på forenkling og anvendelighed af målformuleringer med henblik på at fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.

### Uddannelsesniveau, deltagerforudsætninger

1. Alle målbeskrivelser skal indeholde eventuelle deltagerforudsætninger (SP5 STRUKTUR)
2. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet være beskrevet så konkret at de kan anvendes som grundlag for en individuel kompetencevurdering. (SP6 STRUKTUR)
3. Alle målbeskrivelser skal fremover beskrives så det fremgår om de udgør et fagligt fundament (grundlag) for andre uddannelser eller om de udgør en efterfølgende uddannelse indenfor henholdsvis dagtilbuds- skole og fritidsområde (SP4 STRUKTUR)
4. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde konkret angivelse af kvalifikationsniveau i overensstemmelse med kvalifikationsrammen for AMU på det pædagogiske område (SP1 KOMMUNIKATION)
5. Alle målbeskrivelser skal formuleres specifikt og målbart, så det tydeligt fremgår hvad deltagerne kan forvente at lære på uddannelsen og hvordan de erhvervede nye kompetencer, kan anvendes i praksis. (målbeskrivelserne skal understøtte de nye prøveformer) (SP2 LÆRING)

Hertil kommer principperne 10 til 15 som på forskelligvis har fokus på kvalitetssikring af det faglige indhold, ved henholdsvis at fremme relevans for praksis og sikre løbende opdatering af uddannelserne.

### Faglig relevans

1. Alle målbeskrivelser skal afspejle hvordan de understøtte praksisbehov. (SP1 LÆRING)
2. Alle målbeskrivelser skal formuleres så deltagerne kan se hvordan de kommer til at arbejde med henholdsvis faglige, almen-faglige og personlige kompetencer under uddannelsen (SP3 LÆRING)
3. Alle målbeskrivelser skal formuleres så det bliver tydeligt for deltagere og arbejdsgivere at læringen bør videreudvikles i praksis. (SP4 LÆRING)

### Opdatering og synlighed

1. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet gennemgås en gang om året med henblik på løbende sproglig opdatering og evt. nedlæggelse af utidssvarende uddannelser. Såfremt en uddannelse er ved at blive nedlagt skal datoen for uddannelsens ophør også fremgå. (SP2 KOMMUNIKATION)
2. Alle målbeskrivelser skal fremadrettet indeholde dato for sidste opdatering med henvisning til evt. nyt informationsmateriale, hvor der kan læses om baggrunden for opdateringen. (SP3 KOMMUNIKATION)
3. Alle målbeskrivelser skal annonceres på EPOS' hjemmeside om ændring umiddelbart efter der er taget beslutning om et godkendt revisionsarbejde eller udvikling af ny uddannelse. (SP5 KOMMUNIKATION)

De anbefalede principper danner grundlag for en gennemgang af hvordan AMU-mål i EPOS' samlede udbud på dagtilbuds -fritids- og skoleområde (FKB 2629) på nuværende tidspunkt lever op til både de

nye forslag til struktur og målformuleringernes indhold, med henblik på en vurdering af hvilke uddannelser der bør revideres.

Herudover er de samlede anbefalinger et bud på hvordan der kan arbejdes med at sikre gennemsigtighed i sammensætninger af AMU-mål og udarbejdes modeller/vejledende strukturer, for sammensatte forløb, der er meningsgivende for brugere af AMU. Ligesom de giver et bud på hvordan der kan udarbejdes nye strukturer for løbende opdatering af området og sikring af fokus på vigtige 'toninger' som fordrer revideringer, reduktioner eller nye udviklinger.

## Perspektivering

Evalueringens har på påvist at forandringer og udvikling på et område medfører behov for stillingtagen til ændringer i forhold til andre organisatoriske sammenhænge. De beslutninger, der træffes på baggrund af evalueringen får nødvendigvis indflydelse på den fremtidige opgaveløsning og organisering.

Hvor de foreslåede styringsprincipperne er rettet mod kvalitetssikring i forhold til målbeskrivelserne og brugen af uddannelsesmål i sammensatte forløb, jf. Projekt/opgavebeskrivelse, er flere af de mere generelle anbefalinger i rapporten rettet mod andre dele af organiseringen Jf. Leavitts organisationsmodel (diamantmodellen).

I nedenstående illustration er der givet eksempler på væsentlige forhold indenfor de tre fokusområder; kommunikation, læring og struktur/fleksibilitet som viser hvordan andre dele af organisationen bør medtænkes for at styringsprincipperne vil kunne implementeres og få den tilsigtede virkning.

### figur 13

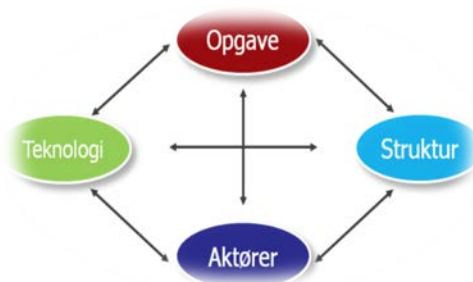
Leavitt's diamantmodel

#### Opgave. Evalueringens to hovedmål:

- Evalueringen af AMU-målbeskrivelserne skal udmøntes i opstilling af principper for, hvordan målformuleringer kan forenkles og fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.
- Evalueringen skal danne grundlag for, at uddannelsernes målformuleringer er i overensstemmelse med de nye faglige tilgange og principper på dagtilbudsområdet ved revisioner og nyudvikling.

**Teknologi.** systemet som anvendes i udførelsen af opgaven. Herunder IT-teknologi og administrative rutiner i forbindelse med anvendte teknologi.

- Overvejelser i forhold til udvikling af IT-platteformer og muligheder i nye og gældende kommunikationsveje, fx egen hjemmeside.
- Udvikling af nyt informations- og inspirationsmateriale



**Struktur.** Organisering, de faste kommunikationsmønstre og forretningsgange.

- Anbefaling af nye samarbejdsstrukturer mellem EPOS, udd. udviklerne og udbyderne
- Udvikling af en ny kommunikations- og branding strategi.
- udvikling af nye opdateringsprocedurer
- Udvikling af en ny branding- og kommunikationsstrategi

**Aktør.** omhandler de mennesker, som har indflydelse på udførelse af opgaven gennem deres forskellige roller, faglige kvalifikationer, forventninger mv.

- Udvikling af rollefordelingen mellem uddannelsesudviklere, brugergruppen og uddannelsesudbyderne.
- Nye samarbejdsformer (aftaler)

Som det illustreres i Leavitts model, peger evalueringen på, at der med fordel kan arbejdes videre med strategiske tiltag på både Struktur-, Teknologi- og Aktør feltet, da disse områder vil få indflydelse på den fremtidige drift og udvikling af uddannelser på det pædagogiske område.

De tiltag som ressourcegruppen primært anbefaler, at der arbejdes videre med er:

1. En fælles kommunikations- og branding strategi.
2. En visuel platform med informationsmateriale, der gennem illustrationer og tekst hjælper brugere til at se veje og muligheder, ved hjælp af arbejdsmarkedsuddannelser, som de nuværende platforme ikke kan rumme.
3. En ny samarbejdsstruktur/opgavefordeling mellem uddannelsesudviklere, brugergruppen og uddannelsesudbydere

Disse 3 tiltag er udvalgt på baggrunde af nedenstående 4 fund som nævnes alle er nævnt i kommunikationsafsnittet, men ikke er behandlet der, da de ligger uden for dette projekts primære formål.

- **F3 Branding og markedsføring**

Ressourcegruppen vurderer at arbejdsmarkedsuddannelserne har meget at byde på, men at budskabet oftest ikke når ud til brugeren, arbejdsmarkedsuddannelserne kan virke usynlige. Ressourcegruppen vurderer at der generelt er alt for lidt fokus på at fortælle hvordan uddannelserne er et godt og fagligt relevant tilbud, i forhold til arbejdsmarkedets aktuelle kompetenceudviklingsbehov.

- **F4 Retningsgivende/strategisk informationsmateriale**

En stram normering i dagtilbuddene betyder at det ofte er svært, for en enkelt medarbejder at komme afsted på uddannelse, medmindre det er ind tænkt i en langsigtet plan i forhold til nødvendige indsatser og mål på arbejdspladsen. Der efterlyses meningsfuldt og retningsgivende informationsmateriale, som kan understøtte en langsigtet planlægning.

- **F5 Kvalitetssikring og relevans for parksis**

Ressourcegruppen påpeger at brugerne mangler indblik i hvordan EPOS og udbydere med flere, arbejder med kvalitetssikring (afdækkende analyser i forhold til ændringer på det pædagogiske jobområde, opgaveudvikling, ny forskning og metoder mv.) Denne manglende viden resulterer i en opfattelse af, at arbejdsmarkedsuddannelser mangler kvalitet.

- **F6 Kommunikation om fleksibilitet og mulighed for særligt tilrettelagte forløb**

Muligheden for fleksible, individuelle tilrettelagte forløb ved hjælp af sammensatte arbejdsmarkedsuddannelser ikke er alment kendt i kommunerne og på de enkelte arbejdspladser. Det gælder både på forvaltningsniveau, lederniveau – og medarbejderniveau.

Ressource gruppen vurderer at ovennævnte udfordringer kan løses ved at der arbejdes videre med de tre tiltag.

### [En fælles kommunikations- og branding strategi.](#)

På trods af et stigende kompetenceudviklingsbehov på dagtilbudsområdet, jævnfør EPOS seneste forskningsrapporter<sup>26</sup>, og en stor lokal indsats, fra uddannelsesinstitutionernes side, i forhold til at markedsføre og synliggøre fordele ved at anvende arbejdsmarkedsuddannelser til kompetenceudvikling, viser statistikken<sup>27</sup> at aktiviteten for brugen af uddannelserne har været for nedadgående.

Derfor anbefaler ressourcegruppen at der i samarbejde med EPOS' vigtigste interessenter udvikles en overordnet kommunikations- og brandingstrategi, som sikre øget fokus på mulighederne i brugen af arbejdsmarkedsuddannelser. Ligeledes anbefales det at der arbejdes med udvikling af en fælles retning for strategisk kommunikation, som illustrerer hvordan der kan arbejdes med struktureret uddannelsesplanlægning på både individ- og organisatorisk niveau.

---

<sup>26</sup> Kilde 2

<sup>27</sup> Kilde 5



Ressourcegruppen peger på at der savnes målrettet formidling, om uddannelserne, som er tilpasset de forskellige interessenter og faggrupper.

### **Behov for information til den enkelte medarbejder**

De oplever at uddannelsesvejene er utydelige i forhold til de enkelte faggrupper indenfor det pædagogiske område. Der er et ønske om at tydeliggøre hvilke uddannelsesveje man, som medarbejder/fagperson, kan gå gennem AMU. Medarbejdergrupperne har behov for at kunne se, hvad er deres muligheder er, og hvad de får ud af at uddanne sig herunder en tydelig præcisering af kompetenceniveauer. Både når det gælder enkelte uddannelser og deres mulighed for at sammensætte flere uddannelser, til kompetenceudviklingsforløb med henblik på fremtidige muligheder som EUD- eller en andre videregående uddannelse. Mere målrettet kommunikation til medarbejdergrupperne muliggør mere kvalificerede beslutninger og kan være vejen til at motiverer til yderligere uddannelse.

### **Behov for information til beslutningstagere, organisationer og lokale ledere**

Arbejdsmarkedsuddannelserne anvendelighed, som elementer i en langsigtet kompetenceudviklingsstrategi, beskrives som mangelfuld. Ressourcegruppen beskriver en stram normering i dagtilbuddene, hvor det ofte ikke er muligt for den enkelte medarbejder at komme af sted på uddannelse, medmindre uddannelsesønsket indgår i en langsigtet plan, i forhold til nødvendige indsatser og mål på arbejdspladsen. Ressourcegruppen mener derfor at der behov for at AMU italesættes som et strategisk ledelsesværktøj.

Muligheden for sammensætninger af flere uddannelser til et forløb (sammensatte forløb) benyttes allerede med succes, på det pædagogiske område. 80% af alle EPOS' uddannelsesaktiviteter er afviklet som sammensatte forløb de seneste år jævnfør analysen om AMU-uddannelser i sammensatte forløb. Derfor antages det, at en bedre formidling af mulighederne, vil være til gavn både på et overordnet organisatorisk niveau og for synliggørelse af den enkelte medarbejders muligheder.

Disse problemstillinger kan en Kommunikations- og brandingstrategi afhjælpe ved for det første sikre at uddannelserne er let tilgængelige, og at det er enkelt for både deltagere og virksomheder at finde relevante informationer om de pædagogiske uddannelsers indhold, samt de formelle og økonomiske rammer. For det andet kan strategien rebrande arbejdsmarkedsuddannelserne og understøtte rekruttering af nye deltagere.

### **En visuel platform med informationsmateriale**

I forlængelse af ovenstående foreslåede initiativer, udtrykte ressourcegruppen et ønske om et mere gennemskueligt, gerne illustrativt informationsmateriale. Dette ønske er dels udfordret af de givne rammer, jævnfør beskrivelsen af nuværende tilgængelige kommunikations platforme. Derfor er der enten behov for at tænke kreativt inden for de givne rammer, eller iværksætte et udviklingsprojekt med fokus på nytænkning af de nuværende kommunikationsplatforme

En ny eller fornyet it-platform med visuelt informationsmaterialet vil kunne fungere som bindeled mellem EPOS og brugeren. Her tænkes der både på deltager-målgrupper og på ledelsen på de forskellige arbejdspladser.

Informationsmaterialet vil kunne hjælpe brugerne med at forstå sammenhængen mellem uddannelsens handlingsorienterede mål og den bagved liggende strategiske indsats på det pædagogiske område. Herudover vil et mere visuelt informationsmateriale vil desuden understøtte kommunikationen omkring sammenhængen mellem de forskellige arbejdsmarkedsuddannelser og uddannelsesveje. Ligesom materialet vil kunne bruges af uddannelsesinstitutionerne til markedsføring af deres egne uddannelser.

Formålet med udvikling af den tidligere beskrevne fælles kvalifikations- og begrebsramme og et nyt visuelt informationsmateriale, er at bygge bro over det nuværende Gap mellem udvikler og aftager.

Ressourcegruppen udtrykte ønske om et informationsmateriale som anskueliggør konkrete muligheder for at anvende flere arbejdsmarkedsuddannelser til sammensætning af en kompetence-

udviklingsstrategi på et givent indsatsområde. Gerne med eksempler og illustrationer af, hvordan et fleksibelt strategiske kompetenceudviklingsforløb kan se ud. Samt en beskrivelse af, hvordan der kan arbejdes målrettet med ønsket om faglige temaer, indsatser og mål i forhold til lokale behov på arbejdspladsen, så uddannelserne bliver så praksisnære som muligt.

#### [En ny samarbejdsstruktur/opgavefordeling](#)

En fælles kommunikationsstrategi vil kræve at der arbejdes med tværfaglige og tværsektorielle udviklingsprojekter, mellem EPOS, udviklere, udbydere og brugergruppen, om et generelt informationsmateriale om arbejdsmarkedsuddannelser på det pædagogiske område. Den nuværende model hvor alle interessenter arbejder med individuel markedsføring, kan skabe forvirring hos brugerne og skade hele området.

En fælles strategi vil kunne sætte fornyet fokus på hvordan AMU arbejder med metoder som understøtter transfer og synlighed af læringsudbytte, hvordan AMU understøtter strategisk kompetenceudvikling og meget mere.

Det vurderes at de tre foreslåede udviklingsprojekter, på forskellige måder både vil styrke arbejdsmarkedsuddannelsernes kvalitet og ligeledes kunne sikre en positiv rebranding som kan løfte AMU's omdømme mere generelt.

## Litteraturliste

1. Børne- og socialministeriet. *Den styrkede pædagogiske læreplan – rammer og indhold 2018*. Publikationen kan downloades på: [www.emu.dk/omraade/dagtilbud](http://www.emu.dk/omraade/dagtilbud)
2. Analyser udarbejdet for EPOS.  
Der henvises til følgende analyser: "Analyse af kompetencekrav til EPOS-målgrupperne 2013"- "Analyse af behovet for AMU blandt faglærte og ufaglærte, der varetager pædagogiske opgaver i folkeskolen 2016"- "Analyse af, hvordan fremtidens kompetencebehov for kortere uddannede medarbejdere kan dækkes ved uddannelsesstrukturer i AMU 2017" og "Analyse af kompetencebehov i det danske dagtilbud ved implementering af en styrket pædagogisk læreplan 2018".  
Analyserne kan downloades på:  
<https://www.epos-amu.dk/Publikationer/Rapporter-mv-udgivet-af-EPOS>.
- Undervisningsministeriet. *Vejledning til efteruddannelsesudvalg – vejledning om udvikling, beskrivelse og godkendelse af arbejdsmarkedsuddannelser og enkeltfag i fælles kompetencebeskrivelser*. Maj 2019.  
Hæftet kan downloades på:  
<https://www.uvm.dk/arbejdsmarkedsuddannelser-amu/om-amu>
4. EPOS. *Mål for kvalitet i uddannelserne, 2014*. Strategipapir kan downloades på: <https://www.epos-amu.dk/Lokale-uddannelsesudvalg/Materiale/Andet-materiale-til-LUU>
5. EPOS. *Statistik*. Kan downloades på: <https://www.epos-amu.dk/uddannelser/statistik/statistik>
6. EPOS. *FKB 2629 -Pædagogiske arbejde med børn og unge*. Kompetencebeskrivelse kan downloades på: <https://www.epos-amu.dk/Uddannelser/FKBer/Paedagogisk-arbejde-med-boern-og-unge>
7. Jørgensen, Per Schultz: 'Hvad er kompetence?' i *Uddannelse*, nr. 9, s. 4-13, 1999 i Illeris, Knud: *Kompetence - hvad, hvorfor, hvordan?*, Samfundslitteratur. 2012.
8. Morgan McCall Ph.d., Cornell University; BS, Yale University
9. <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber>
10. Leawitt's diamantmodel: se fx <https://net2change.dk/leavitt-organisationsanalyse-model/>

## Bilag

1. Projektbeskrivelse
2. Skabelon til uddannelsesmål
3. Forslag for ressourcegruppen

## Projektbeskrivelse 2018 – Det pædagogiske område

Evaluering af EPOS' uddannelsesudbud på det pædagogiske jobområde i forhold til ændringerne som følge af de nye tilgange til børn samt behovet for kompetenceudviklings forløb

---

### Baggrund

Dagtilbudsområdet (0 til 18 år) har de seneste år været præget af forandringer og omstruktureringer. Det afspejler sig i nye måder at organisere tilbuddene på i kommunerne og kan medføre øgede krav til medarbejderne. Det politiske initiativ "Stærke dagtilbud", 2017, og målet for en styrket pædagogisk læreplan vil betyde behov for kompetenceudvikling af det pædagogiske personale inden for EPOS' målgruppe.

I beskrivelsen af den styrkede pædagogisk læreplan og det bagvedliggende pædagogiske grundlag er der fremkommet en tydelig ændring i tilgange til barnet, blandt andet gennem definitionen af børnesyn, lærings- og dannelsesbegrebet. Samtidig er der beskrevet forventninger til særlige indsatser omkring fx forældresamarbejde, tidlig indsats, sammenhænge og overgange samt børn i udsatte positioner. Læreplanstemaerne forventes indtænkt i helheder i relation til den praktiske hverdag og tilrettelagte aktiviteter, hvilket kræver øgede kompetencer hos den pædagogiske medarbejder for at kunne arbejde systematisk med metoder og at dokumentere indsatser og dermed forstå sammenhænge til overordnede strategier. Der er ligeledes lagt op til forventninger om nye tværprofessionelle samarbejdsformer, og her indgår som en del af løsningen i forhold til en fælles kerneopgave.

Endelig er der i regeringens samlede udspil om tilbud (Stærke dagtilbud, 2017) til børn og unge også lagt op til betydningen af et sammenhængende børneliv med bedre overgange mellem eksempelvis dag – fritids og skoletilbud, med fokus på målrettede indsatser. Det vil også stille krav til nye kompetencer hos pædagogiske AMU-målgrupper, der arbejder indenfor skole- og fritidsområdet.

I den netop færdige EPOS analyse: *"Analyse af uddannelsesforløb i faste strukturer for ufaglærte medarbejdere på det pædagogiske jobområde, 2017"* underbygges det, at der fortsat er mange ufaglærte medarbejdergrupper på dagtilbuds- og skole/fritidsområdet, der har behov for kompetenceudvikling.

Forandringerne af opgaver og dermed kompetencekrav til EPOS' målgruppe kombineret med resultaterne af analysen fra 2017 belyser samlet set et behov for at arbejde med anderledes sammensatte kompetenceudviklingsforløb.

Kompetenceudviklingsforløb er i dag som sammensat af et antal AMU-mål (uddannelser). Med henvisning til tidligere EPOS analyse foretaget af KORA, foregår ca. 80 procent kompetenceudvikling i sammensatte AMU-forløb på EPOS' område. Der aftales, udvikles og afvikles derfor kompetenceudvikling, hvor flere AMU-mål er i spil over en længere periode, for en samlet gruppe medarbejdere (fx samme arbejdsplads eller kommune), og hvor der er mulighed for at arbejde med afprøvning og implementering i praksis mellem uddannelsesperioderne, så der tages højde for den vigtige praksislæring.

Ovennævnte nye analyse peger på et behov for bedre muligheder for sammensætninger af AMU-mål i relation til planlægningen af kompetenceudviklingsindsatsen, her især en øget gennemsigtighed i anvendelsen af AMU mål.

Der er derfor både behov for, at AMU-målene rettet mod det pædagogiske område lever kvalitetsmæssigt op til de nye faglige opgaveområder og der er desuden brug for synlige beskrivelser af, hvordan de enkelte AMU-mål kan indgå i sammensatte vejledende strukturer, rettet mod den pædagogiske medarbejdergruppe på EPOS' område.

### Evalueringsformål

EPOS har brug for at gennemføre en evaluering af det nuværende udbud af AMU-mål rettet til målgruppen på det pædagogiske arbejdsmarked.

Evalueringen har to mål:

- Evalueringen af uddannelserne på dagtilbudsområdet skal opstille principper for, hvordan uddannelsernes målformuleringer kan forenkles og fremme brugen af uddannelsesmålene i sammensatte forløb.
- Evalueringen skal danne grundlag for, at uddannelsernes målformuleringer er i overensstemmelse med de nye tilgange og principper på dagtilbudsområdet ved revisioner og nyudvikling.

EPOS' tidligere analyser på det pædagogiske område har afdækket og dokumenteret de faglige kompetencebehov på de forskellige delarbejdsmarkeder. Analyserne har sikret overblik over hvilke faglige områder, der skal dækkes, enten ved hjælp af nye AMU mål eller gennem revisioner af eksisterende AMU mål.

EPOS arbejder ud fra en helhedsorienteret kompetenceforståelse, hvor kompetencer udformes som handlingsorienterede målformuleringer, beskrevet til konkrete arbejdsfunktioner og opgaver. De faglige, almene og personlige kompetencer kan ikke adskilles i den komplekse, handlingsorienterede hverdag, men er tæt forbundne. Med dette forstås, at de almene og personlige kompetencer altid er en del af de faglige kompetencer, ud fra en bestemt intention i samspillet med borgeren, og dermed kerneopgaven.

Der er brug for at få belyst, hvordan ændringer i tilgangen til borgerne - uanset om det er børn eller mennesker med psykisk/fysisk funktionsnedsættelse - har ændret sig. Denne tilgang er i dag langt mere sammensat, hvilket kalder på kompetencer på flere niveauer. Som et eksempel har tværfaglige og tværsektorielle samarbejdsrelationer fået større betydning på det pædagogiske område. Det er ikke længere nok at kunne arbejde indenfor et snævert arbejdsområde – men nødvendigt at kunne indgå i nye samarbejdsformer med andre professionelle samarbejdspartnere, for at finde de bedste løsninger, sammen med barnet/den unge, den voksne. I samme opgaveløsning kræver det således også, at medarbejderen kan arbejde analytisk, systematisk og kunne forbinde målsætninger med sammenhænge til strategier og indsatser. Ligeledes skal medarbejderen derfor i langt højere grad kunne beskrive og begrunde overfor andre, og i den sammenhæng have en forståelse af egen rolle i relation til andre, i løsningen af opgaven.

### **Analysens fokus, temaer og indhold**

Den tidligere dokumenterede anvendelse af sammensatte forløb kombineret med de ændrede kompetencekrav til EPOS-målgruppen på dagtilbudsområdet, vil det være relevant på nuværende tidspunkt at "efterse" EPOS' samlede udbud af AMU-mål på dagtilbudsområdet og i det samlede område for tilbud (SFO/klub og skoleområdet) til børn og unge fra 0-18 år.

I denne proces vil der også være fokus på mulige revisioner (jf. tema for indsatsområde i 2018, UUL puljen, udsendt af STUK, 1. august 2017) med fokus på en klar, afgrænset beskrivelse af delmål og eventuel omskrivning, reduktion eller sammenlægning af AMU-mål.

I forbindelse med ovenstående skal analysen behandle følgende spørgsmål:

- Hvilke AMU-mål i EPOS' samlede AMU udbud på dagtilbuds -fritids- og skoleområde (FKB 2629) er nødvendige at 'efterse', med fokus på et samlet og relevant AMU udbud?
- Hvad er vigtige 'toninger' og derfor nødvendige behov for revideringer, reduktioner eller nye udviklinger af AMU mål?
- På hvilken måde skal de faglige, almene og personlige kompetencer fremgå i relation til det samlede AMU udbud? herunder
  - Hvordan sikres en gennemsigtighed i mulig anvendelse/sammensætninger af AMU målene?
- Hvordan kan der arbejdes med modeller for sammensatte forløb (vejledende strukturer), der er meningsgivende for brugere af AMU?

## Præcisering af målgruppe og arbejdspladser

Målgruppen er medarbejdergrupper, der arbejder indenfor pædagogiske tilbud for børn og unge fra 0-18 år. Indenfor denne kategori er det således dagtilbud i form af daginstitutioner, vuggestuer, børnehaver, fritidshjem, SFO, folkeskole, integrerede institutioner samt dagpleje.

Medarbejderne har således jobfunktioner som dagplejere, pædagogmedhjælpere, pædagogiske assistenter, klubmedarbejdere samt undervisningsassistenter i folkeskolen. I medarbejdergruppen vil der både være personer der er ufaglærte eller faglærte indenfor området, men som er målgruppe i forhold til AMU og EPOS jobområder (FKB 2629).

## Projektorganisering og gennemførelse

Analysen og afdækningsarbejdet vil blive gennemført af eksterne konsulenter.

Der vil blive nedsat en styregruppe bestående af udvalgsmedlemmer fra det pædagogiske underudvalg og EPOS udvalget. Ligeledes vil der i styregruppen deltage repræsentanter fra EPOS sekretariatet. Styregruppen bidrager til kvalificering af analysens resultater undervejs på centrale tidspunkter i forhold til undersøgelsens tilrettelæggelse.

På baggrund af de endelige produkter og anbefalinger fra analysen, vil sekretariatet varetage efterbehandling og det opfølgende arbejde på analysen.

## Metode og design

De seneste fem år har der været gennemført analyser af kompetencebehovene på praktisk talt alle centrale arbejdsområder. Analyserne er gennemført på grundlag af traditionelle analysemetoder, der primært bygger på observation af medarbejdernes løsning af opgaver og interview af centrale aktører. Analyserne egner til at afdækker de faglige kompetencebehov, men i mindre grad til at afdække, hvilke roller og hvilke funktioner målgruppen skal udfylde i den nye type af opgaver.

EPOS vurderer, at der er behov for en ny type af analyser, der i højere grad kan kvalificere udviklingen af nye uddannelser i forhold til, hvordan EPOS' målgruppe, kan anvende AMU-mål, der fremstår relevante, gennemsigtige og brugbare i relation til et givent kompetenceudviklingsforløb. Der er således både fokus på indhold (kompetencemæssige forhold) og struktur (vejledende sammensatte forløb).

Evalueringen af udbuddet baserer sig på et nyt koncept, som bygger på inddragelse af ressourcepersoner fra det område, der er analysens objekt. Ressourcepersonerne vil være særlige videnspersoner blandt udbydere, og repræsentanter fra praksis. I konceptets dele indgår forskellige processer, der giver anledning til, at ressourcepersonerne indgår aktivt i gennemførelsen af analysen ved både at bidrage til ide- og produktudvikling.

Det valgte analysefirma vil således skulle arbejde med andre former for indsamling af viden og dokumentation i forhold til analysens mål, formål og derved forventede resultater.

Det er en antagelse, at dette analysekoncept i højere grad vil medvirke til at afdække, hvilke relevante forhold, der skal medtænkes, og hvordan analysen kan fremkomme med brugbare resultater, fordi der er anvendt styrede processer, der giver anledning til ideudvikling på nye måder.

Det er ligeledes en antagelse, at ved at inddrage videnspersoner fra den praksis, som AMU udbuddet retter sig mod, vil der fremkomme resultater, som er brugbare, fordi de tager udgangspunkt i den praksis, hvor det er gældende.

Der tages desuden afsæt i relevante anbefalinger fra EPOS' seneste analyse: *Uddannelsesforløb i faste strukturer for ufaglærte medarbejdere på det pædagogiske område, september 2017.*

**Tidsplan og faseopdelt budget**

Analysen forventes med opstart medio 2018 og afslutning medio 2019 så resultaterne kan indgå i udvalgets prioritering af indsatser for det følgende år.

Nedenstående skema angiver et foreløbigt udkast til tids –og aktivitetsplan, jf. projektbeskrivelsen. Derudover er det ansøgte beløb fordelt i forhold til forventede aktiviteter i de forskellige faser.

**Projektaktiviteter**

<b>Projektfaser</b>	<b>Projektperiode</b>
<b>Fase 1 Indledende fase</b> Projektetablering og analysedesign <ul style="list-style-type: none"> <li>• Udvælgelse og etablering af samarbejde med eksternt konsulentfirma</li> <li>• Styregruppemøde (EPOS)</li> <li>• Justering af analysedesign</li> </ul>	Juni – juli 2018
<b>Fase 2 Afdækning og begrebsafklaring</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deskstudy: Opsamlende og uddybende fokus fra tidligere materialer og analyser</li> <li>• Udvikling af referenceramme, og procesguide for workshops.</li> <li>• Udvælgelse af de 115 AMU mål i FKB 2629 i forhold til relevant revision, udvikling og 'afvikling' + projekt møde</li> <li>• Styregruppemøde (EPOS)</li> </ul>	September – oktober 2018
<b>Fase 3 Ideudvikling</b> Udviklingsseminar -dataindsamling <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bestilling af kursussted ift. seminar                Planlægning og gennemførelse af seminar 1 – Ideudvikling ift. indhold og struktur af AMU-mål. (inkl. timeafłønning og kørsel)                Ca. 30 udvalgte AMU udbydere og aftagerrepræsentanter.</li> </ul>	November 2018
<b>Fase 4 Analyse</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Udarbejdelse af analysen; herunder udkast til modeller for faste strukturer</li> </ul>	December –februar 2019
<b>Fase 5 Kvalificering</b> Kvalificeringsseminar <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bestilling af kursussted ift. seminar</li> <li>• Planlægning og gennemførelse af seminar 2 – Kvalificering af principper og modeller                Ca. 30 udvalgte AMU udbydere og aftagerrepræsentanter (inkl. timeafłønning og kørsel)</li> <li>• Opsamling, justering og efterfølgende kvalificering af analyseforslag</li> </ul>	Marts 2019
<b>Fase 6 Udarbejdelse af analyserapport</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Endelige analysebeskrivelse med anbefalinger</li> </ul>	April – maj 2019
<b>Fase 7 Afrapportering</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremlæggelse, formidling og opsamling til styregruppe og underudvalg</li> </ul>	Primo juni 2019

## Produkt

Målet er, at den færdige evaluering indeholder:

- Et forslag til revideret katalog af AMU-mål i forhold til dagtilbudsområdet - AMU uddannelser der retter sig mod medarbejdergrupper, der har jobfunktioner og opgaver indenfor dagtilbuds-, fritids- og skoleområdet (FKB 2629)
- Anbefalinger til hvilke AMU mål, der – ud fra en ny toning af betydningen af relevante kompetencer skal;
  - Revideres
  - Nedlægges
  - Udvikles (nye)

Og på hvilken måde målene skal fremstå i de handlingsorienterede målformuleringer

- Anbefaling og udvikling af forslag til modeller for sammensatte forløb med relevant, meningsgivende baggrundsbeskrivelse.



**Skabelon til uddannelsesmål**

Titel:

Kort titel:

Varighed:

Handlingsorienterede målformuleringer for arbejdsmarkedsuddannelserne:

Tilknytning til fælles kompetencebeskrivelser:

Moder FKB	Sæt kryds for øvrig tilknytning	Titel på fælles kompetencebeskrivelse
		2222 Ældrepleje, sygepleje og sundhed i kommunerne
		2223 Socialpsykiatri og fysisk/psykisk handicap
		2629 Pædagogisk arbejde med børn og unge
		2688 Patientrelateret service på sygehusene
		2272 Sundheds- og sygeplejeopgaver i sygehusvæsenet
		2726 Arbejde på klubområdet og i kulturhuse

**Websøgetekst:**

Kort beskrivelse af uddannelsens indhold, som bl.a. vises på ug.dk, maksimum 4 linjer:

*Gerne målrettet deltageren – eksempelvis: "Efter uddannelsen kan du..." "Uddannelsen giver dig viden om..." / "du lærer at..."*

**Målgruppe:****UDFYLDES AF SEKRETARIATET**

Arbejdsmarkedsuddannelser med relevans for uddannelsen:

Indplacering i NKR:

Begrundelse for indplacering i NKR – nr.:

**Det anbefales at der i udviklingen af dynamiske uddannelsesstrukturer fremadrettet indtænkes modeller og forklaringer, der i endnu højere grad, gennem fælles sprog - skaber gennemsigtighed for deltagere/medarbejdere og organisationen om forventede kvalifikationer.**

*En basisforståelse af et fagområde i form af en uddannelse, der fungerer som afsæt før anden uddannelse indenfor fagområdet.*

Et andet nærliggende ønske, der ligger tæt på samme logik, om at 'noget' ligger før 'noget andet' er "lagkagemodellen", opfundet af ressourcegruppen.

Her træder en lignende betydning frem om, at man starter med en bestemt uddannelse, før en anden, fordi den udgør et grundlag eller et afsæt for den næste uddannelse. Men i denne logik er det ikke kvalifikationsrammen og de taksonomiske begreber der er udslagsgivende. I stedet for er det betydningen af indholdet i uddannelsen.



*Figur 9 Lagkageprincippet. En fælles forståelsesramme.*

*Uddannelse 1 udgør et fundament af jobområdets kernekompetencer, lagkagens nederste lag. Den grundsten som de andre uddannelser efterfølgende kan 'lægge sig oven på/op ad' eller kombineres med efterfølgende.*

I model for udbud af arbejdsmarkedsuddannelser på dagtilbudsområdet modellen (afsnit X) er et eksempel på dette: I uddannelsen "Den styrkede pædagogiske læreplan" introduceres deltageren til de væsentligste betydninger for jobfunktionen og opgaveløsning. Afsættet er gældende lovgivning, der udtrykkes gennem den styrkede pædagogiske læreplan, som både er anvisende om grundlaget for det pædagogiske arbejde og for de væsentligste pædagogiske indsatser. Der er således behov for at arbejde med vigtige betydninger bag begreber, tilgange og forståelser i relation til egen praksis. Dette fundament vil samtidig være en forudsætning, som de øvrige uddannelser 'hviler på' og derfor kan der her efterfølgende ske en fordybelse af yderligere vigtige faglige områder.

I forhold til de ovennævnte forslag til logikker bag strukturforslag, blev der nævnt en bekymring hos ressourcegruppen hvis der bliver anvist for faste strukturer. Fx hvis det regelsætter at deltageren er nødt til at tage uddannelse 1, før denne kan deltage på uddannelse 2.

Man skal med andre ord *skelne* mellem et 'kan' og et 'skal' og der blev drøftet hvilken betydning, det kan få for de tanker man vil gøre sig om illustrationer af disse muligheder.

I forvejen er dette medtænkt omkring arbejdsmarkedsuddannelserne, hvor det fra ministeriets side, er beskrevet i de gældende krav i vejledningen til efteruddannelsesudvalgene. Her står:

*"angivelse af niveau i titlen må ikke fungere på en sådan måde, at en arbejdsmarkedsuddannelse forudsætter deltagelse i en anden arbejdsmarkedsuddannelse. Hver uddannelse skal ses som en afsluttet helhed, men det forudsættes, at det til uddannelserne sikres, at deltagerne der optages til niveau 2 inden uddannelsesstart har kompetencer svarende til niveau 1" side 29 kilde XX.*

Der er således lagt op til en åben dialog og vurdering fra deltager og arbejdspladsens side, mens der samtidig også på den anden side kan anbefales til særlige deltagerforudsætninger.

Det blev fra ressourcegruppens side anbefalet, at der i det fremadliggende udviklingsarbejde lægges vægt på illustrationer, der har en dynamisk funktion, og hvor man har mulighed for at klikke sig videre til mere tekst. Det visuelle indtryk skal bære præg af, at der er elastiske muligheder for sammensætninger af

## BILAG 3 ANBEFALINGER FRA RESSOURCEGRUPPEN

uddannelser til et uddannelsesforløb, som blandt andet tager afsæt i progressionsinteresse, differentierede deltagermålgrupper eller udvalgte kompetenceprofiler på arbejdspladsen.

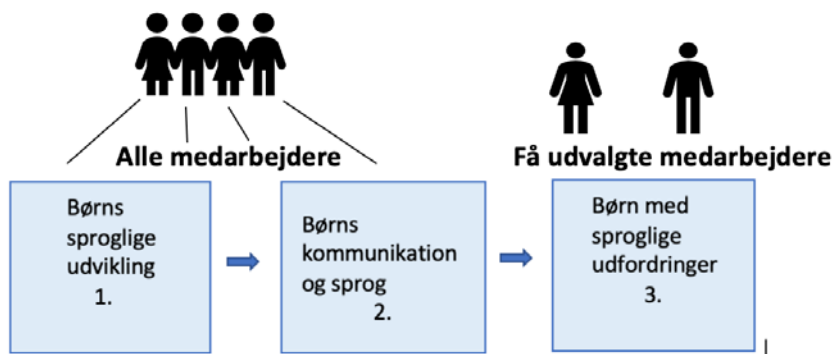
### Forståelse for behov for forskellige medarbejderprofiler

I hensynet til de individuelle behov på arbejdspladserne er der samtidig et behov for at der i sammensætningen og valget af uddannelser kan vælges forskellige forløb, afhængigt af medarbejderprofiler til den samlede opgaveløsning.

Dette ønske indvirker ikke på de forrige behov og eksempler på niveauinddelinger af uddannelser, men kan supplere anvendelsesmulighederne af en gruppe uddannelser, fordi indholdet i uddannelsen skaber en fleksibilitet i forhold til valg af sammensatte uddannelsesforløb.

I modellen (se side XX) omkring læreplanstemaet "kommunikation og sprog" kan det vælges, at alle medarbejdere uddannes således at de har specielle kompetencer til at understøtte børn med særlige sprogbehov. Modsat kan der udvælges medarbejdere, indenfor hver gruppe der får specialviden og kompetencer til at understøtte børn med særlige sprogbehov og derfor har en form for specialistfunktion, andre medarbejdere trækker på. Det forventes i sidstnævnte løsning at alle medarbejdere har viden og handlekompetence svarende til uddannelse 1 +2.

Sidstnævnte eksempel vises i nedenstående illustration:



Figur 10

Eksempel: Læreplanstemaet kommunikation og sprog

### Forståelse for karriereveje hos den enkelte medarbejder(gruppe)

Der mangler synlige uddannelsesstrukturer, der belyser uddannelsesveje og muligheder for den enkelte medarbejdergruppe. I behovet for særlige uddannelsesstrukturer der retter sig mod særlige medarbejdergrupper, er der ønsket om en fagprofilering der synliggør muligheder i at dygtiggøre sig gennem specialisering indadtil og skabe en karrieremæssig vej opadtil.

I udviklingsarbejdet skal der i illustrationerne både lægges vægt på de uddannelses- og kompetenceniveauer der ligger særligt i jobfunktionerne, meritmuligheder ved hjælp af godskrivning – og fordele ved at bevæge sig fra ufaglært til faglært. I dette tilfælde fx kunne få merit for arbejdsmarkedsuddannelser, der hjælper til en endelig pædagogisk assistentuddannelse som der fx ønskes at gruppen af dagplejere har som basisuddannelse på sigt i en del kommuner. (kilde analyse den styrkede pædagogiske læreplan)

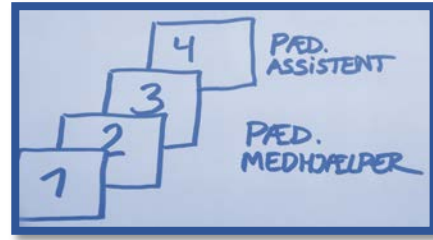
Figur 11 synlige uddannelsesforløb

Det blev understreget, at der både skulle være synlige uddannelsesforløb/veje, rettet mod den enkelte medarbejdergruppe, og hvor man kunne se mulige 'overbygninger' indenfor et fagfelt.



## BILAG 3 ANBEFALINGER FRA RESSOURCEGRUPPEN

*Og der skulle desuden illustreres strukturer for uddannelsesforløb der viste vejen til en pædagogisk assistentuddannelse på sigt.*



Ressourcegruppen beskrev herunder også et sekundært behov for at der var større mulighed for at indgå i ligestillede, homogene læringsfællesskaber blandt fx pædagogiske assistenter, fordi det giver større mulighed for at bevæge sig fra et andet fagligt afsæt. Det fordrer at der lægges vægt på dette i tilrettelæggelsen af disse uddannelsesforløb og at der derfor også er et tilstrækkeligt antal deltagere. Dette er i sig selv en stor udfordring for uddannelsesinstitutionerne, og et ønske som EPOS kun delvist har indflydelse på. Dog kan det i et samarbejde mellem uddannelsesinstitutionerne og EPOS vælges som et særligt indsatsområde og dermed danne grundlag for et fælles arbejde om dette ønske.

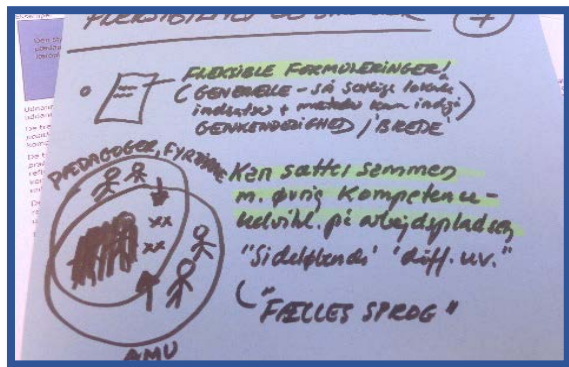
Der er i forvejen meritmuligheder for enkelte pædagogiske arbejdsmarkedsuddannelser og der er et stort ønske om yderligere muligheder her for, således at medarbejdere, der har fulgt et kompetenceudviklingsforløb med relevante uddannelser, kan se realistiske muligheder for at kunne komme ind på en pædagogisk assistentuddannelse på sigt.

Fra ressourcegruppen var det vigtigt at meritdelen ikke skal være det 'bærende element', men at den kan benyttes i forhold til særlige udvalgte uddannelser, der bevidst kan indgå i et specielt tilrettelagt uddannelsesforløb. I dette ønske opstår der dog samtidig et dilemma i forhold til de øvrige ønsker om stor fleksibilitet i sammensætningerne af uddannelserne.

### *Fleksible målformuleringer i uddannelserne, der kan indgå i strategisk kompetenceudvikling*

Der er behov for at målformuleringerne beskrives i generelle, brede vendinger, så der er mulighed for, at der kan ilægges lokale betydninger i forhold til indsatser og metoder. I dag foregår den største del af uddannelse på det pædagogiske område, som strategisk kompetenceudvikling på arbejdspladserne. Derfor er det vigtigt at arbejdsmarkedsuddannelserne er i trit med de nye opgaver som består på området, og dermed de kompetencebehov der opstår. Praksis skal opleve, at der er stor genkendelighed til de indsatser der arbejdes med - i fx en kommune og at der er mulighed for overførbare for medarbejderen til arbejdspladsen. Dette er i forvejen en indsats som EPOS lægger vægt på, gennem et forgående analysearbejde omkring de forskellige jobområder. Der pointeres dog en større vægtning mod kompetenceudvikling i fremtiden, hvor det vil blive tænkt som en fælles kompetenceudvikling sammen med øvrige medarbejdergrupper. Uddannelse sker i dag i den samlede medarbejdergruppe. Den fælles kompetenceudviklingsstrategi gælder alle på arbejdspladsen - både pædagogmedhjælper, pædagoger, særlige ressourcepersoner og ex ledere. Derfor er det vigtigt at se på hvordan arbejdsmarkedsuddannelserne kan styrkes til at indgå som ligeværdige og samtidige kompetenceudviklingsforløb, der på trods af differentierede forløb kan leve op til de fælles indsatser, der ligger for den samlede medarbejder - og ledergruppe.

## BILAG 3 ANBEFALINGER FRA RESSOURCEGRUPPEN

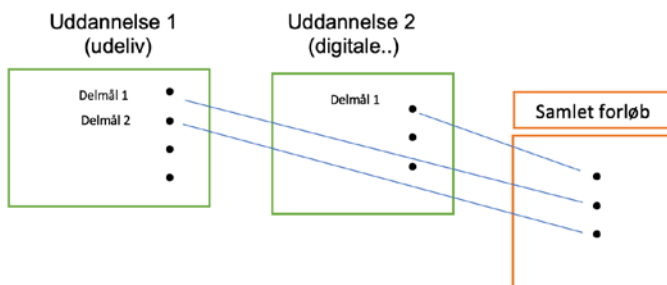


Figur 12 Illustration af xxx

Der er allerede igangværende forløb, hvor uddannelsesinstitutionerne arbejder med dette afsæt i tæt samspil med en eller flere kommuner. Det vil derfor være nærliggende at der opsamles erfaringer og behov i relation til uddannelsernes faglige indhold i målformuleringerne, så de matcher netop dette behov og lever op til den nødvendige fleksibilitet omkring uddannelsesforløb, der matcher de øvrige uddannelsesaktiviteter på arbejdspladserne.

### Fleksible målformuleringer, der medvirker til realistiske uddannelsesforløb

Der er et ønske til at uddannelserne både er fleksible i forhold til antallet af varighed (antal dage og gerne fordelt i timer) og i sammensætningen af målenes indhold, fordi det fra praksis' side ikke er realistisk med meget lange sammensatte forløb. I forvejen er uddannelsesinstitutionerne opmærksom på dette, når der indgås aftaler – og der lægges fx en kortsigtet plan for et mindre forløb, med forventning om, at der efterfølgende over år, kan sættes flere uddannelser til forløbet. Det kan give forholdsvis lange udsigter til at komme omkring de ønskede faglige temaer og kompetenceudviklingsområder. For at hindre dette, er det et ønske at hver enkel arbejdsmarkedsuddannelse reduceres til max. 2-3 dage pr. uddannelse. EPOS har delvis indflydelse på dette, gennem beslutninger om uddannelsernes varighed, fordi kortere uddannelser giver større mulighed for at kombinere uddannelserne fleksibelt. Samtidig har de lokale uddannelsesudvalg en direkte indflydelse, da de kan drøfte udbuddet og uddannelsernes tilrettelæggelse direkte med udbyderne.



Figur 14

I den forbindelse var der løsningsforslag til at der blev udviklet principper for hvordan og hvilke mål, der kunne plukkes.

Der blev bl.a. peget på løsninger som rækkefølgen af målene eller en vægtning af mål ift. tidsestimering på hvert tema i uddannelsen (beskrevet i inspirationsmaterialet), hvor det er tydeligt hvilke mål, der er bærende i uddannelsen – og hvilke mål der kan 'plukkes'.

