

Efteruddannelse

Inspiration til erhvervsskoler om
EUD-lærernes efteruddannelse



Kultur og efteruddannelse

Sammenhæng i efteruddannelsesindsatsen

At nyttiggøre lærernes kompetencer

God efteruddannelse

8 centrale spørgsmål

side 4

side 6

side 10

side 12

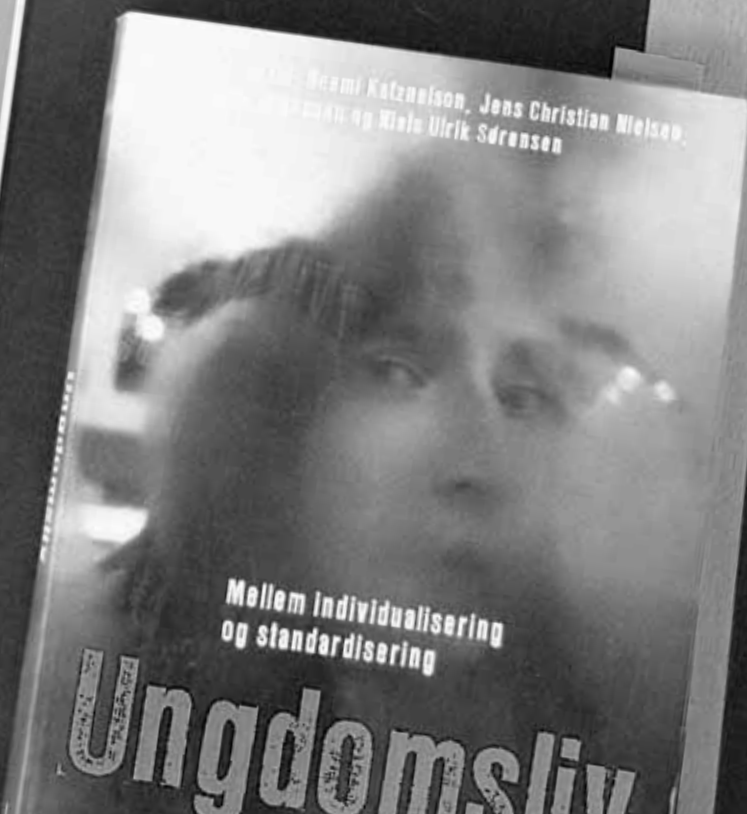
side 15

© Danmarks Evalueringsinstitut 2009
Gengivelse med kildeangivelse tilladt

Tekst og analyse
Rikke Sørup
Peter Toft

Design & Tryk
BGRAPHIC

Foto
Mette Bendixsen



Efteruddannelse af EUD-lærere

Hvert år bruger erhvervsskolerne mange ressourcer på at efteruddanne lærerne – og også Undervisningsministeriet har fokus på området. I forbindelse med aftalen om udmøntning af globaliseringspuljen blev 225 millioner kroner øremærket til efteruddannelse af lærere på erhvervsuddannelserne i 2007-09. Læs videre, og få inspiration til hvordan I på skolerne kan gribe efteruddannelsesindsatsen an for at få mest muligt ud af den.

Det er almindeligt anerkendt at et arbejdsmarked i konstant udvikling også kræver konstant kompetenceudvikling. Dette gælder ikke mindst for lærere på erhvervsuddannelserne der uddanner elever der skal kunne begå sig på det foranderlige arbejdsmarked. Kompetenceudvikling er et begreb der dækker bredt – fra den uformelle læring og udvikling der finder sted i samspillet med elever og kolleger, over formaliseret sidemandsoplæring m.m. til egentlig efter- og videreuddannelse.

Erfaringerne med efter- og videreuddannelse er i fokus i en undersøgelse som EVA har gennemført for at afdække god praksis på erhvervsskolerne. I denne folder præsenterer vi undersøgelsens centrale resultater.


Om denne folder

Folderen bygger hovedsageligt på casebesøg på fem skoler, CPH West, Dalum Landbrugsskole, Den jyske Haandværkerskole, Social- og Sundhedsskolen Syd og

Tønder Handelsskole, hvor EVA har interviewet lærere og ledere. Samtidig trækker folderen på resultater fra en spørgeskemaundersøgelse vi har gennemført blandt erhvervsskolelærere i foråret 2009. Spørgeskemaundersøgelsen fokuserer på den effekt lærerne oplever af den efteruddannelse der specifikt blev finansieret af midler fra globaliseringspuljen. Skolebesøgene – og dermed denne folder – handler om efteruddannelse bredere set.

Folderen giver input til hvordan I på erhvervsskolerne kan gribe arbejdet med efteruddannelse an, så både skolen og den enkelte lærer oplever det størst mulige udbytte. Fx giver folderen konkrete bud på hvordan efteruddannelse kan tænkes sammen med skolens strategi og indsatsområder, og eksempler på hvordan I kan bryde de barrierer der i dagligdagen forhindrer at efteruddannelsen sætter sig spor i praksis.

Kultur og efteruddannelse



Fælles for de skoler som EVA har besøgt, er at lærerne overvejende er tilfredse med deres efteruddannelse. Hvorfor det? Der findes næppe én forklaring eller én universalopskrift på hvordan man griber efteruddannelse an. Fx er der forskel på skoletyper og på skolestørrelse. Samtidig peger besøgene dog på at der også er fællestræk.

I 2008 udgav Arbejdsmiljørådet en hvidbog om virksomhedernes sociale kapital – hvor social kapital defineres som *den egenskab der sætter organisationens medlemmer i stand til i fællesskab at løse dens kerneopgaver*. Og centrale egenskaber ved virksomhedens sociale kapital defineres som *samarbejdsevne, tillid og retfærdighed*.

I hvidbogen dokumenteres en række sammenhænge mellem virksomhedens sociale kapital på den ene side og produktivitet, arbejdsmiljø, helbred m.v. på den anden side. EVA's undersøgelse peger i retning af at der også er en sammenhæng til efteruddannelsesindsatsen. På de skoler hvor lærerne samarbejder godt, har tillid til deres ledelse og en fælles stolthed over deres skole, synes de også tilfredse med skolens efteruddannelsesindsats.

Efteruddannelse – et ledelsesansvar

Lederen er en central spiller i forhold til skolekultur og efteruddannelse. På tværs af de skoler EVA har besøgt, er der enighed om at det er godt når efteruddannelse er genstand for ledelsesmæssig opmærksomhed. Fx bør lederen/ledelsen

- fastlægge og formidle den overordnede strategi for efteruddannelsesindsatsen
- bidrage til at afdække behovet hos den enkelte lærer
- anerkende gennemført efteruddannelse
- sætte rammer for opfølgning, nyttiggørelse og videndeling.

På de følgende sider kan du læse forskellige bud på hvordan ledelsens ansvar for efteruddannelse kan praktiseres i samspil med lærerne.

EVA har formuleret buddene, men har fået sparring af en følgegruppe. Gruppen har bestået af:

- Henrik Hersom Jensen, ph.d.-studerende, Institut for psykologi og uddannelsesforskning, RUC
- Helle Kok, uddannelsesleder på SOSU Næstved
- Lise-Lotte Ravnmark, personalechef, Syddansk Erhvervsskole
- Anita Thøgersen, uddannelsesleder på hg, Mercantec.



Efteruddannelsesindsatser 2008

Det er i høj grad udefrakommende tiltag der har betydning for efteruddannelsesindsatsen på skolerne. Ifølge de skoler EVA har besøgt, er det fx nationale indsatsområder som målsætningen om at 95 % skal gennemføre en ungdomsuddannelse der har betydning for skolernes prioritering.

I forhold til faglig opkvalificering og efteruddannelse afhænger skolernes prioritering i nogen grad af centrale ændringer i læreplaner og bekendtgørelser, og endelig beretter flere skoler at de bruger mange ressourcer på at sikre at alle lærere har de grundlæggende kompetencer.

Ikke desto mindre er der stadig væsentlige kulturforskelle på skolerne der kommer til udtryk i valget af efteruddannelse.

EVA's spørgeskemaundersøgelse viser at:

- *Fastholdelse af elever i uddannelsen* er det indsatsområde som flest *handelsskolelærere* (61 %) har efteruddannet sig inden for i 2008. På tværs af skoletyper er tallet 48 %.
- *Den pædagogiske dimension i kontakten med elever* er det indsatsområde som flest *SOSU-lærere* (63 %) har efteruddannet sig inden for i 2008. På tværs af skoletyper er tallet 43 %.
- *Opdatering af faglig og teknologisk viden* er det indsatsområde som flest lærere på *tekniske skoler* (40 %) og *landbrugsskoler* (55 %) har uddannet sig inden for i 2008. På tværs af skoletyper er tallet 35%.
- *41 % af de SOSU-lærere* der har deltaget i efteruddannelse finansieret af globaliseringsmidler i 2008, har taget fag på diplomuddannelse eller lignende. På tværs af skoletyper er tallet 19 %.

Sammenhæng i efteruddannelsesindsatsen

Uanset skolestørrelse og skoletype peger EVA's undersøgelse på at der er behov for at planlægge efteruddannelsesindsatsen langsigtet. Det er en stor udfordring når skolerne kun kender de økonomiske rammer for efteruddannelse på kort sigt. Flere af skolerne giver af samme grund udtryk for at globaliseringsmidlerne kun i begrænset omfang har haft betydning for efteruddannelsesindsatsen.

Langsigtet planlægning er fx når efteruddannelse tænkes sammen med skolens strategi og særlige indsatsområder – når der er et fælles mål med de efteruddannelsesaktiviteter som skolen prioriterer.

Samtidig giver lærerne udtryk for at den personlige frihed er vigtig. "Jeg får aldrig nej, hvis jeg argumenterer for et efteruddannelsesønske", sagde lærerne på netop de skoler som har gennemtænkte, sammenhængende efteruddannelseskoncepter. Et paradoks? Muligvis, men det kan også være udtryk for at der på disse skoler er gennemsigtighed omkring og fælles accept af skolens strategi og indsatsområde, og at lærernes ønsker derfor er i overensstemmelse med de rammer som strategien fastlægger.

Langsigtet planlægning indebærer som oftest også at principperne for efteruddannelse, herunder tildeling, finansiering og opfølgning, er skrevet ned og kendt af lærere og ledere.

Hvor træffes beslutningerne?

Den rette balance mellem overordnet planlægning og individuel frihed og medbestemmelse kan også handle om at

træffe beslutningerne om efteruddannelse på det sted i organisationen hvor videngrundlaget er størst. Fx er den person eller instans der er i stand til at vurdere behovet for pædagogisk efteruddannelse med henblik på fastholdelse af elever, ikke nødvendigvis den bedst egnede til at vurdere den enkelte lærers behov for faglig opkvalificering.

Eksempel

Tværgående kompetenceudvalg

På CPH West har man nedsat et tværgående kompetenceudvalg på institutionsniveau. Udvalget forholder sig til længerevarende videreuddannelse og fælles kompetenceafklaring og -udvikling, fx med hensyn til it, mens planlægning og afvikling af faglige kurser aftales mellem den enkelte medarbejder og nærmeste leder. En fordel ved denne model er at forholdet mellem pædagogisk efteruddannelse på den ene side og faglig opkvalificering på den anden side i et vist omfang er givet fra starten og derfor ikke bliver et løbende konflikt punkt.

På større skoler kan der også være behov for at sikre at nogle beslutninger vedrørende efteruddannelse rækker ud



over de enkelte afdelinger. Samtidig giver mange af de lærere EVA har besøgt, udtryk for at de i et vist omfang afstemmer deres ønsker om efteruddannelse med faggruppen. I forlængelse af det og afhængig af organisationens form kan man uddelegere til team eller faggrupper at træffe beslutning om nogle typer efteruddannelse. Det er under alle omstændigheder vigtigt at beslutningerne træffes på et gennemsigtigt grundlag.

Medarbejderudviklingssamtalen (MUS)

I undersøgelsen nævner mange lærere MUS som et forum hvor ønsker om efteruddannelse drøftes. Men der synes på mange skoler at være et uudnyttet potentiale i MUS. Dels kan MUS i højere grad bruges til at drøfte udbyttet af den gennemførte efteruddannelse, dels til at kvalificere drøftelsen om ny efteruddannelse så lærerens ønsker tænkes sammen med skolens behov og strategi.

Eksempel Strategisk MUS

På Den jydsk Haandværkerskole har man gode erfaringer med såkaldte strategiske medarbejderudviklingssamtaler (S-MUS) hvor underviseren og uddannelseslederen i åben dialog drøfter både individuelle udfordringer og udviklingsmål og mål og udfordringer på afdelings- og organisationsniveau. Desuden drøfter man hvordan udbyttet af efteruddannelsen kan udmøntes i velfungerende praksis i forlængelse af skolens mål.

S-MUS er baseret på at både leder og lærer på forhånd har vurderet lærerens kompetencer i forhold til skolens og afdelingens behov og strategi og har overvejet hvilken kompetenceudvikling der kunne være relevant i den sammenhæng. Efterfølgende laves en udviklingsplan for medarbejderen som der følges op på ved den efterfølgende S-MUS.

En strategisk funderet MUS hviler på at ledelsen i høj grad bakker op i de forskellige faser af efteruddannelse og giver mulighed for at styre og evaluere efteruddannelsesaktiviteterne på et gennemsigtigt grundlag. Afhængig af organisationsstrukturen kan skolerne overveje at supplere MUS med teamudviklingsamtaler (TUS) eller faggruppeudviklingsamtaler (GRUS) for bl.a. at "fordele" efteruddannelsesmidlerne på en hensigtsmæssig og gennemsigtig måde.





I KAN OVERVEJE

- om balancen mellem styring og frihed i forhold til efteruddannelse er optimal når det handler om at forfølge jeres skoles overordnede strategi.
- om beslutninger vedrørende efteruddannelse træffes de mest hensigtsmæssige steder i jeres organisation.
- hvordan I kan tænke MUS sammen med skolens strategi og indsatsområder, og hvordan I kan bruge MUS både når I planlægger og følger op på efteruddannelse.

At nyttiggøre lærernes kompetencer

“Efteruddannelse skal sætte tanker i gang, og den skal anvendes. Jeg vil have noget ud af det; ellers gider jeg ikke.” Citatet fra en lærer dækker indtrykket fra samtlige EVA's skolebesøg: Lærerne har travlt i hverdagen. Derfor stiller de høje krav til kvaliteten af efteruddannelse.

I forhold til efteruddannelse er tid en væsentlig ressource – både for skolen og for den enkelte lærer. På skolerne er der forskellige arbejdstidsaftaler, men selvom de fleste lærere i deres årsplan har afsat tid til efteruddannelse, opleves det i praksis som en ekstra arbejdsbelastning at tage på kursus. Mange lærere vil derfor have et direkte udbytte, fx i form af en praksisnær “værktøjskasse” eller af materialer og plancher der kan bruges direkte i undervisningen.

Men udbyttet af efteruddannelse kan også være mere langsigtet. Efteruddannelse er også med til at skabe sikkerhed hos underviseren, og det kan lagre sig hos den enkelte lærer. Og efteruddannelse kan over tid bidrage til at flytte lærerkollegiet i en bestemt retning.

Begge former for udbytte er legitime. Men det kan være problematisk hvis man på kort sigt forventer et redskabsorienteret udbytte, og at det bliver et generelt succesparameter – også for kurser med mere langsigtede mål. Og omvendt er det problematisk hvis en uklar og uformuleret forventning om et mere langsigtet udbytte, bliver en undskyldning for ikke at fokusere på at udbyttet af efteruddan-

nelsen skal gøre umiddelbar nytte dér hvor det er relevant. Derfor er det fornuftigt på forhånd – fx i forbindelse med MUS – at formulere formål og succeskriterier for planlagt efteruddannelse.

Det tager tid at omsætte udbytte til praksis

EVA's spørgeskemaundersøgelse viser at mangel på tid ifølge lærerne er den væsentligste barriere for at omsætte læringsudbyttet af efteruddannelse til velfungerende undervisningspraksis. 88 % oplever at tiden i et eller andet omfang er en barriere. 31 % oplever at mangel på tid i høj grad er en barriere.

Det handler til dels om mangel på undervisningstid. Fx tager det tid at eksperimentere med forskellige læringsstile og samtidig nå de faglige mål inden for den afsatte tid. Men først og fremmest handler det om lærerens tid. I en travl hverdag, hvor man måske skal indhente den undervisning man har forsømt mens man var på kursus, kan der både mangle tid og overskud til at bruge det man har lært på kurset, i praksis.

Meget taler derfor for at man indregner tid til at omsætte læringsudbyttet til praksis når man planlægger efteruddan-

Barrierer for at omsætte efteruddannelse til praksis.

Mangel på tid



Mangel på ressourcer på skolen



Mangel på ledelsesopbakning på skolen



Mangel på mulighed for sparring på skolen



Efteruddannelsen var for langt fra praksis



■ I høj grad ■ I nogen grad ■ I mindre grad ■ Slet ikke Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt EUD-lærere, 2009. Se www.eva.dk.

nellesforløb, og at lærer og leder sammen aftaler hvordan denne tid skal bruges.

Videndeling

Mangel på ledelsesopbakning og mangel på sparring på skolen er ikke i lige så høj grad som tid en barriere for at omsætte udbyttet af efteruddannelse i praksis. Ikke desto mindre er lærerne på de skoler EVA har besøgt, enige om at begge dele er væsentlige forhold når læringsudbyttet skal omsættes til praksis.

På alle skoler har lærerne gode erfaringer med forskellige typer af videndeling, fx oplæg på pædagogiske dage, systematisk erfaringsudveksling på teammøder eller i faggrupperegi. Ganske vist kan det være svært at bruge andres læringsudbytte direkte, men det giver inspiration, det giver viden om hvem man kan spørge om hvad, og ikke mindst støtter det refleksionen og dermed anvendelsesaspektet hos de lærere der har deltaget i efteruddannelse og efterfølgende videreformidler erfaringerne til kollegerne. På trods af de gode erfaringer finder videndeling kun sted i begrænset omfang. Igen er tiden en væsentlig faktor. Der

synes at være et uudnyttet potentiale i at systematisere videndelingen. Det er en ledelsesopgave at bidrage til at sætte rammerne for denne videndeling og holde fast i de gode intentioner.

I KAN OVERVEJE

- hvordan I kan præcisere formål med og mål for de enkelte efteruddannelseskurser og efterfølgende følge op på om og hvordan målene nås.
- hvordan I kan indtænke tid til at følge op og implementere når I tilrettelægger efteruddannelsesindsatsen.
- at fastsætte rammer for løbende og systematisk videndeling.

God efteruddannelse

EVA's spørgeskemaundersøgelse viser at lærerne er tilfredse med den efteruddannelse de har deltaget i som har været finansieret gennem globaliseringspuljen. 78 % har oplevet et tilfredsstillende udbytte, og 70 % mener at efteruddannelsen har sat sig synlige spor i deres praksis. Der er dog forskel på hvilken type efteruddannelse der er tale om.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at:

- 25 % af de lærere der har deltaget i arrangementer afholdt af skolen, oplever kun at have haft mindre udbytte eller slet intet udbytte af aktiviteterne.
- Blandt de lærere der har deltaget i kurser afholdt af en ekstern udbyder, vurderer 14 % at udbyttet er "mindre" eller "intet".
- Endelig vurderer to tredjedele af de lærere der har deltaget i kompetencegivende videreuddannelse, at udbyttet har været stort, og kun 8 % vurderer udbyttet som "mindre" eller "intet".

Motivation er en nøglefaktor

Lærere og ledere er enige om at motivation er et nøgleord når det handler om udbyttet af efteruddannelse. Derfor er det ikke overraskende at lærernes vurdering af udbyttet er mere positivt i forhold til eksterne kurser – ikke mindst de kompetencegivende. Generelt vil den enkelte lærer have større interesse i disse – oftest selvvalgte – kurser, mens

skolebaserede kurser oftest er for alle – også dem der ikke har en umiddelbar interesse i emnet. Desuden er den inspiration som man får ved at møde lærere fra andre skoler, en væsentlig del af udbyttet.

Omvendt fremhæver lærerne på de skoler EVA har besøgt, det sociale aspekt ved skolebaseret efteruddannelse som en væsentlig pointe, og det vil også ofte være den økonomisk billigste løsning. Desuden siger lærerne at det kan være lettere at omsætte udbyttet af skolebaserede kurser i praksis, fordi arrangementerne i højere grad kan målrettes den enkelte skoles behov, og fordi de kan give lærerne en fælles platform og et fælles sprog.

Spørgeskemaundersøgelsen viser imidlertid at lærere der har deltaget i ekstern efteruddannelse, i højere grad end de øvrige vurderer at efteruddannelsen har haft indvirkning på deres praksis. En tredjedel af de lærere der har deltaget i arrangementer afholdt af skolen, vurderer at de kun i mindre

Hvilket udbytte vurderer du samlet set at have haft af faglige eller pædagogiske arrangementer afholdt af skolen i 2008?



(82 % af lærerne har deltaget i denne type)

Hvilket udbytte vurderer du samlet set at have haft af efteruddannelseskurser afholdt af en ekstern udbyder i 2008?



(63 % af lærerne har deltaget i denne type)

Hvilket udbytte vurderer du samlet set at have haft af fag på diplomuddannelse eller lign. kurser der udløser ECTS-point i 2008?



(19 % har deltaget i denne type – blandt SOSU-lærerne er det imidlertid 41 %)

■ Stort udbytte ■ Noget udbytte ■ Mindre udbytte ■ Intet udbytte

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt EUD-lærere, 2009. Se www.eva.dk



grad eller slet ikke har gjort brug af de kompetencer de har trænet og udviklet på efteruddannelsen. Det samme gør sig gældende for en fjerdedel af de lærere der har deltaget i kurser afholdt af en ekstern udbyder, og kun for en tiendedel af de lærere der har deltaget i kompetencegivende videreuddannelse på diplomniveau eller lignende.

Samarbejde om efteruddannelse

En god mulighed for at forene fordelene ved skolebaseret efteruddannelse og ekstern efteruddannelse kan være at samarbejde med andre skoler – fx inden for eksisterende netværk – om at udvikle og afholde kurser.

Eksempel

Efteruddannelse på tværs af skoler

På Tønder Handelsskole har man gode erfaringer med at samarbejde med andre skoler om efteruddannelse. Det gælder både regionalt i Sønderjylland og på tværs af uddannelses typer, og det gælder nationalt i et netværk med andre handelsskoler. Samarbejdet giver økonomisk mulighed for at afholde målrettede kurser for grupper af lærere – både af faglig og pædagogisk art.

I KAN OVERVEJE

- om I har en fornuftig balance mellem skolebaseret efteruddannelse og eksterne kurser.
- at gå sammen med andre skoler om at udbyde og evt. udvikle målrettede efteruddannelseskurser. På store skoler handler det måske også om at I overvejer hvilke efteruddannelses tilbud der kan tænkes på tværs.

8 centrale spørgsmål

EVA's undersøgelse peger på en række konkrete forhold som I kan overveje på skolerne når I planlægger jeres efteruddannelsesindsats. Denne folder fremhæver især otte spørgsmål som I bør forholde jer til:

- 1** Er balancen mellem styring og frihed i forhold til efteruddannelse optimal når det handler om at forfølge vores overordnede strategi?
- 2** Træffes beslutninger vedrørende efteruddannelse de mest hensigtsmæssige steder i vores organisation?
- 3** Hvordan kan vi tænke MUS sammen med skolens strategi og indsatsområder, og hvordan kan MUS bruges til at planlægge og følge op på efteruddannelse?
- 4** Har vi en fornuftig balance mellem skolebaseret efteruddannelse og eksterne kurser?
- 5** Kan vi gå sammen med andre skoler om at udbyde og evt. udvikle målrettede efteruddannelseskurser?
- 6** Hvordan kan vi præcisere formål og mål for de enkelte efteruddannelseskurser og efterfølgende følge op på om og hvordan målene nås?
- 7** Hvordan kan vi i den overordnede tilrettelæggelse af efteruddannelsesindsatsen indtænke tid til at følge op på og implementere læringsudbyttet?
- 8** Hvilke rammer kan vi fastsætte for løbende og systematisk videndeling?

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelser og dagtilbud bedre – gennem evalueringer, analyser og redskaber som bidrager til at udvikle kvalitet. Vores viden bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

Læs mere om EVA på www.eva.dk, hvor du også kan downloade alle EVA's udgivelser. Trykte eksemplarer kan bestilles gennem din boghandel.

Du kan downloade projektbeskrivelsen og "Den særlige efteruddannelsesindsats for lærere på erhvervsfaglige uddannelser. Spørgeskemaundersøgelse om lærernes oplevede læringsudbytte" på EVA's hjemmeside, www.eva.dk

ISBN: 978-87-7958-550-8

