



Opmærksomhedspunkter i forbindelse med afvikling af det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 ects

Indledning

I dette notat beskrives nogle opmærksomhedspunkter, som kan indgå i skolernes implementering af det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 ects point. Formålet er at sikre, at kompetenceløftet sætter sig konkrete spor i lærernes tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen og skolens pædagogiske og didaktiske udvikling. Kompetenceløftet skal understøtte udviklingen af undervisningens kvalitet med henblik på at nå målene i reformen af erhvervsuddannelserne om, at flere elever vælger og flere elever fuldfører en erhvervsuddannelse, at alle elever udfordres, så de bliver så dygtige, som de kan, og at tilliden til og trivselen på erhvervsskolerne styrkes.

Det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 ects point er et af initiativerne i reformen ”Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser”, der skal kvalificere lærerne til at styrke kvaliteten i undervisningen, jf. afsnit 9 i aftalen

<http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Erhverv/PDF14/Feb/140224%20endelig%20aftalet%2025%202014.pdf>. Målet med initiativet er, at alle lærere, der underviser på erhvervsuddannelserne, inden 2020 har erhvervspædagogiske kompetencer på mindst diplomniveau og i et omfang, der svarer til 10 ects point. Da et års fuldtidsstudium svarer til 60 ects point, svarer 10 ects point til 6,6 ugers fuldtidsstudium.

Kortlægning af efteruddannelsesindsats og anbefalinger til indhold og form

I efteråret 2014 gennemførte Danmarks Evalueringsinstitut en kortlægning af efteruddannelsesindsatsen blandt erhvervsskolelærerne. Med udgangspunkt i kortlægningen er målgruppen for kompetenceløftet præciseret til:

Lærere, der ikke har formelle erhvervspædagogiske kompetencer i et omfang på 10 ects og på mindst diplomniveau og som har været ansat på skolen i mindst end et år og herefter er ansat med gennemsnitligt mindst 10 timer om ugen, jf., Bekendtgørelse om ændring af bekendtgørelse om erhvervsuddannelser BEK nr. 1290 af 05/12/2014, § 12.

Endvidere har en ekspertgruppe, der har bestået af Katja Munch Thorsen, EVA (formand), afdelingsleder Susanne Gottlieb, Nationalt Center for Erhvervspædagogik (NCE), Professionshøjskolen Metropol og professor Per Fibæk Laursen, Aarhus Universitet, i efteråret 2014 formuleret følgende syv temaer til indholdet af kompetenceløftet:

1. Viden om og fokus på elevernes læring og progression
2. Klasseledelse med fokus på elevernes læring
3. Planlægning og gennemførelse af en differentieret undervisning, der tager udgangspunkt i elevernes behov og potentialer
4. Eleverne skal støttes i arbejdet med at skabe sammenhæng i læringen mellem skole og praktikforløb
5. Elevaktiverende undervisningsmetoder
6. Praksisrelateret undervisning
7. Pædagogisk brug af it.

Og ekspertgruppen har formuleret følgende tre anbefalinger til formen på kompetenceløftet:



1. Strategisk analyse af behov for kompetenceudvikling skal sikre kobling til organisationens mål
2. Kompetenceudvikling skal være tæt koblet til lærernes daglige praksis
3. Kompetenceudvikling skal efterfølgende anvendes i den daglige praksis på skolen.

Link: Orientering om strategisk kompetenceløft og ekspertgruppens anbefalinger

<http://www.uvm.dk/Uddannelser/Erhvervsuddannelser/Reform-2015/Udvikling-af-skole/Laererkompetencer>

En model for tilrettelæggelse af formen på kompetenceløftet

I det følgende beskrives en model for tilrettelæggelse af formen på kompetenceløftet, der løbende kan justeres med udgangspunkt i skolernes løbende vurderinger af, hvordan modellen fungerer. Modellen anvendes her til tilrettelæggelse af det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 erts, men da kompetenceudvikling er en løbende proces, der også fortsætter efter det aktuelle krav om det erhvervspædagogiske kompetenceløft, kan modellen anvendes generelt til tilrettelæggelse af kompetenceudvikling.

Modellen tager udgangspunkt i ovenstående tre anbefalinger til *formen* på kompetenceløftet.

Målet med det erhvervspædagogiske kompetenceløft er, at løftet skal kunne aflæses i en ændret praksis hos lærerne og i en styrkelse af skolens pædagogiske og didaktiske udvikling, som skolerne har formuleret i sit Fælles Pædagogiske og Didaktiske grundlag (FPDG).

Resultater fra forskning i transfer, det vil sige anvendelse af det, man lærer i en situation, i en anden mere eller mindre lignende situation, viser, at hvis kompetenceudvikling skal føre til ændrede handlinger i praksis, skal den indeholde tre faser:

1. *Før-fasen*, hvor lærerens deltagelse i kompetenceudviklingen *forberedes*,
2. *Under-fasen*, hvor læreren *gennemfører* kompetenceudviklingen på 10 erts point og
3. *Efter-fasen*, hvor læreren *anvender* det, han har lært på kompetenceudviklingsforløbet, i sin praksis.

Ikke mindst før- og efter-faserne har afgørende betydning for transfer. Således viser resultater fra forskning i transfer, at den procentvise betydning af de tre faser for, at man opnår transfer fra et kompetenceudviklingsforløb, ser således ud: Før-fasen: 40 pct., under-fasen: 20 pct. og efter-fasen: 40 pct.

Nedenfor er en beskrivelse af, hvilke aktiviteter skolerne kan sætte i gang i før-, under- og efterfaserne for at indarbejde ovenstående tre anbefalinger til formen på kompetenceudviklingen.

Før-fasen

I før-fasen forberedes og planlægges lærerens kompetenceudviklingsforløb. Nedenstående beskrivelse af før-fasen er struktureret efter ekspertgruppens tre anbefalinger til formen på kompetenceløftet:

1. Strategisk analyse af behov for kompetenceudvikling skal sikre kobling til organisationens mål
2. Kompetenceudvikling skal være tæt koblet til lærernes daglige praksis
3. Kompetenceudvikling skal efterfølgende anvendes i den daglige praksis på skolen.

Strategisk analyse og kobling til organisationens mål

Den strategiske analyse af skolens behov for kompetenceudvikling og kobling til organisationens mål drejer sig om, at skolen afklarer, hvad skolen henholdsvis den enkelte lærer har brug for at kunne gøre anderledes i sin praksis. Vægten skal lægges på at *gøre*, fordi man så automatisk ser konkrete handlinger for sig:



- Hvilke handlinger vil skolen henholdsvis den enkelte lærer gerne kunne udføre fremover? eller
- Hvilke handlinger vil, skolen/læreren gerne justere?

Skolens strategi for den erhvervspædagogiske og -didaktiske udvikling fremgår af skolens fælles pædagogiske og didaktiske grundlag (FPDG). FPDG omsættes til overskuelige og overkommelige mål, der tilpasses til behov for ændrede handlinger i praksis i skolens enkelte afdelinger. En ændret handling kan fx være, at skolen afprøver en bestemt metode til at undervise på flere niveauer i samme klasse, eller at skolen vil afprøve en bestemt aktivitet i klasserumsledelse på grundforløb 1.

Skolens ledelse, ikke mindst den *pædagogiske ledelse*, spiller den centrale rolle for, at kompetenceudvikling understøtter såvel skolens FPDG som den enkelte lærers kompetenceudviklingsbehov. Medejerskab og dermed medansvar for implementering af FPDG understøttes, når ledelse og lærere sammen præciserer, hvilke handlinger og kompetenceudviklingsforløb man på skolen vil sætte i gang med henblik på at implementere FPDG. Tilrettelæggelsen og gennemførelsen af lærernes kompetenceløft spiller således sammen med udvikling af skolens pædagogiske ledelse.

Kobling til lærerens praksis

Resultater fra forskning i transfer viser, at deltageren i kompetenceudviklingen skal sætte sig tydelige mål for, først hvad han/hun gerne vil kunne gøre anderledes i sin praksis og derefter for, hvad han/hun har behov for at vide og kunne for at kunne ændre sin praksis. Disse mål skal stå tydeligt for deltageren gennem hele kompetenceudviklingsforløbet.

Koblingen af kompetenceudviklingen til lærerens praksis kræver derfor, at afklaringen af, hvad læreren skal kompetenceudvikles i, tager udgangspunkt i de udfordringer, læreren aktuelt oplever i sin praksis fx i forhold til implementering af reformen eller i forhold til den udvikling af skolens pædagogik og didaktik, som skolens FPDG afspejler.

I samarbejde med ledelse og lærerteam præciserer læreren sine behov for at ændre praksis og på denne baggrund sættes der mål for lærerens kompetenceudvikling: Hvad har læreren behov for at udvikle i sin praksis? Det kan fx være, at læreren har brug for at udvikle metoder til at skabe sammenhæng i læringen mellem skole og praktikforløb (tema 4 ovenfor), eller det kan være, at læreren har behov for at udvikle sin evne til at omsætte viden om elevernes læring og progression til metoder til at give feedback til eleverne (tema 1 ovenfor).

Jo mere dialog ledelse og lærere har om såvel de handlinger, skolen vil igangsætte som led i implementering af FPDG som den enkelte lærers ønsker om at ændre sin praksis, jo bedre sikres et frugtbart samspil mellem FPDG og den enkelte lærers behov for kompetenceudvikling. Gennem tydelig respekt for den enkelte lærers behov for udvikling tilgodeser lederen en central faktor for sikring af transfer, nemlig at deltagere (lærerne) i kompetenceudvikling bliver motiverede ikke kun for at lære noget nyt, men også for at anvende det, de lærer, i deres praksis.

Efterfølgende anvendelse af kompetenceudvikling i praksis

Resultater fra forskning i transfer viser, at skolens planlægning af, hvordan ledelse og lærerkolleger kan hjælpe læreren til at anvende det lærte i 'efter-fasen', har afgørende betydning for, om transfer lykkes. Allerede i før-fasen forbereder lærere og ledelse derfor, hvordan det kan sikres, at lærernes nye viden efterfølgende anvendes i skolens udvikling af pædagogik og didaktik. Ved at tage afsæt i de handlinger, som skolen/henholdsvis den enkelte lærer gerne vil udføre, kan man i fællesskab præcisere, hvad der generelt skal til, for at de ønskede handlinger kan realiseres. Der kan fx være nogle praktiske forhold på skolen, der skal være på plads, for at handlingen kan føres ud i livet: Det, læreren gerne vil kunne gøre



anderledes, kan fx kræve, at der skal være mulighed for samarbejde med bestemte kollegaer, for særlige værkstedsfaciliteter, eller for ugentlige feedbackmøder. Formålet er, at skolen allerede i før-fasen planlægger, hvordan lærerne kan komme til at udføre de handlinger, de ønsker, når de har afsluttet den formelle kompetenceudvikling.

Forberedelsen kan indeholde, at læreren sammen med ledelsen og eller lærerteamet udarbejder en plan for, hvordan der skabes tid til, at læreren kan anvende det lærte, hvilke kollegaer der systematisk kan støtte læreren i at anvende det lærte, fx gennem kollegasupervision, og hvordan man vil bruge og fastholde det, læreren har lært, i skolens pædagogiske og didaktiske udvikling.

Dialog med udbyder

Med udgangspunkt i afklaringen af, hvad læreren skal kunne og vide, indgår skolen i en dialog med en relevant udbyder af kompetenceudviklingen. Udbyder af diplomniveau er typisk en professionshøjskole. I tilfælde af andre udbydere, er det vigtigt, at skolen sikrer, at læreren gennem kompetenceudviklingen opnår 10 ects point, der kan give merit i en uddannelse på mindst diplomniveau.

Med udgangspunkt i, at kompetenceudviklingsforløbet indeholder en før-, under, og efterfase skal dialogen mellem udbyder og erhvervsskole have fokus på:

Før-fasen: Hvordan kan udbyder i tilrettelæggelsen af modulet medvirke til, at læreren oplever, at han får mulighed for at arbejde med den eller de udfordringer, han har i sin undervisning, og som han har præciseret i før-fasen?

Under-fasen: Hvordan understøtter udbyder undervejs i gennemførelsen af modulet, at læreren kommer til at arbejde med det, der er relevant i forhold til lærerens planlagte handlinger, det vil sige sikre at *læreren oplever*, at teori og praksis kobles?

Efter-fasen: Hvordan kan udbyder i tilrettelæggelsen af modulet understøtte, at læreren motiveres for at anvende det, han har lært+

I tilrettelæggelsen af modulet kan koblingen af teori og praksis fx ske på følgende måder:

- Lærerne bliver bedt om at medbringe udfordringer fra deres praksis eller eksempler fra deres undervisning, fx i form af korte casebeskrivelser eller små videoklip. Udbyder tager udgangspunkt i disse eksempler fra praksis i gennemgang af teori med henblik på, at lærerne kan bruge teorien til at forklare, forstå og videreudvikle deres praksis.
- Læreren anvender den teori, han lærer på modulet, til at **reflektere over** sin praksis. Udbyder af modulet giver fx lærerne en opgave med hjem på skolen, der drejer sig om, at de skal beskrive og reflektere over forskellige metoder til feedback på elevernes faglige udvikling.
- Lærerne skal arbejde med at **omsætte teori til praktiske handlinger** i tilrettelæggelse og gennemførelse af deres undervisning. Dette kan ske ved, at udbyder beder lærerne om at udføre en praktisk opgave på skolen, og at lærerne skal reflektere over udførelsen af denne opgave, når de vender tilbage til professionshøjskolen. Lærerne kan fx blive bedt om at afprøve en metode til at kombinere fysisk aktivitet med boglig indlæring.
- Koblingen af teori og lærerens praksis er central i **eksamen** og eksamensopgaven på studiet, hvor læreren kan tage udgangspunkt i en udfordring i sin praksis og anvende teori til at beskrive, forstå og videreudvikle sin praksis.

Modulet kan afvikles som et fuldtidsstudium, hvor læreren gennemfører hele modulet i et sammenhængende forløb eller som deltidsstudium, hvor læreren veksler mellem at uddanne sig og arbejde som lærer. Uanset om læreren gennemfører modulet som et deltidsstudium eller fuldtidsstudium, er det muligt



med udgangspunkt i tænkningen: 'før-, under- og efterfaser', at skolen i samarbejde med udbyder af modulet sikrer, at læreren får mulighed for at anvende teori i sin praksis.

Under-fasen

I under-fasen gennemfører læreren det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 ects point.

Resultater fra forskningen i transfer viser, at transfer styrkes, hvis deltageren, her læreren, tydeligt kan se meningen med det, han/hun lærer i løbet af kompetenceudviklingen. Står målet med deltagelsen i kompetenceudviklingen tydeligt for læreren, og kan hun se, at hun gennem deltagelsen når de mål, hun har sat sig?

Ovenfor er der redegjort for, hvordan udbyder kan understøtte koblingen af teori og praksis. For at skabe en tydelig kobling mellem studiet hos udbyder og lærerens undervisning, er det vigtigt, at skolen understøtter lærerens mulighed for at afprøve det, læreren lærer, i praksis. Jo bedre mulighed læreren får for at veksle mellem at tilegne sig viden og anvende denne viden i sit arbejde, jo mere vil hun kunne se meningen med det, hun skal lære.

Skolen kan fx understøtte lærerens anvendelse af teori i praksis og understøtte skolens udbytte af lærerens deltagelse i kompetenceudvikling på følgende måder:

- Skolen sikrer, at læreren undervejs i uddannelsesforløbet afprøver det, hun lærer, i sin praksis. Dette kan fx ske ved, at skolen kobler relevant forsøgs- og udviklingsarbejde (FoU) til lærerens kompetenceudvikling. Fx er et af FoU-indsatsområderne i 2015: Niveaudeling. Den tredje af ovenstående syv anbefalinger til kompetenceudvikling drejer sig om det samme: *Planlægning og gennemførelse af differentieret undervisning, der tager udgangspunkt i elevernes behov og potentialer*. Hvis skolen bemander FoU-projektet med nogle af de lærere, der deltager i kompetenceudviklingsforløbet, skabes der mulighed for, at det, læreren lærer på kompetenceudviklingsforløbet, kan anvendes i forsøgs- og udviklingsarbejdet.
- Skolen kan også sikre en kobling af lærerens deltagelse i kompetenceudvikling til de aktiviteter, som skolen gennemfører som led i skoleudvikling i praksis (SIP), se link: <http://www.uvm.dk/Uddannelser/Erhvervsuddannelser/Reform-2015/Udvikling-af-skole/Skoleudvikling-i-praksis>. SIP, der gennemføres i 2015, indeholder følgende fire et-dagskurser, der indholdsmæssigt har væsentlige overlap med de syv ovenstående anbefalede områder for kompetenceudviklingen:
 1. Tværfaglig og helhedsorienteret undervisning på grundforløbet.
 2. Et attraktivt erhvervsrettet læringsmiljø.
 3. Udvikling af modeller og metoder til differentiering.
 4. Praksisorienteret undervisning - kobling mellem teori og praksis.
- Skolen understøtter, at læreren som led i udarbejdelsen af sin eksamensopgave får mulighed for at indsamle data på skolen; det vil sige at interviewe elever eller kollegaer, observere undervisningen, osv. Fx kan læreren i forbindelse med en opgave om undervisningsdifferentiering gennemføre en dataindsamling på skolen for at kortlægge grundforløbselevernes forudsætninger.
- Endelig kan skolen sikre, at flere lærere deltager i samme kompetenceudviklingsforløb. Dette giver mulighed for, at lærerne ikke blot kan hjælpe hinanden med at læse og forstå teorien i uddannelsesforløbet. Lærerne kan også støtte hinanden i at anvende det, de har lært, fx gennem



fælles løsning af en opgave i forbindelse med tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen eller ved gensidig supervision, hvor lærerne med udgangspunkt i observation af hinandens undervisning reflekterer over undervisningsforløbet.

Fælles for ovenstående aktiviteter er, at undervisningen hos udbyder blot udgør *en del* af kompetenceudviklingen, idet den løbende afprøvning i praksis er et centralt led i, at kompetenceudviklingen sætter sig konkrete og positive spor i lærernes udvikling af sin undervisning.

Efter-fasen

Efter-fasen drejer sig om, hvordan læreren og skolen omsætter det, læreren har lært, til handlinger i skolens daglige pædagogiske og didaktiske praksis. Det vil sige, hvordan skolen og læreren på længere sigt anvender de kompetencer, som læreren har udviklet.

Inden for transferforskningen anvendes begrebet ”transferklima” til at præcisere, hvilke forhold, der har positiv indvirkning på transfer. Forskningen viser, at det har positiv indvirkning på transfer, hvis deltageren i kompetenceudvikling får støtte fra en vejleder, mentor eller kollega til at anvende det lærte i praksis.

Det er således vigtigt, at der udpeges en person, der kan modtage læreren, når han/hun vender tilbage fra kompetenceforløbet. Denne person skal være i stand til at hjælpe læreren til at få mulighed for at anvende det lærte, fx ved at lave aftaler med læreren om, hvad læreren vil afprøve hvornår, give læreren konstruktiv feedback på de ændrede handlinger og understøtte læreren i at reflektere over sine erfaringer med at anvende sin viden i praksis. Skolens og lærerens udbytte kan yderligere styrkes, hvis læreren skriver sine erfaringer ned: Hvad gjorde jeg før? Hvorfor ændrede jeg mine handlinger? Hvilke resultater har det ført til? Hvad er mit næste mål? Osv.

I forhold til den samlede skoles pædagogiske og didaktiske udvikling vil forankringen af lærernes nye viden kunne styrkes ved, at skolen laver en plan for, hvordan denne viden systematisk kan anvendes i skolens forskellige projekter, fx i Skoleudvikling i praksis (SIP), FoU-projekter, handlingsplansarbejdet og implementering af skolens FPDG.

Afrunding

Kompetenceudviklingsforløb, der planlægges efter en model med før- under- og efter-faser, tager afsæt i de udfordringer, skolen og de enkelte lærere eller ledere aktuelt står overfor. Det betyder, at lærernes anvendelse af det, de har lært gennem det erhvervspædagogiske kompetenceløft på 10 ects i samspil med skolens løbende justeringer af det fælles pædagogiske og didaktiske grundlag (FPDG) vil pege frem mod behov for videre kompetenceudvikling. Før-, under- og efter-fase modellen er således ikke lineær, men cirkulær, for efter en ”efter-fase” følger en ”før-fase”.