

Evaluering af

Opkvalificering af frontpersonalet

- et projekt under socialministeriet

Af Kjeld Fredens

Vejlefjord  
[www.vejlefjord.dk](http://www.vejlefjord.dk)  
April 2000

<b>Forord</b> .....	3
<b>Sammenfatning og konklusion</b> .....	4
<b>Kapitel 1: Projektet</b> .....	5
Overordnet problemstilling.....	6
Uddannelsesforløbet. En oversigt.....	7
Invitation til kommunerne.....	8
Kursus for frontpersonalet.....	9
Pædagogiske overvejelser.....	13
Opsamlingsdag.....	14
Praksisforløb.....	15
Midtvejsseminar.....	16
Vejledning til oplæg.....	17
Afsluttende konference.....	18
<b>Kapitel 2: Evalueringsramme</b> .....	20
Opgørelse af evalueringsskemaer.....	21
Hvad er de største problemer.....	25
<b>Kapitel 3: Vurdering af kursusforløbet i forhold til formål og succeskriterier</b> .....	35
En procesbeskrivelse.....	38
<b>Kapitel 4: Vurdering af projektet i forhold til relevanskriterier</b> .....	39
<b>Kapitel 5: Anbefalinger og overvejelser i forbindelse med fremtidige kurser for et frontpersonale</b> .....	43
<b>Appendiks:</b>	
1. En helhedsvurdering af den funktionelle revalidering.....	53
2. PBL.....	59
3. Projektskema.....	61
4. Forskellige målsætninger.....	62
5. Spørgeskema.....	63
<b>Bilag: 7 projektbeskrivelser:</b>	
Kommunikationstræning af en afatiker	
Vejen videre	
På vej mod kvalitative tilbud i Horsens kommune	
Historien om Knud i Horsens kommune. Synergieffekt af fælles indsats	
Tværfaglig indsats omkring senhjerneskadede	
Fra diagnose til handling	
Nødvendig viden til udvikling	

## Forord

Denne rapport formidler resultaterne af kursus for frontpersonalet – et projekt under socialministeriet, som blev gennemført i et samarbejde mellem kursister fra Juelsminde kommune, Horsens kommune og Kolding kommune og Forskningsenheden på Vejlefjord.

Kurset er gennemført i 1999 med afslutning den 18. januar 2000.

Evalueringen af projektet er udformet med henblik på videreudvikling af kurset. Målgruppen er de primære interessenter i amt og kommune, som beskæftiger sig med omsorg og rehabilitering af senhjerneskadede i eget hjem, i en periode som, vi forsøgsvis har kaldt for fase 4.

Der skal rettes en tak til Socialministeriet, som har bevilget midler til dette projekts gennemførelse.

Tak til den kommunale følgegruppe for et konstruktivt samarbejde. Tak til et engageret frontpersonale, som ydede en stor indsats, og uden hvis medvirken dette projekt ikke kunne have været gennemført. En speciel tak til Kai Greve, der ydede et stort og værdifuldt arbejde som projektmedarbejder og supervisor.

Kjeld Fredens  
Forskningsenheden Vejlefjord  
April 2000.

## Sammenfatning og konklusion

Projektet handler om opkvalificering af det frontpersonale, som til daglig er tættest på klientens hverdag. Klienterne er i dette tilfælde senhjerneskadede personer i fase 4. Frontpersonalets arbejdsindsats har her stor betydning for, at den udvikling, der er sat i gang, vil kunne fortsætte med det mål at gøre klienten så selvhjulpne som muligt.

Kommuner blev valgt, og de sendte 24 frontpersoner fordelt på 9 faggrupper. Kurset var baseret på problembaseret læring (PBL). Sigtet var at udvikle en undervisningsform med en høj grad af overføring via undervisning, projektarbejde og supervision, hvor kursisterne havde ansvar for egen læring.

Formålet var fra starten af kurset at finde ind til frontpersonalets ressourcer, at gøre det synligt for frontpersonalet, hvor deres styrkesider er, og hvor der er interesse (deres synsvinkel) og behov (projektmedarbejdernes synsvinkel) for fortsat udvikling. I lighed med de mål, frontpersonalet skulle lære at opstille, en målsætning, hvor der skelnes mellem holdningsmål, færdighedsmål og kognitive mål, var den overordnede målsætning i begyndelsen rettet mod frontpersonalets holdninger til sig selv, til deres måde at arbejde på og til deres samarbejde i kommunen. På denne baggrund blev frontpersonalet konfronteret med projektmedarbejdernes observation af frontpersonalets måde at arbejde på. På grundlag af efterfølgende drøftelser besluttede man sig for, hvilke værktøjer og hvilke kundskaber der skulle tilføres projektet.

Gennem hele kurset arbejdede frontpersonalet konkret med selvvalgte projekter, som de beskrev og fremlagde ved den afsluttende konference. Her viste den afsluttende mundtlige evaluering, at der var stor enighed om at pege på følgende forhold i en opkvalificering af et frontpersonale:

### 1. Systematik

- Bruge PBL (problembaseret læring).
- Didaktiske overvejelser.
- Vejledning i brugen af nye værktøjer.
- Tilegnelse af ny viden.
- Tid til refleksion og egen planlægning.

### 2. Formidling og koordinering

- Skriftlighed.
- Tværfaglighed.
- Tværsektoriel koordinering.
- Ledelse, klare aftaler og ansvarsplacering.

### 3. Evaluering

- Værktøjer til evaluering .
- Opfølgning af igangværende projekter.

Kurset havde tilstræbt at arbejde med disse forhold. Den afsluttende skriftlige evaluering viste at der ikke bare var sket en opkvalificering af frontpersonalet, men at kurset også havde haft en afsmitning på dagligdagen og på samarbejdet. Selve undervisningsformen viste sig vellykket. Den kan med fordel anvendes af andre interesserede, hvorfor denne rapport rummer anbefalinger for, hvorledes man udvikler medarbejdernes læringskompetence.

## Projektet

### Overordnet problemstilling

Mulighederne for udvikling efter en hjerneskade er afhængig af mange faktorer. I den ene ende af spektret vil nogle klienter kunne komme langt med en ringe indsats fra professionel side, i den anden ende vil selv en stor professionel indsats kun rykke lidt, men generelt besidder alle senhjerneskadede personer et potentiale, som først udvikler sig, når det udfordres. Jo mere kvalificeret det udfordres desto større udvikling.

De fleste klienter har, efter de har modtaget genoptræning, uanset hvor mange faser, de har deltaget i muligheder for en fortsat udvikling i hjemmet. Det er en vigtig målsætning at klientens udbytte under genoptræningen gerne skulle kunne bane vejen for en fortsat udvikling i hjemmet. Nogle kundskaber og færdigheder er allerede tilegnet under opholdet i fase tre, mens flere er på vej, og de vil udvikles, hvis de støttes kvalificeret. I modsat fald vil meget af den udvikling der er blevet sat i gang, risikere at være spildt.

Det er derfor vigtigt, at det ”frontpersonale”, som hjælper klienten til daglig, har et sådant indblik i hjerneskadeproblematikken, at de kan befordre en fortsat udvikling. Desværre er frontpersonalet sjældent godt nok kvalificeret til denne udfordring, som ligger udover det almindelige pleje- og omsorgsarbejde. Alene et vist minimum af viden og kunnen hos frontpersonalet ville fremme klientens situation. Desværre er der også en hyppig udskiftning af frontpersonalet, så det kan være svært at sikre kontinuitet i indsatsen og fastholdelse af den nødvendige og konkrete viden og ikke mindst personalet.

### Spørgsmål

Vi vil i projektet forsøge at besvare følgende to spørgsmål, som i stor udstrækning forudsætter hinanden, men som med fordel kan adskilles:

- Hvordan kan man udvikle frontpersonalets jobkompetence, så man sikrer klientens fortsatte udvikling?
- Hvordan kan man fastholde og opsøge de nødvendige informationer på en så let måde som muligt?

### Formål:

At få viden om frontpersonalets aktuelle problemstilling.

At forstå og forklare den aktuelle problemstilling.

At give frontpersonalet den nødvendige jobkompetence via praksisrelateret uddannelse.

At fastholde kundskaber i organisationen via en opdaterbar og interaktiv database.

At beskrive erfaringerne med projektet, så tilsvarende forløb kan etableres i andre kommuner.

### Kommentar:

Projektets primære mål er udvikling af frontpersonalets jobkompetence og en fastholdelse af kundskaber i organisationen. Sigtet er at sikre klienten et så optimalt forløb som muligt, men her er projektføreløbet for kort til, at man kan evaluere klientens specifikke udbytte. Det vil dog være ideelt, om man på en eller anden måde kunne få et udsagn, om hvorvidt brugerne oplever en forbedret kvalitet.

## Uddannelsesforløb. En oversigt.

Målet er udvikling af et uddannelsesforløb, som giver frontpersonalet den nødvendige jobkompetence. Hertil anvendes en særlig pædagogisk strategi, som vi kalder ”den 3. vej”. Strategien og begrundelsen herfor er beskrevet i den store projektbeskrivelse, men den skal udbygges i projektføreløbet. Nytænkningen ligger i denne pædagogiske strategi.

### 1. Invitation af kommuner (maj 1999)

- Finde frontpersonale
- Nedsætte en følgegruppe
- Indkredse kommunernes ønsker og behov
- Observere forvaltningens kultur med specielt sigte på blokeringer for projektet.

### 2. Kursus for frontpersonalet (11. – 12. august 1999)

- Indsamling af oplysninger om frontpersonalets ønsker og behov.
- Introduktion til overvejelser omkring ”En helhedsvurdering af den funktionelle revalidering”
- En drøftelse af frontpersonalets rolle og muligheder
- Problemformulering til de næste 14 dages arbejde

### 3. Opsamlingsdag (16. september 1999)

- Problemløsning. Hvad gør vi allerede godt? Hvad kan vi hurtigt blive bedre til? Hvilke kundskaber har vi brug for? Hvilke barrierer skal fjernes, så vi på sigt bliver endnu bedre?
- Beskrivelse af undervisningens indhold og form

### 4. Praxisrelateret forløb

- Supervision. Mesterlære og situeret læring .
- Rådgivning og vejledning.
- Indsamling af oplysninger om forløbet

### 5. Midtvejskursus (8. – 9. november 1999)

Formålet er at lave en midtvejsevaluering.

### 6. Praxisrelateret forløb

- Supervision. Mesterlære og situeret læring .
- Rådgivning og vejledning.
- Indsamling af oplysninger om forløbet

### 7. Afsluttende seminar (18. januar 2000)

- Erfaringsudveksling
- Evaluering

## Invitation til kommunerne

Flere kommuner blev inviteret til at deltage i projektet. Juelsminde kommune, Horsens kommune og Kolding kommune viste sig at være interesseret.

Der blev etableret en kontakt til frontpersonalets nærmeste overordnede, som samtidig dannede en følgegruppe sammen med projektmedarbejderne.

### **Deltagere**

Kommunerne udpegede selv deres frontpersonale. Der kom 24 kvindelige deltagere fordelt på følgende faggrupper:

- Distriktshjemmevejleder og hjemmevejleder
- Ergoterapeut
- Fysioterapeut
- Hjemmehjælper
- Plejhjemsassistent
- Social- og sundhedsassistent
- Socialpædagog
- Sygehjælper
- Sygeplejerske

### **Følgegruppen**

Der blev nedsat en følgegruppe, hvis medlemmer dels var overordnede fra de tre kommuner dels projektets egne medarbejdere. Følgegruppen afholdt to møder.

Ved det første møde (10. maj 1999) aftalte man kriterierne for udvælgelse af klienter, som skulle være senhjerneskadede i alderen fra 18 – 65 år og med muligheder for en rehabilitering. Man aftalte desuden, at frontpersonalet skulle have den nødvendige frihed til at deltage i projektet, som derudover blev finansieret af projektmidlerne.

Ved det andet møde (14. oktober 1999) blev den kommunale følgegruppe orienteret om projektets forløb:

Generelt har projektet været en overraskende god oplevelse; der er stor interesse og et stort potentiale i Frontpersonalet, som arbejder godt og ihærdigt. Vejlefjord måtte dog erkende, at man havde overset nødvendigheden af på forhånd at aftale, hvor megen tid der skulle afsættes til hver medarbejder. Der var enighed om, at det bør præciseres for fremtidige projekter. Foreløbig har hver enkelt deltager dog fundet sin løsning, men aftalen blev, at opstod der problemer med hensyn til tid, skulle Vejlefjord kontakte følgegruppen. Det ville nemlig også være interessant at observere, i hvilken udstrækning frontpersonalet selv kan planlægge sin tid, så dette ekstra arbejde kan føjes ind.

Undervejs var der drøftelser og spørgsmål. Specielt blev det fremhævet, at deltagerne i projektet burde betragtes som pionerer, hvis erfaring burde komme andre i kommunen til gode bl.a. via undervisning.

Det blev nævnt, at man havde fået bevilget midler til en database, og at færdiggørelsen var sat i værk. Muligvis har forsinkelsen været så stor, at databasen først kommer i gang efter projektets

## Opkvalificering af frontpersonalet

afslutning, men under alle omstændigheder udleveres de data, som fremover skal kunne søges interaktivt, i papirsudgave til frontpersonalet.

Følgegruppen kunne selv bekræfte, at de havde et godt indtryk af projektets forløb, og enkelte havde observeret, at andre i kommunen var blevet interesseret i projektet. Man aftalte, at den afsluttende fremlægning af projektet i januar samtidig skulle være en generalprøve på en fremlæggelse i hjemkommunen, som medlemmerne af følgegruppen ville arrangere. Næste møde med følgegruppen ville blive ved det afsluttende seminar den 18. januar 2000.

## Kursus for frontpersonalet

Frontpersonalet blev budt velkommen og introduceret til projektet. Herefter blev det konfronteret med følgende case. Formålet var dels at undersøge, hvorledes frontpersonalet angriber en opgave, som ikke ligger langt fra, hvad de har mødt i deres daglige arbejde, dels at observere, hvorledes de fungerer tværfagligt, idet der er tale om 24 deltagere fra 9 forskellige faggrupper.

Formålet med kurset var:

- 1) at finde frontpersonalets ressourcer specielt omkring faglig indsigt og praktiske erfaringer med genoptræning og kendskab til tværfagligt samarbejde. Hertil blev der lavet to spørgeskemaundersøgelser, den ene omkring frontpersonalets stærke og svage sider, den anden om samspil på arbejdet.
- 2) at synliggøre frontpersonalets ressourcer gennem undervisning og dialog. Her blev der dels undervist i hjernens opbygning og funktion samt genoptræningens faser, med speciel vægt på den afsluttende fase. Der blev ligeledes undervist i tværfagligt samarbejde. Her blev der gjort rede for de nødvendige, indledende overvejelser og for de faser, som et tværfagligt samarbejde/team erfaringsmæssigt vil gennemleve i deres udvikling. Der var udleveret litteratur til undervisningen – litteratur, som er til inspiration i det fortsatte arbejde.
- 3) at indkredse centrale problemstillinger i frontpersonalets dagligdag. Her blev frontpersonalet konfronteret med en case. På baggrund af oplæg, spørgsmål og gruppearbejde skulle man pege på strategier og løsningsforslag. Her blev det synligt for alle, hvordan man tænker genoptræning, og man fik et indtryk af styrkesider og et indtryk af, hvor der skal arbejdes videre, hvis der skal opstå en helhed i indsatsen og en større målrettethed.

## Case

### **Med udgangspunkt i den aktuelle situation, hvordan vil I gribe den an?**

Anita 44 år, tidligere sygeplejerske nu førtidspensionist, blev i efteråret 1997 opereret for venstresidig art.cerebri media aneurysme. Anita har fået afasi. Hun har nedsat taleforståelse og svære benævnelsesvanskeligheder, hun har en udtalt Wernicke's Afasi med flydende tale.

Det er vanskeligt at tale med hende, idet mange af de ord, hun siger, ikke er korrekt sammensatte og ikke altid afspejler det, hun mener. Kan forstå skrifttegn og enkelte korte ord.

Følelsesmæssigt og personligt fremstår hun meget mimisk og levende, med mange fagter og tydeligt kropssprog. På trods af de markante sproglige vanskeligheder formår hun at kommunikere.

Når en besked er blevet uddybet for hende ( fortalt, skrevet, tegnet og vist), er hun i stand til at bage boller eller lave enkle madretter. Formår at klare enkelte rengøringsopgaver og andre klart afgrænsede opgaver.

Anita har svært ved at falde i søvn og vågner ofte om natten. I sin dagligdag er hun plaget af hurtig udtrætning, har svært ved at slappe af og har vanskeligheder med at danne et overblik over dagligdagen.

I højre side incl. ansigtet er der nedsat følesans, glemmer ofte højre hånd og det, hun har i den.

Den personlige hygiejne klares i kendt rækkefølge.

Anita og hendes ægtefælle bor i eget hus. Sammen har de en hjemmeboende søn på 17 år samt en datter på 20 år, som ikke længere bor hjemme.

Den første tid efter udskrivelsen fra hospitalet fandt Anita og hendes familie håbet om et nyt liv efter hjerneskaden. Anita gjorde stadig fremskridt. De sidste 3-4 måneder er dagligdagen blevet mere og mere uholdbar for familien, og ægtefællen henvender sig til kommunen.

Han fortæller, at enten har Anita intet foretaget sig, eller også har hun haft gang i mange forskellige aktiviteter uden at få noget gjort færdig, medens han er på arbejde.

Ægtefællen giver udtryk for, at han ikke længere magter både at sørge for indkøb, oprydning, rengøring og madlavning og samtidig delagtiggøre Anita i opgaverne, der er ofte kommunikationsvanskeligheder og det udløser skænderier.

For at komme lidt hjemmefra deltager ægtefællen 2 aftener om ugen i nogle fritidsinteresser. Han har svært ved at slappe af, da han har dårlig samvittighed overfor Anita, der så er overladt til sig selv.

Ved et hjemmebesøg giver Anita udtryk for ensomhedsfølelse og føler sig tilovers. Manden er aldrig hjemme, datteren kommer meget sjældent på besøg, og sønnen har ikke længere kammerater med hjem.

Anita vil gerne være noget for familien og genoptage tidligere fritidsinteresser som gåture, badminton, tegning og håndarbejde, men kan ikke komme i gang med nogen ting.

### **Konklusion:**

Efter at casen var drøftet af frontpersonalet i tre tværfaglige grupper, blev den fremlagt og drøftet. Flere problemstillinger blev herefter tydelige:

- Mange havde en solid indsigt i hjerneskadeproblematikker, nogle havde kun lidt, men ingen havde tilstrækkelig faglig indsigt til at løse hele casen tilfredsstillende.
- Mange gav udtryk for, at det var spændende og berigende at arbejde tværfagligt på denne måde. Kun få havde erfaring med at arbejde tværfagligt, så man sammen drøftede den samme problemstilling. Mange blev overrasket over, hvorledes den samme case kunne belyses på så forskellige måder afhængig af, hvilken faglig synsvinkel der blev anlagt.

## Opkvalificering af frontpersonalet

- Der var et tydeligt mønster i den måde, frontpersonalet løste opgaven på. Typisk gik man lige på løsningen uden at have overvejet de grundlæggende problemstillinger. Holdningen til casen var desuden præget af to spørgsmål: Hvad må vi (i betydningen hvad har vi lov til, og hvilke regler findes der herfor i systemet)? Hvad er der ressourcer til? Man kan generelt sige, at frontpersonalet udviste et omsorgsarbejde, der bygger på systemets præmisser og ikke på klientens livsverden.

### Omsorgsarbejde på systemverdenens præmisser

<i>Omsorg</i>	<i>Livsverden</i>	<i>Systemverden</i>
<p>Modsigelse mellem:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• At tjene andre uselvisk (diakoni) og professionel omsorg, som er bundet til:</li><li>• Loven.</li><li>• De overordnede.</li><li>• Egen faglighed</li><li>• Evaluering.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Almene perspektiver</li><li>• Hverdagsperspektiv på det konkrete menneskes liv.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Institutioner.</li><li>• Styling og koordinering.</li><li>• Teknisk rationalitet.</li><li>• At spare tid og penge.</li></ul>

Frontpersonalet blev konfronteret med disse arbejdsmønstre og kunne nikke genkendende til dem. Samtidig kunne frontpersonalet selv give udtryk for, at der var behov for at få mere viden om og større indsigt i:

- Hvordan hjerneskaden påvirker klienten i dennes hverdag
- Hvordan man arbejder tværfagligt
- Hvordan man arbejder på klientens præmisser
- Hvordan man løser problemer

Projektets medarbejdere ville gå i gang med at udfærdige materiale og værktøjer (se appendiks). Det blev samtidig præciseret, at et er at få værktøjer noget andet er at få vejledning i at bruge disse. Værktøjerne skulle derfor præsenteres ved næste møde (opsamlingsdagen en måned senere) og deltagerne skulle derefter få vejledning i at bruge disse værktøjer i de efterfølgende supervisioner.

#### **Det videre forløb og udvælgelse af projekt**

Ved drøftelsen om aftenen blev dagens indtryk tænkt ind i konkrete sagsammenhænge. Her blev formålet med projektet tydeligere, og det blev klarere, hvorledes den nye viden kunne anvendes i frontpersonalets daglige arbejde, men drøftelsen sigtede også mod at indkredse centrale problemstillinger og løsninger, som kan fremme udviklingen på området, og at etablere tværfaglige projektgrupper, der gennem den næste måned skal arbejde med en problemformulering. Frontpersonalet blev bedt om at beskrive, hvad de ser som de største problemer i deres daglige

## Opkvalificering af frontpersonalet

arbejde, samt at pege på forslag til løsninger. Herefter gik man i grupper for at arbejde med en problemformulering. Grupperne mødtes herefter i plenum, hvor de enkelte problemstillinger blev drøftet. Herefter nedsatte man følgende 7 grupper:

Juelsminde 1:	<b>Kommunikationstræning af en afatiker.</b> Social - og sundhedsassistent Hjemmehjælper Sygeplejerske Hjemmehjælper
Juelsminde 2:	<b>Vejen videre.</b> Sygeplejerske Sygehjælper Socialpædagog
Horsens 1:	<b>På vej mod kvalitative tilbud i Horsens kommune</b> To ergoterapeuter Fysioterapeut Sygeplejerske
Horsens 2:	<b>Historien om "Knud" i Horsens kommune.</b> Sygeplejerske Social- og sundhedsassistent Sygeplejerske
Kolding 1:	<b>Tværfaglig indsats omkring senhjerneskedede.</b> Plejhjemsassistent Sagsbehandlende ergoterapeut Sygeplejerske
Kolding 2:	<b>Fra diagnose til handling.</b> Distriktshjemmevejleder Hjemmevejleder Social - og sundhedshjælper Sygeplejerske
Kolding 3 :	<b>Nødvendig viden til udvikling.</b> Fysioterapeut Ergoterapeut Social - og sundhedsassistent

Problemstillingerne er foreløbig kun i stikordsform. Projektgrupperne har nu én måned til at arbejde med deres problemformulering, før den fremlægges ved næste møde torsdag den 16. september på Vejlefjord. Her vil de enkelte problemstillinger blive drøftet, inden den endelige problemformulering finder sted. Herefter skal frontpersonalet under supervision fra arbejdsgruppen i gang med at løse det opstillede problem. Samtidig hermed skal arbejdsgruppen registrere og fremskaffe den nødvendige viden, så den kan fastholdes i kommunernes fremtidige arbejde med senhjerneskedede.

Projektgrupperne arbejder så vidt muligt selvstændigt. Aftaler selv strategier og samarbejde og kontakter selv projektmedarbejderne i den udstrækning, de finder behov herfor. Projektgruppen fremskaffer samtykkeerklæring i de tilfælde, hvor konkrete klienter deltager i projektet. Projektgruppen har ansvaret for at koordinere projektet i deres daglige arbejde samt at sikre, at relevante personer i organisationen er informeret. Det skal bemærkes, at arbejdsgruppen informerer personer i projektets følgegruppe. Der vil i denne sammenhæng kunne indhøstes erfaringer om tværfaglig koordination i kommunen.

Det forventes, at projektgrupperne ved næste møde den 16. september fremlægger deres projekt til fælles drøftelse. Det forventes, at projektgrupperne beskriver problemstillingen, har foretaget en analyse og konkretisering for at pege på løsningsforslag. Det forventes desuden at projektgrupperne har overvejet, hvilke ressourcer de har, og hvorledes de vil anvende projektmedarbejderne som supervisorer i det videre forløb.

### **Pædagogiske overvejelser**

Formålet var fra starten af kurset at finde ind til frontpersonalets ressourcer, at gøre det synligt for frontpersonalet, hvor deres styrkesider er, og hvor der er interesse (deres synsvinkel) og behov (projektmedarbejdernes synsvinkel) for fortsat udvikling. I lighed med de mål, frontpersonalet skulle lære at opstille (appendiks 4), en målsætning, hvor der skelnes mellem holdningsmål, færdighedsmål og kognitive mål, var dagens overordnede målsætning rettet mod frontpersonalets holdninger til sig selv, til deres måde at arbejde på og til deres samarbejde i kommunen<sup>1</sup>. Nogle spørgeskemaer, som ikke er medtaget i denne rapport, gjorde dette tydeligere.

Det var dog klart for projektmedarbejderne, at frontpersonalets målsætning fra starten var rettet mod færdigheds- og kognitive mål. Det skabte derfor en frugtbar forvirring og frustration, inden frontpersonalet opdagede, at de selv skulle tage ansvar for egen læring – noget, som først gik op for flere ved næste møde.

Sigtet var at skabe en undervisning med stor overføring (se kapitel 5). Målet med kurset var primært at give frontpersonalet et kompetenceløft, hvilket betyder, at de ikke bare skulle lære noget, men lære selv at lære. Midlet til dette mål er øget refleksion<sup>2</sup> og derigennem større bevidsthed om egen kompetence og egen faglighed. Det tværfaglige samarbejde i de efterfølgende projektgrupper var derfor et middel til øget refleksion, idet man netop tvinges til konfrontation med egne kundskaber i mødet med personer, der har en anden synsvinkel på de samme problemstillinger.

---

<sup>1</sup> Nielsen K og Kvale S: Mesterlære. Læring som social praksis. Hans Reitzels Forlag, 1999

<sup>2</sup> Jacobsen JC (red.): Refleksive læreprocesser. Forlaget politisk revy, 1997

## Opsamlingsdag torsdag den 16. september 1999.

### Dagsorden

Formålet med denne opsamlingsdag er, at hver af de syv projektgrupper får lejlighed til at præsentere deres projekt og mulighed for at drøfte det med hele frontpersonalet. Grupperne bør disponere tiden således, at der er god tid til både fremlæggelse og til drøftelse. Hver gruppe får 40 min.

Præsentation af værktøjer og oplæg om formulering af projektbeskrivelse.

Senere på dagen skal hver projektgruppe med mulighed for vejledning fra projektmedarbejderne lave en endelig, men kortfattet projektbeskrivelse (se skema i appendiks).

Der laves aftaler om supervision

### Kort referat af dagen

De enkelte grupper kom med et oplæg omkring deres problemstilling og løsningsforslag. Oplæggene gav mulighed for drøftelser med de øvrige grupper samt projektmedarbejderne.

Det gav en del inspiration og overvejelser omkring:

- hvad er det centrale i problemstillingerne
- hvor og hvordan findes de informationer, der er brug for
- betydningen af et godt tværfagligt samarbejde.

Kort gennemgang af projektforsløbet, status og aftale om, at projektbeskrivelserne samt case fra grupperne skal være projektmedarbejderne ihænde senest 5.10.99.

Første supervision finder sted i perioden uge 40 - 42.

Udleveret:

- Sammenskrivning af "Hvad er dit største problem i dit daglige arbejde - og - hvordan løses problemerne", fra spørgeskema den 11 - 12.8.
- Oversigt over det videre projektforsløb.
- Notat om problembaseret læring.
- Skabelon til udformning af projektbeskrivelse.
- En helhedsvurdering af den funktionelle revalidering
- Bogen "Vejen videre - hjælp til selvhjælp" af Hanne Noringriis og Merete Blankholm

## Praksisrelateret forløb (supervision).

På baggrund af de færdige projektbeskrivelser og med udgangspunkt i de udleverede værktøjer, blev der nu aftalt ét supervisionsforløb med alle syv projektgrupper. I denne periode foretog projektmedarbejderne desuden observation af det faglige og det tværfaglige arbejde. Følgende karakteristiske temaer kunne frontpersonalet selv nikke genkendende til, da de ved midtvejskurset blev konfronteret med dem:

- Der er tvivl om egen rolle og kompetence
- Der er uklare meldinger
- Der er mange ”hovsaløsninger”
- Der er manglende systematik i vidensindsamlingen. Viden er spredt, og ofte er den ikke skrevet ned.

Det blev derfor i supervisionsperioden en opgave samtidig at arbejde med disse problemstillinger for at opnå en mere koordineret indsats og en større målrettethed mod klienten.

Det skal nævnes, at det ene projekt i Horsens var af teoretisk art og ikke rettet mod én bestemt klient.

Hver af de syv projektgrupper modtog to besøg. Ét før og ét efter midtvejskurset. Denne supervision varede gennemsnitlig to timer. Der blev således brugt fire timer på supervision og i alt til alle syv grupper 28 timer. Supervisionerne mundede ud i et referat, som projektmedarbejderne udfærdigede og udsendte dagen efter mødet.

Gennem hele perioden med supervision blev kursisterne opfordret til at stille spørgsmål via e-mail eller post. I begyndelsen var kun få i stand til at anvende e-mail, men efterhånden kom flere med. Godt halvdelen af kursisterne anvendte i løbet af projektet e-mail. Forklaringen på, at de andre ikke gjorde det, var 1) at de ikke var på nettet og/eller 2) at de ikke var øvede nok i at bruge mediet.

Gennem hele projektperioden blev der ført dagbog omkring korrespondancen mellem kursisterne og projektmedarbejderne. Der var i alt 86 kontakter. Ved midtvejsseminaret var det tydeligt, at denne form for kommunikation med fordel kunne udbygges til en form for E-læring (fjernundervisning), hvor frontpersonalet via internettet kunne hente relevante oplysninger om hjerneskadedeproblematikken.

## Midtvejsseminar den 8. – 9. november 1999

Udgangspunktet for midtvejskurset var ønsker fra de 7 projektgrupper.

Projektmedarbejderne fremlagde deres syn på frontpersonalets arbejdsform, som den kom til udtryk i begyndelsen af projektet: Hvad-må-vi-tænkning, ressourcetænkning og løsningstænkning. Frontpersonalet kunne tilslutte sig disse synspunkter og ligeledes, at omsorgsarbejdet hidtil har fungeret på systemverdenens præmisser mere end på klientens livsverden. Frontpersonalet ser et behov for mere viden om og erfaringer med teambuilding.

Et gennemgående ønske var at få mere viden om, hvordan en hjerneskade kan påvirke den hjerneskadede i forhold til skadens lokalisation. Kjeld Fredens havde et oplæg med vægt på en funktionel opdeling og skadesfølgerne. Kjeld Fredens vil arbejde videre med en beskrivelse, der indeholder:

- skadeslokaliseringer
- hvad skal vi være opmærksomme på ved disse skader
- eksempler

Materialet skal indgå i en database, men udleveres i papirudgave til frontpersonalet.

Andre emner var: Hvad er forskellen på demens og senhjerneskade, afasi, strategier i rehabiliteringen af senhjerneskadede.

Der var afsat tid til, at de enkelte grupper kunne arbejde med deres projekt, og til drøftelser af de problemstillinger, der er dukket op i projektforsøget.

Projektmedarbejderne udarbejder en vejledning, der indeholder forventningerne til materiale fra grupperne og deres del i afslutningsseminaret den 18.1.2000. Vejledningerne tages med ud til grupperne i den kommende supervisorsrunde, hvor der afsættes tid til gennemgang af vejledningen.

Grupperne tager selv kontakt til projektmedarbejderne for at aftale indhold og tidspunkt for supervisionen.

Ønsker fra frontpersonalet:

- at der efter afslutningsseminaret er socialt samvær.
- en opfølgingsdag - evaluering, ½ til et helt år efter kursusafslutningen for at få indtryk af, hvordan det er gået med implementeringen af opkvalificeringen i det daglige arbejde.

## Vejledning til præsentation af projektet den 18. januar 2000.

Der er tre væsentlige formål med den afsluttende konference:

- Frontpersonalet skal fremlægge deres projekter og herunder gruppens løsning på egen problemstilling.
- Projektmedarbejderne skal præsentere en vurdering af det samlede projekt.
- Vi skal have mulighed for at drøfte resultaterne indbyrdes og sammen med den kommunale følgegruppe. Her drejer det sig både om selve projektet, og om kurset har indfriet jeres forventninger.

Dette brev skal kun handle om jeres fremlæggelse af selve projektet og ikke om, hvilken betydning kurset og supervisionen har haft for projektet; det sidste vil vi se på i evalueringen.

På baggrund af en skriftlig redegørelse for projektet, som sendes til Vejle fjord, så vi har den i uge 2, skal I lave en mundtlig fremlæggelse den 18.1.

### **Vejledning til den skriftlige fremstilling:**

Den skriftlige fremstilling tager udgangspunkt i jeres problemformulering og jeres case. Problemformulering og case skal indgå i den skriftlige fremstilling. Vi får renskrevet problemformuleringen og casen og kan, hvis nogen ønsker det, sende jer den på en discette.

Den videre skriftlige fremstilling skal herefter handle om, hvad I har gjort for at løse projektets formål/problemstilling. Ser vi bort fra den allerede beskrevne problemformulering og casen, forestiller vi os, at I herefter skriver mellem 4 og 6 sider.

Her er nogle spørgsmål, som I kan overveje at tage stilling til:

- Hvad har vi helt konkret sat i værk?
- Hvorledes er I gået frem?
- Hvorledes har vi samarbejdet og fordelt arbejdet?
- Hvilke udfordringer har der været i dette tværfaglige samarbejde, og hvordan har vi løst dem?
- Hvilke oplysninger har vi indsamlet, og hvor let var det at finde relevante oplysninger?
- Hvad har vi undret os over?
- Hvis man ikke er blevet færdig med projektet, hvor langt er man da nået?
- Hvis man har afsluttet projektet, hvad er da konklusionen?

### **Vejledning til den mundtlige fremlæggelse:**

Vi afsætter 30 min. til hver gruppe (15-20 minutters fremlæggelse og diskussion i den resterende del af tiden).

Hver gruppe præsenterer sit projekt. Alle i gruppen behøver ikke fremlægge, man må gerne vælge én eller to, som fremlægger projektet. Alle er derimod med i diskussionen.

Med så kort tid til fremlæggelse er en god slagplan følgende:

Hvad vil vi løse?

Hvad har vi gjort for at nå en løsning?

## Opkvalificering af frontpersonalet

Hvilken løsning nåede vi til?

Hvorledes kan gode overheads sige noget, vi ikke behøver gentage?

I må gerne i den mundtlige fremstilling kort berøre, om I mener, at kurset har levet op til jeres forventninger. Mere konkret, har I fået et kompetenceløft?

Vi vil få lejlighed til at drøfte dette oplæg ved den førstkommende supervision.

## Afsluttende konference tirsdag den 18. januar 2000

Deltagere: Frontpersonale, projektmedarbejderne, følgegruppen og specielt inviterede gæster fra Kolding kommune.

9.00 – 9.05	Velkomst og introduktion. Oplæg til fremlæggelserne, som også skal danne grundlag for en fælles drøftelse indenfor den fastsatte tidsramme
9.05 – 9.35	”Historien om ”Knud” i Horsens Kommune”.
9.35 – 10.05	”På vej mod kvalitative tiltag i Horsens Kommune”.
10.05-10.20	Pause
10.20-10.50	”Fremme og udvikle NN’s evne til kommunikation.
10.50-11.20	”Vejen videre”.
11.20-11.50	”Tværfaglig indsats omkring senhjerneskedede”..
12.00-13.00	Frokost
13.00-13.30	”Fra diagnose til handling”.
13.30-14.00	”Nødvendig viden til udvikling”.
	Pause
14.15-15.15	”Vort syn på processen”. Hvorledes kan man blive bedre til at opkvalificere et frontpersonale. Erfaringer fra projektet og forslag til løsninger ved projektets medarbejdere. Oplæg og drøftelse.
15.15-15.30	Lidt om efterfølgende evaluering og rapportskrivning samt invitation til at mødes med Frontpersonalet én dag i juni 2000, med det formål at vurdere, i hvilken udstrækning de værktøjer, der er udviklet gennem projektet, kan bruges.

### Forløb og konklusioner

Hver af de 7 grupper fremlagde deres projekt, efterfølgende var der en debat omkring de enkelte oplæg.

Debatten var præget af spørgelyst, og der var mange roser til projektgrupperne for deres arbejde.

Grupperne påpegede en række problemstillinger bl.a. omkring det tværfaglige samarbejde og kommunikationsvejene, hvor det viste sig, at det frontpersonale, der var tættest på brugerne, fik mindst information. Manglende viden og kontinuitet i arbejdet med senhjerneskedede var en gennemgående problemstilling.

Processerne i grupperne i arbejdet omkring en senhjerneskedet havde været god. Der er sat mange løsningsforslag i værk. Af resultater kan nævnes:

- personale omkring en senhjerneskedet laver fælles strategier
- indstilling af en senhjerneskedet til skånejob
- personalebesparelse på ca. 50%, men forbedret effekt for den skadede
- bedre forudsætninger for vejledning
- forslag om ansættelse af hjerneskedekonsulent.

## Opkvalificering af frontpersonalet

Projektets medarbejdere fremlagde deres syn på processen og ved den efterfølgende debat blev der enighed om følgende konklusion. Vi kan blive bedre til at opkvalificere frontpersonale ved:

### 1. Systematik

- Bruge PBL (problem baseret læring).
- Didaktiske overvejelser.
- Vejledning i brugen af nye værktøjer.
- Tilegnelse af ny viden.
- Tid til refleksion og egen planlægning.

### 2. Formidling og koordinering

- Skriftlighed.
- Tværfaglighed.
- Tværsektoriel koordinering.
- Ledelse, klare aftaler og ansvarsplacering.

### 3. Evaluering

- Værktøjer til evaluering ( se didaktik).
- Opfølgning af igangværende projekter.

Det blev aftalt, at der til frontpersonalet sendes et evalueringsskema sammen med referat fra det afsluttende seminar. Der blev fastsat tid til en opfølgingsdag for frontpersonalet. Den 6. juni på Vejlefjord.

# Evalueringsramme

Evalueringen er baseret på to sæt kriterier, succeskriterier og relevanskriterier.

**Succeskriterier** er de mål, man har sat sig for kurset. Her er der tale fire mål:

- At udvikle frontpersonalets jobkompetence, så man sikrer klientens fortsatte udvikling.
- At fastholde og opsøge de nødvendige informationer på en så let måde som muligt.
- At gennemføre og fremlægge et projekt, som frontpersonalet selv har beskrevet.
- At gennemføre lignende kurser, som andre kommuner kan gennemføre på grundlag af de indhøstede erfaringer i projektet.

**Relevanskriterier** handler om kursets betydning i en given sammenhæng. Denne sammenhæng er dobbelt:

- Relevans i forhold til centrale uddannelsespolitiske udfordringer.
- Relevans i forhold til kursisternes egen hverdag med det sigte at vurdere overføring, og på hvilke områder denne overføring især vil komme til udtryk.

Evalueringskonceptet er baseret på en konstruktivistisk tilgang<sup>3</sup>, hvilket betyder, at projektets værdi er vurderet af de primære interessenter, hvilket i dette tilfælde er kursisterne og følgegruppen. Evalueringerne bygger på de deltagendes egen selvevaluering.

Evalueringen bygger på følgende forhold:

- En gensidig procesevaluering gennem hele projektets forløb. En evaluering der bygger på en gensidig drøftelse af projektmedarbejdernes observationer og kursisternes møde med samme.
- Afsluttende konference, hvor alle parter inklusive følgegruppen på baggrund af de fremlagte projekter nåede frem til en enig konklusion vedrørende den fremtidige indsats på området.
- Kursisternes besvarelse af spørgeskema (appendiks 5), som blev udsendt efter kursets afslutning. Denne undersøgelse bygger bl.a. på efterfølgende spørgeskema, "Hvor er de største problemer i dit daglige arbejde, og hvordan løses problemerne?", som kursisterne anonymt udfærdigede ved det første møde i projektet.

---

<sup>3</sup> Guba E. and Lincoln Y: Fourth Generation Evaluation. London, Sage, 1989.  
Crowl TK: Fundamentals of educational research. Oxford, Brown & Benchmark, 1993.

## Opgørelse af spørgeskemaet.

Kursisterne blev bedt om at vurdere fire spørgsmål på en skala fra 1 – 5, hvor 5 er det højeste (appendiks 5). De to første spørgsmål tog udgangspunkt i deres egen problemformulering og egne løsningsforslag. ”Hvad er de største problemer i dit daglige arbejde, og hvordan løses problemerne” (p 25):

### 1. Ser I anderledes på de oprindelige problemer?

Dette blev vurderet til 3,0.

Analysere man besvarelserne, er der tre problemfelter i forhold til: 1) klienten, 2) det tværfaglige samarbejde og 3) den overordnede ledelse. Renser man besvarelserne for de problemstillinger, der går på ledelsen, og som projektet ikke har taget sigte på at løse, stiger vurderingen til 3,6. Man kan derfor konkludere, at der er sket en opkvalificering på to områder:

- Man er blevet mere målrettet mod klienten, og indsatsen sker nu i større grad på klientens præmisser og i forhold til dennes livsverden.
- Man har ændret holdning til det tværfaglige samarbejde. Man kan se fordelene, og man er blevet mere bevidst om, hvorledes indentitet og magt er på spil i det tværfaglige samarbejde – og hvordan man kan løse disse problemer.

#### Box 1. Kursisternes vurdering af deres indsats i forhold til klienten

- Jeg vil ikke være så betænkelig som tidligere ved at gå i gang med at løse et problem, da jeg har fået redskaber at arbejde med. Jeg har fremlagt projektet for teamet i det område, hvor jeg arbejder, og der er vist stor interesse for det.
- Jeg har fået hele ”bøtten” vendt, så vi nu ser på problemsituationer, hvor vi førhen var lige ved at være der henne, hvor klienten bare var ”træls”.
- Vi tager nu, i større grad end før, udgangspunkt i klientens egen situation.
- Problemet er for mit vedkommende ikke ændret. Der er ikke tid nok til at gennemføre opgaverne, hvilket er utilfredsstillende både for klienten og en selv.
- Jeg ser anderledes på problemerne, fordi jeg har fået ny inspiration og nye teoretiske redskaber til hjælp til at belyse problemsituationen.
- Jeg bruger i dag PBL.
- Jeg har fået større tålmodighed overfor klienten.
- Vi har helt klart fået en større forståelse for vores beboere i kraft af vores nye viden.
- Jeg ser ikke mine problemstillinger så store mere, da jeg nu ved, hvordan jeg skal håndtere dem og nu er mere sikker i min sag. Dels p.g.a. mere viden, men også fordi jeg har fået sat ord på mine handlinger og tanker og fundet ud af, at det ikke er så tosset.
- Man kan forebygge problemers opståen ved at forberede en god udskrivning til eget hjem.
- Alt det klienten og vi har været i gang med nu, skulle jo for hans vedkommende være sket for 5-6 år siden.

## Opkvalificering af frontpersonalet

### Box 2. Kursisternes vurdering af deres forhold til det tværfaglige samarbejde

- Det gør jeg nu. Min viden om, hvordan-hvor-hvem jeg skal henvende mig til, er blevet helt anderledes...men jeg er stadigvæk usikker på mig selv.
- Det fremmer det tværfaglige samarbejde at være mere bevidst om at løse problemer i fællesskab.
- Jeg er blevet bedre rustet til at være med til at få sat styr på det, jeg gerne vil have styret bedre.
- Vi har fået lavet tydeligere rollefordeling for de implicerede parter og er blevet bedre til at trække i samme retning.
- Personalegruppen er i dag bevidst om vigtigheden af at være foran vore beboere. Personalegruppen prøver at lave forskellige strategier for vores beboere. Personalegruppen prøver også at fokusere på det vores beboere kan.
- Den nye viden har gjort mig stærkere, så jeg i højere grad vil bruge de mange tværfaglige samarbejdspartnere, samt søge inspiration på Vejlefjord.
- Vedr. manglende udslusningstilbud i kommunen til yngre hjerneskadede har vi i forbindelse med projektet fået nye ideer til, hvad vi selv kan gøre. Og ved at snakke med én fra hjerneskade-teamet på Vejlefjord har vi fået endnu mere mod på sagen, da vi evt. kan bruge teamet som sparringspartner til opstart af dette udviklingsarbejde i kommunen.
- Jeg prioriterer min tid anderledes ved at give plads til, at hjemmehjælperen og jeg tog på fælles besøg og på den måde rustede hende til opgaven.
- Jeg vil prioritere højere at få nedskrevet til mine kolleger, hvad vi arbejder med.

### 2. Har I i dag andre løsninger til de oprindelige problemer?

Dette blev vurderet til 3,1. Foretager man den samme korrektion som før, stiger vurderingen til 3,75.

### Box 3. Kursisternes vurdering af nye løsningsforslag (vurdering af overføring)

- Jeg har ikke færdige løsninger, men projektet har fået mig til at tænke anderledes og forhåbentlig på længere sigt mere konstruktivt.
- Problemerne er de samme, men jeg er nok blevet mere opmærksom på helheden.
- Jeg har nu udført mit oprindelige løsningsforslag med succes.
- Bedre til at få oplysninger – ved hvor de findes – tør bedre forsøge.
- Projektet har vist mig, at andre faggruppers problemer skal tages med i løsningsforslag.
- Måder at se anderledes på problemerne er ændret, så jeg prøver at tage udgangspunkt i de ressourcer, den hjerneskadede har, og forsøger at tilrettelægge den daglige træning ud fra den hjerneskadedes motivation.
- Jeg prioriterer anderledes i nogle sammenhænge, fx tager jeg mere fat i andre fagpersoner omkring den hjerneskadede – også samarbejdspartnere, jeg ikke ville have kontaktet så let.
- En kontaktperson i hvert distrikt ville være en fordel.
- Jeg ser stadig de samme problemer. Jeg er blevet mere opmærksom på, at problemerne handler om strukturer i virksomheden.

### 3. Har projektet rustet jer bedre til det daglige arbejde som frontpersonale?

Dette spørgsmål blev vurderet til 3,45.

- Man kan konkludere, at kurset har givet overføring ikke bare til den konkrete klient, man har arbejdet med, men også til andre aktiviteter i hverdagen og til andre kolleger. Det er en vigtig konklusion, fordi kursets opbygning og strategi har været fokuseret på en høj grad af overføring.

## Opkvalificering af frontpersonalet

### Box 4. Kursisternes vurdering af overføring fra kurset og til hverdagen

- Har fået værktøjer, ideer til at arbejde målrettet med den enkelte klient og metoder til at indhente oplysninger.
- Der er åbnet meget mere op for at bruge det tværfaglige samarbejde.
- Fagligt har vi fået en del viden.
- Det synes jeg ikke, jeg er. Der skal mere tid til at informere kolleger om projektet, før der sker noget.
- Jeg har fået synliggjort, hvorfor det er svært at få det tværfaglige og det tværsektorielle samarbejde til at fungere.
- Svært at sige i forhold til det konkrete arbejde, jeg har for tiden.
- Jeg har siden opfordret mine kolleger til at trække på andre fagpersoner i bestemte opgaver (det er ikke kun vedr. hjerneskadede).
- PBL blive brugt til at vende sagen på hovedet.
- At jeg som hjælper også har lov til at tvivle på eksperter og stille spørgsmål
- Jeg er blevet bedre til at supervisere hjælpere.
- Handleplaner skal laves ud fra PBL.
- Jeg er blevet mere opmærksom på de problematikker, der opstår omkring senhjerneskadede i eget hjem.
- Jeg håber at kunne give den viden, jeg har fået, videre til kolleger.
- Min selvtilid er vokset, fordi jeg har fået sat flere ord på min viden. Det har gjort mig bedre til at argumentere og vejlede.
- Jeg er blevet meget bedre til at lægge en strategi og bedre til at se muligheder hos mine klienter.
- Projektet har helt sikkert givet min arbejdsplads, mine kolleger og mig selv nogle nye værktøjer til stor hjælp for vore senhjerneskadede beboere.
- Mine kolleger bruger mig mere nu end før.

## 4. Hvad fik du ud af projektet som helhed?

Dette spørgsmål blev vurderet til 4,1.

- Man kan konkludere, at kurset har været vellykket. Kurset har været intenst og krævende, men de fleste har accepteret betingelserne, men man bør ved fremtidige kurser være mere opmærksom på at frikøbe kursisterne, så de ikke skal stjæle tiden fra arbejdet i hverdagen. Kursisterne har generelt taget værktøjerne til sig, og de kan anvende den nye viden i deres hverdag. Der peges dog også på, at det vil kræve længere tid, inden man har tilegnet sig værktøjerne, og der peges på, der er behov for mere tid til planlægning og fordybelse i hverdagen.

### Box 5. Kursisternes vurdering af hele projektet og kursusformen.

Projektet har været vellykket.  
For mig har projektet betydet særdeles meget. Det har været nogle spændende oplæg, underviserne har givet.  
Jeg har fået blod på tanden.  
Det blev et løft i hverdagen  
Intens undervisning.  
Spændende at møde andre faggrupper.  
Det var utroligt spændende at være en del af en længerevarende proces og "bøvle" med en masse svære ting. Det har ikke været svært at blive involveret og motiveret til at yde sit bedste.  
Godt socialt samvær  
Det har været godt, at undervisningen har været fulgt op med supervision.  
Vi kunne nok have brugt jer (projektmedarbejderne) endnu bedre, men vi havde ikke tid.  
Gode redskaber til at strukturere og sikre, at man når rundt om hele mennesket.  
Det skriftlige projekt og de medfølgende diskussioner.  
Jeg har fået en masse ny viden, som jeg intet vidste om, og som jeg forhåbentlig får lært at bruge.  
Det har været svært som hjemmehjælper at sætte sig ind i den slags viden blandt så mange bedre uddannede.  
Projektet har været spændende. Det har været en ny måde at arbejde på, og efter de værste frustrationer havde lagt sig, synes jeg, at projektet har givet mig meget. Men vi burde have været "frikøbt" mere i projektet, fordi timerne skulle "stjæles" fra det daglige arbejde.

## Opkvalificering af frontpersonalet

Virkelig godt tværfagligt input.

PBL er en god metode.

At jeg endnu engang må sande, at jeg lærer mest ved at gennemgå det at blive forvirret, for derefter selv at søge viden.

Det har været et hårdt kursus, som var langt mere omfattende, end jeg havde regnet med.

Vi fik for meget viden på én gang.

Manglende information om projektet fra min ledelse (generelt udsagn fra én kommune).

Det var lærerigt at arbejde i grupper med personer med forskellig hverdag og faglighed.

Det er svært at sige, om det kunne gøres bedre – det tror jeg ikke, at det kunne. Det var et meget svært og lærerigt projekt.

## Hvad er de største problemer i dit daglige arbejde, og hvordan løses problemerne?

Nr.	Problemer	Løsning
1.	<p>Samarbejdet /informationer mellem sygehuslægen-sygepl.,-plejer, f.eks. ved udskrivning.</p> <p>At få snakket tingene/problemerne igennem, så evt. optræning kan starte hurtigst muligt.</p>	<p>Man kan måske undgå problemer ved, at det er de personer, der skal have med brugeren at gøre, der er med til udskrivningskonference o.l.</p>
	<p>Det er et problem med for lidt plads ved brugere i eget hjem. Vi lærer, hvor megen plads, der skal til ved f.eks. forflytninger – men – skal brugeren så flytte, eller skal vi have dårlig ryg, fordi vi bruger forkerte arbejdsstillinger?</p>	<p>Problemerne på min arbejdsplads kan muligvis blive løst hurtigere, hvis vi husker at bruge hinanden – på tværs af faggrupper.</p>
2.	<p>Manglende kontinuitet i forhold til forskellige arbejdsopgaver samt en større ansvarsfølelse fra nogle af kollegerne.</p>	<p>Bedre samarbejde, bedre til at lytte til hinanden for at opnå et fælles mål, ansvar og holdninger.</p>
	<p>Dårlige fysiske rammer, hvilket medfører manglende struktur, utryghed, usikkerhed i forhold til godt arbejdsmiljø.</p>	<p>Forbedring af de fysiske rammer i form af bedre lokaler, inventar, arbejdsredskaber.</p>
	<p>Manglende dækning af afløsning ved sygdom, ferie, kurser o.s.v., hvad der kan forringe kvaliteten i vores arbejde.</p>	<p>Bedre planlægning – evt. bedre økonomi</p>
3.	<p>Klientellet består af meget svage og passive ældre. Dog er vi især via vores ambulante hold også i berøring med yngre og mere friske brugere. Uden dem er det for mig svært at holde dampen oppe.</p> <p>Jeg synes ofte, jeg bruger mange ressourcer på noget, der ikke rigtigt "batter" noget.</p> <p>Derfor gerne en uddybning af vores ambulante del til yngre, ikke pensionister.</p>	<p>Da jeg ikke kan ændre vores målgruppe overhovedet, kan jeg kun tale for en udbygning af den ambulante træning.</p> <p>Søge nyt job!</p>
	<p>Mangler inspiration til mit arbejde med bl.a. de hjerneskadede. Gerne noget utraditionelt.</p>	<p>Kurser, hvis det er muligt. Kontakt til andre arbejdssteder</p>

Opkvalificering af frontpersonalet

	Hvordan får vi sluset de yngre hjerneskadede bedst muligt ud til en meningsfuld tilværelse? Der mangler p.t. tilbud.	
4.	Manglende selverkendelse hos klienten, der synes, jeg ofte er svær at arbejde med. Hvordan får jeg fortalt klienten nogle ting, uden det bliver et dunk oven i hovedet?	Jeg har da oplevet, at nogle klienter med manglende selverkendelse ”rykker” ved at sætte dem på opgaver, der bliver til succeser  Men jeg kunne godt bruge flere redskaber.
	Jeg sidder ude hos klienten og kan se/høre, at der er meget at tage fat på, f.eks. kunne jeg hjælpe med økonomien. Vedkommende kunne få et skånejob (i stedet for at se TV det meste af dagen) o.m.a. Men klienten vil ikke have anden hjælp end den ugentlige snak med mig.	Jeg prøver at løse dette problem med stor tålmodighed – nævne nogle ting. Måske nogle måneder efter vil klienten have mere hjælp eller gå i gang med noget af det, jeg har foreslået.
	Flere af de senhjerneskadede mangler et netværk. Der er ikke mange tilbud til især de yngre senhjerneskadede. I hvert fald ikke i vores kommune.	En af mine kolleger og jeg har talt om at starte en ”klub” for de yngre senhjerneskadede. Evt. mødes – klienter og 1 eller 2 hjemmevejledere på café 1 gang om måneden. Det kan også være andet, vi mødes om. På et senere tidspunkt kan de unge måske selv mødes. Kolding Kommune har et Kulturhus for de psykisk udviklingshæmmede. Hvorfor ikke bygge et til de senhjerneskadede/sent udviklede m.m.?
	Hjemmevejlederen bliver simpelthen glemt, som om vi ikke er så vigtige. Eks.: Arbejdsmarkedskonsulenterne søger et skånejob til en ung senhjerneskadet. Tænker ikke på at inddrage undertegnede, der er hjemmevejleder for den unge og kommer i hjemmet hver uge.	Min arbejdsgruppe har inviteret en fra arbejdsmarkedskonsulentgruppen til at deltage i et af vore personalemøder her i august måned. Ligeledes kontaktede jeg arbejdsmarkedskonsulenten i denne konkrete sag, så jeg hører med til den endelige ansættelse.
5.	At der gives plads til at varetage opgaver omkring en senhjerneskadet (evt.)	At lave en planlægningsaftale om, at der gives en bestemt tid dagligt til at varetage specielt denne opgave, og at det bliver holdt.
	Manglende arbejdsredskaber til at komme videre. Hvordan griber man tingene an med klienten, på en god måde, så man ikke risikerer at smide / tabe det hele på gulvet.	Indhente viden om stoffet og klienten. Søge oplysninger omkring arbejdsredskaber, søge støtte/vejledning ved supervisorer eller Hjerneskadeteamet.
6.	For lidt tid til tværfagligt at mødes og snakke	Blive bedre til at få aftalt tværfaglige møder,

Opkvalificering af frontpersonalet

	om specielle problemer og muligheder hos de enkelte brugere. Ofte mangles tid og den røde tråd, så der går for meget tabt. Det sker kun i helt akutte tilfælde.	når der er behov. Det vil give en større viden til alle, som arbejder med brugeren, og vi kan undgå at arbejde forskelligt. Fælles mål.
	Mangel på viden i enkelte situationer. Brugerens tilstand og muligheder. Mangel på oplysninger.	Undervisning fra andre faggrupper i specielle situationer. Undervisningsmateriale og oplysninger, som findes i brugerens hjem og på arbejdspladsen.
7.	Et stort dagligt arbejdspress, som gør, at det er svært at følge op på sagerne i den grad, som jeg kunne have lyst til.	En konstant prioritering, af hvilke sager det vil være vigtigst at følge godt op på, og hvor jeg vil kunne overlade opfølgningen til andre faggrupper, som kommer i hjemmet.
	Jeg arbejder med bevilling af hjælpemidler og boligændringer. Jeg synes, at jeg ofte på hjemmebesøg får en fornemmelse af, at det arbejde, der er udført i forbindelse med ophold på Låsbyhøj eller sygehus (især vedr. senhjerneskadede), ikke bliver fulgt så godt op i hjemmet. Jeg tror, at personalet i hjemmeplejen mangler viden og vejledning.	Et tættere tværfagligt samarbejde omkring klienterne – ikke kun lige i forbindelse med udskrivelsen, men også på længere sigt. Personalet, der kommer fast i hjemmet, skal have en større viden om, hvor og hvornår de skal bede om hjælp/vejledning fra andre faggrupper. – Måske også en større basal viden om hjerneskadede.
8.	At jeg mangler viden omkring beboerens hjerneskade – Hvor er ”bomben” sprunget, og hvad kan det have af konsekvenser	Hjælp til at tolke lægelige beskrivelser Tilførsel af viden om hjerneskadens mulige konsekvenser.
	Kan vi finde ”biveje”, som er brugbare for beboeren? Hvordan?	Ved at løse problem 1) tror jeg, at der ligger nogle nye indfaldsvinkler/redskaber til at forstå beboeren og hjælpe hende videre, der hvor der er muligheder.
	Beboeren har meget dårlig social tilpasning/samspil med andre personer. Det medfører: - afvisninger og - flytning af beboeren til nye grupper.	
9.	Det at jeg ikke altid kan gøre klienten klart, hvilke tilbud der er muligheder for, da det ofte er svært at få kontinuitet i arbejdet – stift system, tværfagligt.	Mere åbenhed tværfagligt Turde sige sin/min mening
	Svært at formidle kontakt – så jeg kan være sikker på gensidig tillid. Svært at holde aftaler, da klienterne glemmer hurtigt.	Være bedre til at skrive til hinanden – sammen med klienten. Nedskrive aftaler, så de evt. fastholdes

Opkvalificering af frontpersonalet

	Ikke altid samme holdninger som mine kolleger – oftest nattevagten – som ikke ser de samme problemer.	Måske omrokeringer i arbejdstider, så de ”faste” vagter også ser dagens lys.
	Tværfagligt samarbejde bremses ofte i faste telefontider --læger – fysioterapi – ergoterapi o.s.v.	
10.	At få kontinuitet i samarbejdet med de forskellige faggrupper, der færdes i et hjem, hvor der er store problemer med klienten på grund af fysiske/psykiske færdigheder. Klienten kan ikke selv overskue / tage beslutninger og bor alene.	Hurtigt få 2 – 3 nøglepersoner, der tager ansvaret ”den røde tråd”, inden problemerne hober sig op. Der skal være 2 – 3 personer, men fra hver sin faggruppe på grund af fri-dage ferier o.s.v. Fællesmøde mindst 1 – 2 gange ugentligt med opsamling, planlægning m.m. Hver faggruppe orienterer sine medarbejdere. Motivere og inddrage klienten så langt, det er muligt.
	At formidle viden og aftaler til samarbejdspartnere om ændringer, iværksættelse af aftaler m.m. At samarbejdspartnere selv formidler viden/aftaler videre til deres ”team” f.eks. hj.hj.  For mange forskellige (nye mennesker), da sådan et forløb kører i 3-holds-skift. Skriftlige aftaler overses på grund af travlhed, eller klienten ”manipulerer” med hjælperne / spiller faggrupper ud mod hinanden.	Forsøge, at det er de samme mennesker, der kommer i hjemmet, og at de oplærer nye – Aldrig helt nye personer uden orientering, oplæring.  ”Hovsa-løsninger” ved ferier og sygdom o.s.v. giver utrygge klienter, og utrygheden breder sig hurtigt.  Hvis klienten forsøger at manipulere med hjælperne – tage problemet op hurtigst muligt sammen med klienten og de hjælpere, der har været tilstede – konfrontation af begge parter.
	Vi er meget bundne af tværfaglige kontakters telefontid – læger, koordinatore m.m. Deraf ventetid / telefonbeskeder, der igen skal gå gennem sekretærer – mulighed for fejlinformationer / misforståelser	Den personlige kontakt er vigtig for mig. Jeg har lettere ved at argumentere for min sag på denne måde.  Min modpart ved, hvad jeg står for.  Opsøger derfor modparten, hvis det ikke er muligt med telefonkontakten.
11	Mangler et godt tilbud til de yngre (18-65) hjerneskedede, når optræningstilbuddet er endt. Jeg oplever, at de kommer hjem til en hverdag, som er beregnet for en på 85 år, hvad der absolut ikke fremmer deres	Mere opsøgende arbejde om tilbud / At der igangsættes tilbud/job/aktiviteter for og med de yngre hjerneskedede.

Opkvalificering af frontpersonalet

	udvikling.	
	Manglende forståelse hos nogle kolleger, at de ikke hjælper den hjerneskadede ved at ”gøre tingene for dem”.	Undervisning af kolleger, så de opnår mere viden omkring ”omgang med hjerneskadede”, og vi alle derved får en ensrettet måde at arbejde på (selvfølgelig med plads til individuelle afprøvninger) eller ens holdning til arbejdet.
	Jeg mangler af og til den nødvendige tid og arbejdsro til at sætte mig godt ind i problematik omkring den hjerneskadede gennem evt. litteratur.	Hvis ”systemet” ikke blot handlede om at få trænet flest mulige / få flest gennem huset, var det <u>måske</u> i orden, at medarbejderne brugte tid på at læse noget, der jo i sidste ende også gavner kvaliteten.
	At tid og ressourcer har stor indvirkning på kvaliteten.	Evt. omprioritering af tiden.
12.	At vi skal blive bedre til at stille krav og ressourcer op mod det, politikerne vil have. Vi skal lære, hvad der er kerneydelse, og hvad der er ekstra. Nu vil vi det hele. Politikerne siger, vi kun skal lave de 80%, hvilket giver stress over det, vi ikke når.	Vi skal have bevilget timer (måske bare nogle få) til en grundig dialog i min faggruppe, så vi forstår det samme ved kerneydelse og ekstraydelse. Hvad der er hvad, og så vi kan støtte hinanden deri.
	Med hensyn til de hjerneskadede er problemet den manglende viden om hele forløbet, og hvor skaden er sket.	Blive bedre til at opsøge viden og kræve at se alle papirer, da man bare bliver smidt ud af tingene med den besked, at ”det kan du godt finde ud af”.
	Svært at komme med konstruktive løsningsforslag til problemer i omsorg for den hjerneskadede – da jeg/vi kommer relativt lidt hos klienten – kun 1 – 2 gange om dagen à 10 – 15 min. for at give medicin og se, at den bliver taget .	Kræve, at min faggruppe får flere arbejdsopgaver omkring klienter – dette ved jeg dog ikke, om det er hensigtsmæssigt, da der er mange timer på fra hjemmevejleder side, og det jo er bedst at have så få personer i hjemmet som muligt.
	Velvillighed fra arbejdsgiver – til sammenhæng på trods af arbejdsplaner.	
13	Uflexible arbejdsforhold – meget ansvar med for lidt uddelegeret kompetente.  Arbejdsgangen bliver besværlig, når jeg selv synes, jeg kan løse ”problemet”, men er nødt til at spørge ”om lov”. Hierakiet er for stift. Ikke ”tid” nok til ordentlige konferencer.	Få set mere på den enkelte medarbejders kvalifikationer og få sat styring på uddelegering af arbejdsopgaver. Det kunne være ved tildeling af nye opgaver. Her må opgaven contra den tilstedeværende viden afklares. Større oplysning om opgavens omfang – sygdomsforløb – diagnose o.s.v. Måttet få sat de personer på opgaven, som

Opkvalificering af frontpersonalet

		den kræver, og så følge det til dørs.
		I dag arbejder vi i en integreret ordning, så vi ”risikerer” at skulle arbejde i andre grupper. Så mister man sin egen dagligdag.
14.	Det er et problem at stå i arbejdsopgaver, hvor man har for lidt viden / erfaring, og samtidig ikke kan/må få supervision eller har andre at trække på.	<p>Jeg ved nu, at Hjerneskadeteam’et findes, hvor jeg kan henvende mig. Og får jeg samarbejdet op at stå, vil der her være rig mulighed for at trække på erfaring og viden og få sat ord på min egen viden/observationer, så jeg bliver mere bekendt med min erfaring/viden.</p> <p>Næste gang jeg bliver bedt om en opgave her og nu, vil jeg tage det mere med ro og indhente flere oplysninger / stille flere krav / holde på min kompetence, inden jeg bliver sat i situationer, gående ud på at lave handle-/målplaner med brugeren.</p>
	Det er et problem at stå i en massiv opgave, hvor der er mange forskellige faggrupper involveret, uden at der er et samarbejde. Man ved ikke, hvor udviklingen går hen.	Jeg vil efter aftale med min bruger tage kontakt til de forskellige faggrupper og foreslå et koordinerende møde med henblik på at trække på samme hammel og evaluere forløbene/oplevelserne/observationerne for at give bruger den bedste støtte/vejledning/ behandling og selv få feed-back.
15.	-at jeg som sygeplejerske ikke altid har den direkte kontakt med klienter, men får informationerne igennem hjemmehjælpen og skal ”handle”/supervisere på dette.	<p>Det var ønskeligt, om hjemmehjælpen og jeg sammen tog ud til klienten og ”vurderede” situationen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- at hjemmehjælperen har forståelse for, at alle problemer ikke kan løses her og nu.</li> <li>- at hjemmehjælpen havde større forståelse for min arbejdssituation.</li> <li>- at vi har møde fast min. 1 gang hver md.</li> </ul>
	-at jeg har skiftende arbejdstider – og dermed forskellige opgaver. I dagvagten er der én slags opgaver og i aftenvagten nogle andre, jeg skal håndtere. De skiftende arbejdstider gør også, at vi er flere forskellige sygeplejersker, der kommer til den samme opgave, men måske håndterer den forskelligt, men det er usynligt for mig, når jeg møder, hvad der er sket.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- at sygeplejegruppen havde mulighed for at videregive deres arbejde til de næste (i arbejdstiden) eller skrive ned, hvad man har gjort.</li> <li>- at få ansat en fast aftenvagt.</li> </ul>

	<p>-at det er meget individuelt, hvad viden ”hjemmehjælperen” har til at løse et konkret problem og hurtigt fralægger sig ansvaret ved at give det videre til sygeplejersken.</p> <p>Der er en meget fastlåst holdning til, at ”hjemmesygeplejersken” ved ALT og har styr på ALT, og at hjemmehjælpen er ”under” sygeplejersken.</p>	<p>- at holde en tværfaglig temadag omkring tværfagligt samarbejde med deltagelse af sygeplejerske, hjemmehjælper, fysioterapeut og områdeleder med en person udefra, hvor vi skulle diskutere samarbejde/holdninger til hinanden.</p>
	<p>-at min leder er synlig for mig på den måde, at det forventes, at jeg klarer mit arbejde.</p> <p>-at jeg kun hører fra min leder, hvis der er noget, jeg har gjort forkert.</p> <p>- jeg skal selv finde ud af, hvordan jeg vil løse problemerne – Learning by doing.</p>	<p>- at der blev indført samtaler med nyansatte, hvor man fik en samtale min. efter ½ år om, hvorledes man fungerer. Hvad der er godt, og hvad der skal arbejdes videre med.</p>
-16.	<p>Generelt synes jeg ikke, jeg har problemer i mit daglige arbejde – bortset fra tiden. Får jeg en hjerneskadet person ind i dagligdagen, vil det give en del problemer, som skal løses.</p> <p>Hvordan griber jeg det an?</p> <p>Kan vi i fællesskab nå videre?</p> <p>Slår jeg til?</p>	<p>Søge viden om klientens tilstand.</p> <p>Prøve at få et godt samarbejde, både med klienten, samarbejdspartnere og familie.</p> <p>At nå så langt, som det er muligt, og få så godt et resultat ud af det som muligt.</p>
17.	<p>At ringe og finde afløser ved sygdom. Det er utroligt tidskrævende og sker næsten dagligt.</p>	<p>Undersøge, hvorfor vi har så megen sygdom. Ansætte nogle flere afløser.</p>
18.	<p>At Vagn intet sprog har.</p>	<p>Måske med en talemaskine eller nogle enkle pegeplader.</p>
19.	<p>Manglende viden og indsigt i sager, hvor det drejer sig om bevillinger.</p>	<p>Jeg kunne forestille mig bedre personlig kontakt med sagsbehandler, og at denne ligeledes havde bedre personlig kontakt med klienten, så der blev mindre skrivebordsarbejde.</p>
	<p>Jeg synes, det er problematisk, at en aktuel sag skal gennem så mange personer, fra vi sammen med klienten har beskrevet problemet, til vi får tilbagemelding. Hvad sker der undervejs</p>	<p>Jævnfør ovenstående kunne vi måske også løse nogle af disse problemer mere tilfredsstillende for os og specielt klienten. Da det drejer sig om en svag gruppe, når vi arbejder med hjerneskadede, er deres overskud ikke stort, og mange opgiver</p>

Opkvalificering af frontpersonalet

		undervejs.
	At vedligeholde træning hjemme efter et evt. genoptræningsophold.	Jeg kunne forestille mig, at der blev tildelt ressourcer til vedligeholdelse. Evt. fast hjemmehjælper kunne oplæres til træning.
20.	At køre fast i planlægning af arbejdsopgaverne, fordi min daglige leder ikke tager faste beslutninger, så jeg /mine nærmeste samarbejdspartnere har et fundament at bygge vores arbejde på. F.eks. hvor kan vi have vores holdtræning – på hvilke tidspunkter af dagen – hvem er hjælpepersonalet? DEN PRAKTISKE HVERDAG FLYDER	De nærmeste samarbejdspartnere skulle gå sammen og komme med konkrete forslag om f.eks. tider og lokalebehov til holdtræning. (Det har vi gjort. Det blev diskuteret på et møde den 12.08.), så lederen har noget konkret at tage stilling til.
	Mangel på klare meldinger – faste beslutninger – der bliver givet forskellige beskeder til forskellige medarbejdere fra lederen. Dette påvirker samarbejdet = uenighed mellem medarbejdere. 1. fik en melding 2. fik en anden melding 3. fik en tredje melding. UENIGHED MELLEM MEDARB. P.GR.A. LEDERS UBESLUTSOMHED.	Hele tiden have tæt kontakt/samarbejde med nærmeste samarbejdspartnere – diskutere hvad de forskellige beskeder fra leder går ud på, evt. bede leder om lille møde (vi er 3 fys'ere i tætteste samarb.) for at få udredt trådene, så alle har mulighed for at høre og argumentere beslutningerne / holde fast i beslutningerne??
	Opretholde klientens funktionsniveau, når han/hun er hjemme igen efter f.eks. genoptræningsophold i 3 mdr. på Lindehøj.	
	Det er ikke nok, at klienten har fået et løft, når så niveauet falder igen, når klienten er hjemme igen.	
	Jeg har ikke umiddelbart problemer omkring klienterne, men kommer de, er ovenstående stadig et dårligt grundlag af arbejde ud fra.	
21.	At få fælles ”fodslaw” med klient, der ikke erkender, at hun bliver dårligere. Hun har svært ved at acceptere nødvendigheden af hjælpemidlet, og at hun har brug for vores hjælp til at regulere mave-/tarmfunktion. Hun spiller personalet ud mod hinanden. Datteren klager til ”højeste sted”.	Overlade forflytningen til klienten selv. Når hun ikke magter det, er hun nødt til selv at melde ud, at hun har behov for hjælp til det. Give hende et valg mellem forskellige måder at regulere maven på. Holde hende fast i aftaler. Kontaktperson
	Lettere spastisk kvinde med diabetes, der efter ægtefællens pludselige død har haft	

Opkvalificering af frontpersonalet

	svært ved at komme videre med sin tilværelse. Godt netværk, 2 søstre plus svoger, men har svært ved at tage hånd om sig selv. Tomhed. Er bange for nye aktiviteter uden for hjemmet – skal hele tiden overvinde den hurdle, det er at prøve noget nyt alene.	
	Manglende overlevering fra fase 2 til 3. Hvem følger op på det, der er sat i værk? Hvem sørger for, at tingene ikke smuldrer?	
22.	Mange fagpersoner involveret i en kompleks sag – Ingen har overblikket – Flere gør det samme.	Tværfagligt at vælge en koordinator. Tværfaglige møder. Dagbøger føres.
	Ikke tradition for / ressourcer til at lave tæt opfølgning og videreudvikling i forbindelse med genoptræning.	Samarbejde i forbindelse med udskrivning, fælles mål. Nye arbejdsopgaver → Holdningsændring Erfaringsudveksling Kurser f. medarb.
	Er i det daglige ikke tæt på arbejdsenheder, d.v.s. hjemmehjælpere og sygeplejerske. Får først opgaver, når de er kørt i hårnude.	Arbejdsenheder vænnes til at kontakte mig, selv i små sager. Jeg færdes mere, hvor hjemmehjælperne er. Deltage i møder
	Manglende tiltro og respekt for hinandens fag og evner.	Holdningsbearbejdelse.
23.	Det sker ofte, at jeg ikke har nok tid sammen med klienten. Klienten vil gerne snakke, men jeg må ofte sige fra p.gr.a. tiden. Jeg føler tit, at jeg svigter mine klienter p.gr.a. manglende tid / omsorg.	Give mere tid / omsorg til klienten. Have tid til at snakke med klienten, måske snakke med familien eller de pårørende, som evt. hjælper klienten.
	Jeg kunne godt tænke mig at kunne tage del i flere af mine klienters aktiviteter. F.eks. være med til fys.-træning, gym.-træning eller de grupper/daghjem, hvor de tilbringer en del tid. Mangler samarbejde/koordinering ved aktivering af klienter.	Have tid til at følge klienterne, når de er til fys.-træning, i daghjem, andre ting.
24.	At fastholde en klients opnåede (færdigheds-) mål efter et genoptræningsforløb, når der er behov for fortsat støtte til de daglige gøremål eller til at få struktur på hverdagen /klienten selv.	Umiddelbart: Flere penge og/eller tid. Men egentlig handler det vel om at blive bedre til at videregive sit budskab, have mulighed for at ”skabe” personer, der vil/kan tage over i 4. fase eller at gå højere op og

## Opkvalificering af frontpersonalet

		pege på problemerne = Lære at synliggøre på flere planer.
	At holde et passende højt kommunikationsniveau mellem de forskellige fagpersoner internt i teamet omkring klienten og til dem, teamet trækker på for særlig viden, f.eks. tale- pædagog, læge o.s.v. → Samarbejde.	Måske lave nogle spilleregler for, hvordan man kommunikerer: Åbenhed, ærlighed, respekt for andre – så alle får meldt klart ud og tør lave fejl. At alle mener, at alle i teamet er uundværlige.
	At der ikke bliver tilført ny faglig viden, eller at den nye viden, der tilføres, er tilfældig, fordi der ikke er en overordnet struktur på den faglige udvikling, men at man bliver ”sendt” på temadage o.s.v., der er gratis/ billige.	
	At lederen er ”langt væk”, ikke ved, hvad jeg laver, ikke kan støtte mig, fagligt.  At der er selvudnævnte underledere, der nemt kommer til at lede showet, eller som vejleder lederen ud fra egen interesse. (Det skal hertil siges, at vi er i en kolossal omstrukturering, og måske bliver der mere klaring og ro hen ad vejen.)	

## Kapitel 3

# Vurdering af kursusforløbet i forhold til formål og succeskriterier

Succeskriterierne er som tidligere nævnt:

1. At udvikle frontpersonalets jobkompetence, så man sikrer klientens fortsatte udvikling.
2. At gennemføre og fremlægge et projekt, som frontpersonalet selv har beskrevet.
3. At fastholde og opsøge de nødvendige informationer på en så let måde som muligt.
4. At gennemføre lignende kurser, som andre kommuner kan gennemføre på grundlag af de indhøstede erfaringer i projektet.

I det følgende skal de to første mål beskrives. Pkt. 3 vil blive beskrevet i næste kapitel under teknologisk udvikling, og pkt. 4 vil blive beskrevet i kapitel 5.

### I hvilken udstrækning og på hvilke områder blev frontpersonalets jobkompetence udviklet?

Evalueringen viser, at frontpersonalet har fået et kompetenceløft. Denne konklusion bygger dels på kursisternes eget udsagn, dels på projektmedarbejdernes observationer af kursisternes udvikling gennem hele forløbet, samt på udsagn fra følgegruppen. Alle faggrupper har fået et kompetenceløft. Mange har samtidig også fået styrket deres selvtillid og motivation i det daglige samarbejde.

Alle har taget de udviklede værktøjer til sig og er derigennem blevet bedre til at arbejde mere struktureret, lave bedre handleplaner, der i større udstrækning tager udgangspunkt i klientens ressourcer – i modsætning til før, hvor man langt mere var fokuseret på, hvad klienten ikke kunne. Især PBL har været en metode, man har taget til sig, og det er interessant at bemærke at begrebet problemsituation er slået igennem. Det har dog været nødvendigt at gennemgå værktøjerne i forhold til konkrete problemstillinger i grupperne, og det har i en del tilfælde været nødvendigt at gøre kursisterne opmærksom på, at de er mere mundtlige end skriftlige i deres samarbejde, for at gøre opmærksom på, at megen viden vil gå tabt, hvis der ikke udvikles en større skriftlighed i de enkelte sager.

Kursisterne har fået en større faglig viden omkring hjerneskadens lokalisation og dens følgevirkninger. Man har her fået udvidet et begrebsapparat og fået sat ord på meget af det, man går og gør. Denne begrebsliggørelse har samtidig fremmet refleksionsniveauet hos kursisterne, hvilket har været helt tydeligt, som kurset skred frem. Det ser samtidig ud til at have en afsmittende virkning i det tværfaglige samarbejde, hvor mange giver udtryk for, at de er blevet bedre til dels at argumentere, dels at respektere hinandens faglighed og synsvinkler.

Der er gennem hele forløbet sket et tydeligt skred fra omsorgsarbejde på systemverdenens præmisser til omsorgsarbejde, der bygger mere på klientens livsverdens. Man er blevet bedre til at drage almene perspektiver ind. Specielt projektet ”nødvendig viden til udvikling” illustrerer, hvorledes det kan lade sig gøre at sætte skub i en klient med disse enkle midler. En af kursisterne berettede ved det afsluttende seminar, at det aldrig var lykkedes, hvis man ikke havde fået den viden, som kurset havde leveret.

### Hvordan har kursisterne gennemført projektarbejdet og fremlagt resultatet?

Projektarbejdet har taget en stor del af kursisternes tid, og det har for nogle vedkommende været en særdeles krævende opgave, som har taget mere tid, end man havde forventet. Det har også været et kritikpunkt, at man ikke i forvejen havde ”frikøbt” kursisterne eller på anden måde givet mulighed, for at der var mere tid til at arbejde med projektet. Det kan derfor anbefales andre, der vil gentage projektet, at afsætte mere tid til netop denne opgave.

Der blev dannet syv projektgrupper, som for de flestes vedkommende kom hurtigt i gang. Der var dog en del udfordringer, som netop supervisionen kunne afhjælpe, men det har fra projektmedarbejdernes side hele tiden været en central tese, at kursisterne selv skulle formulere spørgsmålene, fremfor at de skulle have leveret svarene. Dette frustrerede i begyndelsen en del af kursisterne, som følte en del forvirring og frustration, men efterhånden som de selv opdagede, hvilke forventninger der hvilede på dem, greb de chancen og arbejdede målrettet. Kursisterne har selv givet udtryk for, at de har haft nogle særdeles gode tværfaglige diskussioner i forbindelse med projektet, diskussioner, som samtidig har styrket deres evne og lyst til at udnytte de muligheder, der ligger i et funktionelt tværfagligt samarbejde.

Kurset har fra projektmedarbejdernes side været planlagt som et undervisningsforløb overvejende baseret på problembaseret læring og med så stor overføring som muligt. Selvom der blev gjort opmærksom på denne strategi ved første møde, var det tydeligt, at adskillige skulle aflære nogle vanemønstre, som specielt var et udtryk for, ”hvad må vi?”, og ”hvad er der ressourcer til?” Det er mønstre, som specielt er med til at skabe et omsorgsarbejde på systemverdenens præmisser, men det er også et udtryk for en vis usikkerhed overfor nærmeste overordnede ledere.

Det var fra starten aftalt med følgegruppen, at man skulle se, om kursisterne selv kunne administrere deres tid indenfor de givne rammer. Nogle grupper fandt ud af det, mens andre fandt det sværere, selvom alle faktisk havde mulighed for at planlægge det daglige arbejde, så der også var overskud til projektarbejdet.

Et af projekterne: På vej mod kvalitative tilbud i Horsens Kommune, var primært af teoretisk art, idet formålet var at argumentere for en hjerneskadekonsulent i kommunen. Denne gruppe har derfor heller ikke arbejdet meget med de værktøjer, de fik udleveret, og har derfor i deres evaluering vurderet værktøjerne lavere end de andre. De kunne have taget værktøjerne i brug i andre sammenhænge, men gjorde det øjensynligt ikke. Det kan kun tolkes derhen, at det ikke er nok, man får udleveret værktøjer, man skal også superviseres i brugen af dem. Det var også den erfaring, projektmedarbejderne gjorde under deres supervision, og man kan i flere af kursisternes bemærkninger se, at de selv er klar over, at det tager tid og en samlet indsats, før sådanne værktøjer er indarbejdet. Man må derfor konkludere, at der skal følges op på et kursus af denne type.

Generelt har alle projektgrupper arbejdet konstruktivt, selvom det er tydeligt, at nogle har trukket læsset mere end andre. Man har arbejdet med deadlines og overholdt dem. Man har fået instruktion

## Opkvalificering af frontpersonalet

i fremlæggelse af projekterne, og ved det afsluttende seminar brugte man hele dagen til fremlæggelse og drøftelse af samtlige syv projekter, som er vedlagt denne rapport som bilag.

Evalueringen taler klart for, at de konkrete projekter har været et særdeles værdifuldt grundlag for at drage nytte af kurssets erfaringer, fordi de kunne eksemplificeres i forhold til noget kendt. Samtidig har projektarbejdet givet samtlige kursister et godt indblik i det tværfaglige samarbejde, som alle har fået appetit på.

Hvor langt udviklingen går, og hvor længe den holder, vil afhænge af, hvilke initiativer kursisternes ledelse tager. Der er på mange måder tale om en græsrodsbevægelse, som finder styrke og selvtillid, og som derfor forventer at få klarere meldinger og mere kompetence uddelegeret. Der er fra projektmedarbejdernes side ingen tvivl om, at hvis projektet skulle følges op af et nyt, skulle det medinddrage frontpersonalets ledelse.

## En procesbeskrivelse af opkvalificeringen af frontpersonalet

Hvad så projektmedarbejderne?	Hvad gjorde/fik frontpersonalet?	Hvad overvejede og udarbejdede man?
<b>Casen:</b>		
Hvad må vi tænke Ressourcetænkning Lige på løsningen-strategi	Fik lov til at arbejde selv.	Omsorgsarbejde på systemets præmisser Behov for værktøjer Behov for indsigt i tværfaglighed
<b>Opsamlingsdagen:</b>		
Fremlagde projekter Stor forvirring Stor spørgelyst	PBL Didaktisk relationstænkning	Behov for viden om hjernen Behov for viden om pædagogisk planlægning Behov for generalistudvikling
<b>Første supervision:</b>		
Tvivl om egne roller Uklare meldinger og kompetencer ”Det er ikke mit bordtænkning” Hovsaløsninger Manglende systematik i vidensindsamlingen Begyndende tillid til refleksionen og nye ønsker	Supervision	Hvordan vi skulle arbejde med værktøjerne og viden om tværfaglighed i forhold til de konkrete situationer. Behov for mere tid til refleksion Bedre håndtering af data
<b>Midtvejsseminar:</b>		
Øget selvtillid Bedre udnyttelse af andre faggrupper	Undervisning i hjerneskader og demens Materiale om hjerneskadens lokalisering Undervisning i etablering af tværfaglige teams. Materiale om tværfaglig udvikling. Tid til arbejde samt vejledning	Fortsat tilegnelse af værktøjer i forhold til det konkrete projekt
<b>Anden supervision:</b>		
Øget sikkerhed og engagement Kunne se vejen	Supervision	Jeres kritik af det udleverede materiale og forslag til sproglige forbedringer.
<b>Afsluttende konference:</b>		
Selvtillid, åbenhed og engagement	Fremlæggelse og konstruktiv kritik af projekterne	Fælles evaluering og konklusion
<b>Efterfølgende:</b>		
	Evalueringskema Afsluttende rapport	Evalueringsrapport

# Vurdering af projektets relevanskriterier

## Relevans i forhold til centrale uddannelsespolitiske udfordringer

Den uddannelsespolitiske dagsorden er skabt på grundlag af følgende ”universelle grundvilkår”<sup>4</sup>

- Teknologisk udvikling
- Internationalisering
- Prioritering af offentlige ressourcer
- Forandringer i erhvervs- og arbejdsmarkedsstrukturer
- Nye måder at organisere arbejdet på
- Demografiske forhold
- Individualisering
- Pluralisering af livsformer og værdier.

### Teknologisk udvikling

Der er i dag stor opmærksomhed omkring informationsteknologiens betydning for læring. Uddannelsesredegørelsen 1999 fremhæver, at ”udviklingen indenfor informationsteknologien overhaler den måde, vi hidtil har tænkt voksenuddannelse på”. Teknologien vil således fremover kunne samle tre adskilte læringsrum: frontpersonalets læring i fritiden, efteruddannelse på skoler og intern efteruddannelse i kommunen. Teknologien vil kunne give en mere individuelt tilpasset tilrettelæggelse og en mere fleksibel læring og kompetenceudvikling på jobbet. Nøgleordet er E-læring, hvor materiale, kommunikation, vejledning er netbaseret. En undervisning, som, når den er optimal, i langt højere grad end hidtil er baseret på den enkeltes behov og ressourcer, og en form, som ikke mindst åbner op for erfaringsudveksling i et virtuelt læringsrum, selvfølgelig under hensyntagen til de etiske spilleregler.

Kurset om opkvalificering af frontpersonalet er tilrettelagt, så det kan tilpasses principper for E-læring i fremtiden. Projektet fik efterbevilget et beløb til udvikling af en database med det formål at fremme udviklingen af E-læring. Bevillingen var dog forskudt så meget i forhold til projektet, at den egentlige udvikling først kommer i gang efterfølgende. Man har dog under projektet udformet og evalueret undervisningsmaterialet med det sigte at gøre det netbaseret. Man har samtidig konstateret, at kun halvdelen af frontpersonalet på nuværende tidspunkt er på nettet.

- Man anbefaler derfor kommunerne at give mulighed for, at frontpersonalet kan få adgang til E-læring på nettet, fordi vejledning og værktøjer fra projektet vil blive lagt ud i en interaktiv database, som på sigt kan give E-læring til andre frontpersoner.

### Internationalisering

Der peges i den uddannelsespolitiske debat i stigende grad på samarbejde på tværs af landegrænser. Kurset har ikke arbejdet med dette perspektiv, men det kunne være relevant at inddrage det. Forskelligheden som kursisterne har mødt i det tværfaglige samarbejde, har vist sig til stor inspiration. Derfor er det tænkeligt at en belysning af tværkulturelle forskelligheder kunne have den

---

<sup>4</sup> Uddannelsesredegørelse 1999. De videregående uddannelser. København. Undervisningsministeriet, 1999

## Opkvalificering af frontpersonalet

samme inspirationskraft. Samtidig skal man være opmærksom på, at den stigende internationalisering i Danmark fremover vil øge behovet for, at frontpersonalet ikke bare udvikler en tværfaglig kompetence, men også en tværkulturel kompetence både i forhold til det fremtidige samarbejde i en gruppe, som vil få en stigende heterogenitet, og til klienterne. Dette aspekt er der taget højde for i de anbefalinger til fremtidige kurser, som bliver beskrevet i kapitel 5.

- Man anbefaler derfor kommunerne at udvikle frontpersonalets tværkulturelle kompetence.

### **Prioritering af offentlige ressourcer**

Der vil i et videnssamfund blive et stigende behov for livslang læring. Hvis frontpersonalet skal fastholdes og ikke bare være et sted, hvor man løser ledighedsproblemer, vil der være behov for fortsat videre- og efteruddannelse. Samtidig er ressourcerne til uddannelse en knaphedsfaktor, der i bedste fald er et spørgsmål om uddannelsesplanlægning, opfølgning og evaluering og i værste fald er en blokering for udvikling.

Det er vigtigt, at kommunerne bliver opmærksom på, at i takt med den nye videnøkonomi vinder frem, vil den fortrænge den økonomisk dominerede tankegang, som hørte hjemme i industri-samfundet.

Livslang læring er på dagsordenen, og det betyder, at synet på medarbejder og ledelse brydes op, så ledelsen dels uddelegerer opgaver og kompetence, dels bliver bedre til at mestre læringsledelse. Læringsledelse handler især om coaching og mentorering og i langt mindre grad om den instruktion, som megen ledelse stadig griber til. Det er en ledelse, der i højere grad er problemorienteret, og en ledelse, som dette projekts undervisere har været meget bevidste om at anvende. Hvis dette projekts initiativer ikke på sigt følges op af ændringer videre i systemet og i overensstemmelse med den nye videnøkonomi, vil de lige så stille gå i stå.

Men den nye videnøkonomi peger også på, at frontpersonalet selv er "elevansvarlige", at de selv tager ansvar for egen personlig udvikling, faglig læring og tværfaglig udvikling. Netop her tyder evalueringerne på, at frontpersonalet i større grad end tidligere har taget skeen i egen hånd.

På den måde vil der fremover lægges mere kompetence på frontpersonalet. Det vil kunne forbedre kvaliteten i arbejdet og ikke mindst effektivisere samarbejdet, så man i visse tilfælde også vil kunne være med til at prioritere de offentlige udgifter i systemet. Projektet "Vejen videre" er et godt eksempel på, hvorledes en uddelegering af kompetence til frontpersonalet kunne reducere ressourcerne i personalet på en klient med 50%.

- Man anbefaler derfor kommunerne at være opmærksom på, at en uddelegering af kompetence til frontpersonalet kan være besparende for de offentlige ressourcer, fordi en uddelegering ikke bare fremmer personalets ansvarlighed og en fastholdelse, men også åbner op for en mere fleksibel og ressourcebesparende planlægning.

### **Forandringer i erhvervs- og arbejdsmarkedsstrukturer**

Ændringer i erhvervs- og arbejdsmarkedsstrukturer vil stille krav om nye kompetencer. Det gælder ikke mindst tilegnelsen af grundlæggende kulturteknikker for at sikre en livslang læring. Det drejer sig specielt om at evne følgende:

## Opkvalificering af frontpersonalet

- Varieret læsemåde
- Skriftlig udtryksfærdighed
- IT- anvendelse
- At lære af andre
- Samarbejdsevne
- Kommunikationsevne
- Evne til at løse problemsituationer

Kurset havde stor relevans på dette punkt, fordi samtlige kulturværktøjer blev udfordret og taget i brug. Svagest står dog IT- anvendelsen. Mange gav udtryk for, at netop disse værktøjer var værdifulde at få udviklet.

Man kunne introducere et begreb som **problemadfærd**. Gennem hele kurset var det tydeligt, at kursisterne skiftede holdning fra, at problemer er noget negativt, til, at det kan betragtes som en udfordring. Frontpersonalet havde vist tegn på en begyndende positiv problemadfærd, som overvejende kan tilskrives at, undervisningen byggede på principper for problembaseret læring (PBL)<sup>5</sup>. Mange gav netop udtryk for, at PBL var et værktøj, man havde taget til sig.

### **Nye måder at organisere arbejdet på.**

Mange kommuner er i færd med en omstilling, organisatorisk og pædagogisk, hvor både medarbejdere og klienter (jvf. nye servicelov) er i centrum. Omsorgsarbejdet skal i højere grad ske med udgangspunkt i klientens livsverden, og forskning har vist, at det giver den største udvikling. Tilsvarende skal den enkelte medarbejder have større indflydelse på eget arbejde, på indhold og arbejdsform.

Kurset har haft stor relevans på dette område. Dels har evalueringen vist, at kursisterne er blevet langt bedre til at arbejde på klientens præmisser, dels at de blevet bedre til at arbejde selvstændigt og sammen med andre. Der er dog kun tale om en begyndelse, der må følges op af fortsat udvikling på området.

### **Demografiske forhold.**

Som følge af den stigende internationalisering er Danmark ved at udvikle sig mod et multikulturelt samfund. Integration og undervisning af personer med dansk som andet sprog er ét eksempel på dette. Dette tema kalder på øget forståelse og løsninger på værdikonflikter. Kurset har ikke direkte arbejdet med dette punkt, men indirekte vil frontpersonalets nye måde at arbejde på kunne vise sig at være et vigtigt udgangspunkt for disse nye udfordringer, som netop fordrer den indleven og respekt, som det tværfaglige samarbejde kan være med til at udvikle.

### **Individualisering.**

Der tages i stigende grad hensyn til den enkelte medarbejders forudsætninger og behov. Det er en væsentlig forudsætning for at fremme læring og fastholde medarbejderen i et menneskeligt krævende job som frontpersonalets. Her får ledelsen den opgave at tilrettelægge arbejdet, så det rummer udfordringer for den enkelte medarbejder i overensstemmelse med en fastlagt målsætning og med sigte på en personlig og faglig progression. Fastlæggelse af arbejdsformer og metoder foregår i videst muligt omfang i et samarbejde mellem leder og medarbejder. Målet er en decentralisering af kompetence i takt med dens udvikling.

---

<sup>5</sup> Dale EL: Pædagogik og professionalitet. Klim, 1998

## Opkvalificering af frontpersonalet

Her har kurset haft stor relevans, fordi man ikke mindst i projektarbejdet og via supervision har kunnet fremme en individualisering. Projektarbejdesformen giver netop mulighed for, at den enkelte medarbejder kan tilegne sig egne kundskaber og udvikle personlige holdninger med stor overføring (se kapitel 5).

En mere målrettet tværfaglig organisation vil ligeledes kunne forebygge, at medarbejdere udskilles eller dropper ud af samarbejdet. På den måde kan man blive bedre til at fastholde den nødvendige kompetence hos frontpersonalet.

### **Pluralisering af livsstilsformer og værdier.**

Samarbejdet hos frontpersonalet skal kunne tilrettelægges, så medarbejderne får mulighed for at reflektere over og udvikle deres kerneydelser og kerneværdier. Holdninger og værdier er ikke længere tabu. Samtidig vil en øget bevidstgørelse om egne kerneværdier øge medarbejderens opmærksomhed på klientens kerneværdier, som netop er i centrum for dennes livsverden.

På dette område har kurset haft relevans, fordi man netop i den indledende fase sigtede mod at synliggøre frontpersonalets holdninger og kerneværdier.

En af kursisterne udtrykker det således: *At jeg endnu engang må sande, at jeg lærer mest ved at gennemgå det at blive forvirret, for derefter selv at søge viden.*

## Kapitel 5

# Anbefalinger og overvejelser i forbindelse med fremtidige kurser for et frontpersonale

## Udvikling af læringskompetence.

Af Kjeld Fredens

### 1. Den dygtige begynder

Fremtidens medarbejder er en dygtig begynder. Man beholder ikke længere det samme job hele livet. Der skiftes job, undertiden mange gange, og det kan der være mange forklaringer på, men medarbejderne vil have nogle klare forventninger om, at de kundskaber og færdigheder, som man tilegner sig, tilegnes på en sådan måde, at de kan bruges i nye situationer. Fremtidens medarbejder stiller krav om, at kundskaber skal have overføringsværdi.

Den dygtige begynder er ikke længere specialist i den snævre betydning. Specialisten er kommet i klemme, fordi dennes viden ofte har en lav overføringsværdi, og fordi specialisten ikke nødvendigvis har evnen til at lære fra sig. De gammeldags specialister mangler ganske enkelt forandringskompetence og relationskompetence, fordi deres læringskompetence er bygget op på et snævert og individualistisk læringsbegreb.

Fremtidens medarbejder har en læringskompetence, der gør ham til den ekspert, der både kan lære fra sig og sætte nye mål. Han eller hun er ekspert på ét eller flere vidensområder, men ikke ekspert i den selvsikre betydning, at man ved alt og ikke har brug for at lære mere, men en ekspert i bevægelse. Her er der ikke tale om en novice, men om en dygtig begynder, der er værdifuld for sin arbejdsplads, men som hurtigt kan tilpasse sig nye udfordringer, fordi han modsat specialisten har tilegnet sig sin viden på en bestemt måde.

Fremtidens medarbejder vil være langsigtet. Vi taler allerede om livslang læring og i takt med, vi skal være længere på arbejdemarkedet, og genforskerne øger vor livsalder, vil vort arbejde ikke længere blive det eneste meningsfyldte sted i tilværelsen. På den ene side vil udvikling af medarbejderens læringskompetence trække ham ind i virksomheden, men på den anden vil den slynge ham ud, fordi samtidig med at læringskompetence bliver meningsskabende, vil medarbejderen få øjnene op for mange andre sider af tilværelsen, der har mening. Fremtidens medarbejder vil derfor stille krav om en mental vekseldrift, med perioder af arbejde for virksomheden og perioder af udviklende lediggang, som også er lærerig for individet, og som er med til at udvikle læringskompetencen. Sagt på en anden måde vil fremtiden indeholde så mange meningskabende læringsrum, hvoraf virksomhedens kun er ét af mange. Derfor skal virksomhederne gøre sig attraktive for at kunne beholde medarbejderen i længere tid.

Netop her er der et interessant paradoks mellem den fremtidige medarbejders langsigtede strategi og mange virksomheders kortsigtede hensyn til bundlinjen i regnskabet. Konklusionen synes simpel. Selvom virksomhederne vil opleve større og hårdere konkurrence i fremtiden, så vil pengene, hvor

vigtige, den end er, ikke længere være målet, men midlet, hvis virksomhedens råstof af læringskompetence ikke skal tørre ud.

### **Læring med forståelse**

Læring er en proces. Det er noget, man gør. Læring betyder forandring - her og nu eller senere. Læring er i bedste fald en værdifuld proces, men ikke al forandring er et fremskridt. Læring skaber resultater. Det er en skabende proces og den eneste måde, hvorpå vi kan forandre os selv for at blive den person, vi gerne vil være.

Hvordan ved du, at du har lært noget? Det gør du, når du ved mere om verdenen og andre mennesker. Du kan gøre noget, du ikke kunne gøre før. Du kan måske skifte syn på antagelser og værdier og forandre dig som person? Ingen tvivl om, at du har lært noget, når du er bevidst om disse forandringer, men du kan også lære noget, især færdigheder og håndgreb, uden at have gjort dig det klart, men i det sidste tilfælde har den nye lærdom kun ringe overføringsværdi, hvilket betyder, at det lærte kun kan bruges i den situation, det er lært, og ikke i nye situationer.

Læringsforskningen har op gennem 90'erne bevæget sig fra spekulation til videnskab. Et af den nye læringsforsknings mærkesager er læring med forståelse. Her dukker overføringsværdien, som vi skal se på lidt senere, op. Hvis viden skal i bevægelse, hvis den skal kunne formidles til andre, hvis den skal kunne bruges i nye situationer, ja, hvis det skal være viden for det fleksible menneske taler man ikke længere bare om læring, men om læring med forståelse.

Vi har alle oplevet hvorledes lærebøger kan være fyldte med facts, som vi har været nødt til at lære udenad. Denne form for læring er samtidig blevet understøttet af de spørgsmål, læreren stillede i undervisningen eller til eksamenen. Man kunne godt svare for sig, når man blev spurgt om, hvad et demokrati det er for en styreform, men der lå ingen garanti for, at man havde lært det med forståelse. Forskningen benægter ikke, at facts er vigtige for tænkning og problemløsning. Eksperten har mange facts, men de er ikke løsrevne, derimod organiseret omkring vigtige begreber; sagt på en anden måde er disse facts gjort betingede af en anden viden

### **Overføring**

Al læring bygger på transfer. Læring bygger på tidligere erfaringer (forforståelse).

Læring af viden og færdigheder skal overskride det første læringsrum's grænser. Læringen skal finde sted i forskellige sammenhænge.

Udvikle en fleksibel forståelse for, hvornår, hvor, hvorfor og hvordan det lærte kan anvendes.

Læringen skal styres af generaliserbare principper. Der skal udvikles en indsigt i selve læreprocessen og for de principper, der kan anvendes i nye situationer.

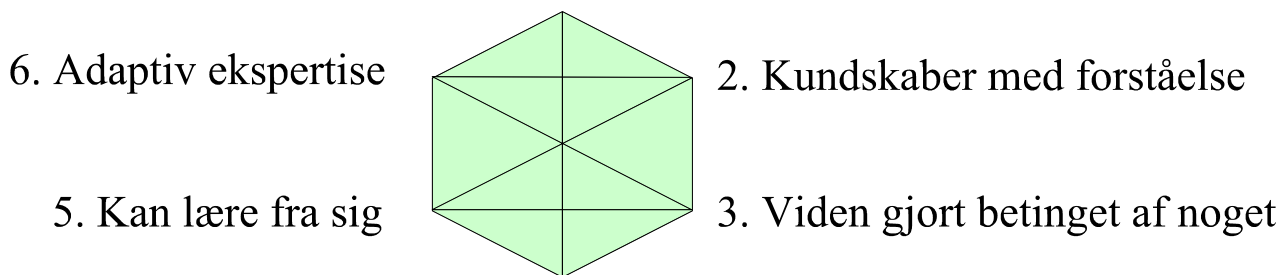
Læring med forståelse: Der skal reflekteres i læringssituationen, og der skal tænkes-i-handlingen og der skal anvendes. Spørgsmålet er ikke, hvor megen tid man skal have, men hvordan man bruger den tid man får.

Transfer kan vurderes på tværs af faggrænser. Den måles ikke bare i nye situationer, men også på, hvordan den kan øge læringen på nye områder.

## 2. Læringskompetencens seks sider

Den viden og de færdigheder, som den dygtige begynder er i besiddelse af, har seks kendetegn. Det er seks kendetegn, som alle spiller sammen, så der er tale om en helhed.

### 1. Opfatte meningsfulde mønstre



### 4. Flydende genkaldelse

Men hvad betyder disse seks kendetegn, og hvorledes kan de udvikles? Vi skal i det følgende gennemgå dem hver for sig.

#### At opfatte meningsfulde mønstre

DeGroot (1965) demonstrerede med al tydelighed at den samme situation eller den samme problemstilling vil opleves forskelligt afhængig af, hvilken viden man selv bringer med, da han præsenterede den samme opstilling af skakbrikker for henholdsvis skakmestre og for personer, der ikke havde nogen ekspertise i skak. Bad man begge grupper om at se på en opstilling, hvor brikkerne var spredt ud på brættet, så var eksperterne langt bedre til at huske opstillingen, når de bagefter skulle vise, hvorledes brikkerne oprindeligt havde stået, hvis brikkerne var opstillet på en meningsfuld måde. Var brikkerne derimod placeret helt tilfældigt, var der ingen forskel på de to grupper. DeGroot konkluderede, at skakmestrene på baggrund af mange tusinde timers arbejde kunne se meningsfulde mønstre, hvor andre ikke kunne se dem. De har udviklet en følsomhed for at opfatte meningsfulde mønstre i en information, en evne, som sidenhen er demonstreret indenfor andre vidensområder som elektronik, radiologi, computerprogrammering og matematik.

Forskning omkring børns læring har tilsvarende vist, at hvis de præsenteres for en undervisning, hvor de selv skal opdage mønstre indenfor et vidensområde, vil de lære med forståelse og med stor overføring, men indtil nu har megen undervisning været fyldt med svar, der aldrig har set et spørgsmål. Undersøgelser viser, at børn lærer langt hurtigere og bedre, hvis de selv er med til 1) at formulere spørgsmålet og 2) får fremstillet stoffet på en sådan måde, at de selv skal finde et mønster. Det samme princip gælder for voksne, der skal tilegne sig ny viden (Bransford el al., 1999).

## Opkvalificering af frontpersonalet

Opgaven kan være at lære børnene at multiplicere. Mange har fået terpet tabeller, men tæller stadig på fingre, når de er voksne. Så, hvordan lærer man at multiplicere med forståelse. Fremgangsmåden er beskrevet hos Bransford et al. (p. 153):

Lærer: Hvem kan lave en historie der handler om  $12 \times 4$ ?

Elev: Der var 12 krukke med fire sommerfugle i hver.

Lærer: Hvis jeg multiplicerer disse tal, hvad finder jeg så ud af?

Elev: Du ved, hvor mange sommerfugle der er.

Undervisningen udvikler sig, når eleverne tegner de tolv krukke (ikonisk repræsentation) og opdager, at  $12 \times 4$  kan opleves som  $10 \times 4$  plus  $2 \times 4$  eller  $6 \times 4$  plus  $6 \times 4$  osv. Gradvist dukker der et mønster op, principper, der giver en meningsfuld indsigt i multiplikation og dermed en læring med forståelse.

Der er i denne sammenhæng et princip, der er værd at være opmærksom på. Den samme viden kan repræsenteres i forskellig sammenhæng og på forskellig måde. På den måde kan vi tale om, at den viden og de færdigheder, vi er i besiddelse af, findes forskellige steder i hvor hjerne.

Maleren Magritte har i et velkendt billede malet en pibe og derefter skrevet på fransk, at "dette er ikke en pibe". Her leges der med alle tre vidensrepræsentationer: Den kropslige, hvor barnet lærer piben at kende ved at have den i hånden; den ikoniske, som er selve billedet af piben og den symbolske repræsentation i skriftsproget og i talesproget. Barnet mestrer alle tre vidensrepræsentationer, inden det kommer i skole. Samtidig har det vist sig, at de børn, der anvender indre tale, når de konstruerer eller lærer noget vanskeligt, lærer nye og svære opgaver hurtigere og bedre end de børn, der ikke anvender indre tale (Eysenck og Keane, 1995). Det er et klart udtryk for en samtidighed af alle tre vidensrepræsentationer i læringssituationen.

Eleverne har taget udgangspunkt i deres hverdagsviden, et domæne, der i høj grad er kropslig viden. Dette udgangspunkt fungerer som forforståelse, der er med til at sikre overføring. Den ikoniske repræsentation drages ind, når man begynder at tegne krukkerne. Her bliver der mulighed for at eksperimentere, med det sigte selv at opdage mønstre. Her arbejder læreren i elevens nærmeste udviklingszone, hvilket i erhvervslivet kaldes at coache. Målet er selvfølgelig på sigt den symbolske repræsentation, hvor matematikken får sit eget liv.

### **Kundskaber med forståelse**

Vi har tidligere set på læring med forståelse. Denne læring resulterer i kundskaber der er meningsfulde, og som derfor har en højere grad af overføringsværdi end de facts, man har terpet. Hvis det skal lykkes at give elever eller en medarbejder kundskaber med forståelse, skal læreren og/eller lederen skifte strategi fra instruktøren, der viser og fortæller til coachen, hvis angrebsvinkel i langt større grad er den problemorienterede.

Et af de bedste eksempler denne form for undervisning, som i stor udstrækning kan generaliseres til ledelse, er Minstrell's forskning (1992). Som indledning til en fysikundervisning i fænomenet kraft indleder Minstrelle med følgende:

I dag skal vi forklare nogle ganske almindelige fænomener, som I møder hver dag. I vil finde ud af, at I allerede har mange gode ideer til at forklare disse fænomener. Vi vil opdage, at mange af vore ideer ligner dem, videnskabsmanden har, men i andre tilfælde vil vore ideer være anderledes. Når vi er færdige med leksionen, forventer jeg, at vi vil have et

## Opkvalificering af frontpersonalet

meget klarere syn på, hvordan videnskaben forklarer dette fænomen, og jeg ved, at I vil være langt mere tilfredse med jeres forklaringer. Det fænomen, vi skal beskæftige os med, er kraft. Hvad siger begrebet kraft jer?

I løbet af den efterfølgende diskussion vil Minstrelle coache de studerende ved at gøre de studerendes tænkning synlig og få dem til at omformulere deres spørgsmål og viden gennem spørgsmål som: ”Hvordan ved du det?” ”Hvorfor tror du det?” ”Forklar det på en anden måde?” Via denne problembaserede læring vil Minstrell kunne synliggøre mange fejlagtige antagelser (begrebsmæssig viden) og uhensigtsmæssige strategier (strategisk viden) hos de studerende og medvirke til at finde ind til de bedste løsninger. Ved at arbejde både med begrebsmæssig og strategisk viden opnår man både at lære de studerende noget og at forholde sig til sin egen læringsproces, hvilket undertiden fejlagtigt kaldes ”at lære at lære”; fejlagtigt, fordi vi er født med evnen til at lære og faktisk slet ikke kan lade være med at lære, men meningen er god nok i den betydning, at vi kan lære at blive bedre til at lære gennem større kendskab til vore egne kundskaber.

Minstrell har et bestemt sigte med denne indledning til undervisningen. Han vil ikke bare give dem ny viden, men også udvikle deres læringskompetence. Han vil skabe nysgerrighed og knytte an til de studerendes tidligere erfaring. Han vil overskride læringsrummets grænser ved at trække dagligdags begivenheder med ind i undervisningen. Han vil via sin spørgeteknik fremme en fleksibel forståelse for emnet, og han vil ikke mindst forsøge at få teori og praksis til at hænge sammen. Kort sagt han følger spillereglerne for overføring. Det tager selvsagt længere tid end at lade de studerende læse en tekst for bagefter at terpe den, men det er en god investering, fordi de studerendes viden er blevet aktiv, og det er det eneste rigtige at gøre, når man vil introducere et centralt emne.

### **Viden som er gjort betinget af noget**

Det er ikke nok, at man har viden med forståelse. Man kan godt forstå, at ordsproget ”man skal ikke gå over åen efter vand” kan betyde, at man ikke skal gøre noget mere besværligt, end det er. Men skal denne viden have overføringskraft, skal den yderligere gøres betinget af noget. Man skal kunne give eksempler fra sin egen hverdag på, hvornår man selv er gået over åen efter vand, og i hvilke situationer, der ikke er behov for at gøre det.

Spørgsmålet er, under hvilke betingelser en giver viden kan anvendes. Den gode begynder har ikke bare tilegnet sig viden, men er også god til at specificere, i hvilke situationer denne viden er nyttig, og i hvilke den ikke er det. På engelsk taler man om at viden er konditionaliseret (”conditionalized”). Er viden derimod ikke konditionaliseret, må den betragtes som inaktiv; den er svær at hente frem, selvom den er relevant (Whitehead, 1929).

Denne viden har stor betydning for enhver planlægning af ledelse, instruktion eller undervisning. Tekstbøger er langt mere optaget af at fortælle om love og principper end at præcisere, hvornår de samme love og principper med fordel kan tages i anvendelse. Praktiske problemer, der er organiseret i meget strukturerede arbejdsbeskrivelser, skaber de samme problemer.

Man kan fremme medarbejderens eller elevens evne til konditionalisering gennem ”kontrasterende eksempler” (Garner, 1974). Ved at sætte modsætninger op mod hinanden bliver det ofte tydeligere hvorfor, hvor og hvornår man kan anvende en viden. Komplexitet bliver tydeligere, når det kontrasteres med orden; begrebet faglighed styrkes gennem et møde med begrebet saglighed. Villy Sørensen giver et godt eksempel, hvor han fortæller om en vikar i gymnasiet: Om Sartre, som han syntes stærkt fascineret af, sagde han, at hans bøger ”i virkeligheden burde forbydes” – så dem fik man straks fat i. Det var pædagogik!

## Opkvalificering af frontpersonalet

En del studier har desuden vist, at man fremmer overføring, hvis medarbejderen hjælpes til selv at gøre rede for, hvilke nye muligheder der ligger i det, han eller hun er i færd med at lære (Anderson et al., 1996). Men der er også den udfordring for ledelsen, at den godt kan vide, hvad medarbejderen skal gøre, men ikke kan "oversætte" denne viden til handling. På den måde vil en instruktion ikke blive udført tilfredsstillende, før den er gjort konditionaliseret.

Lad os tage et konkret eksempel. Ledelsen sætter et tværfagligt teamsamarbejde i værk. Der inviteres konsulenter, som gør grundigt rede for, hvad man har gjort andre steder, og for, hvilke spilleregler man skal være opmærksom på; og alt udleveres i kopi. Besøger de samme konsulenter nu det tværfaglige team et halvt år senere, vil man blive overrasket over, hvor mange fejl og misforståelser der er dukket op. Disse fejl kan spores tilbage til en uhensigtsmæssig forståelse fra deltagerens side og en uhensigtsmæssig instruktion, som oftest har man overset behovet for konditionalisering i den indledende fase og feedback i den efterfølgende. Man har kort sagt ikke overholdt reglerne for god læring.

Man hører ofte fra virksomheder, at der sættes så meget i gang, og at der kommer så lidt ud af det. Det er der flere forklaringer på. Men i denne aktuelle forbindelse kan vi drage en vigtig konklusion. Ledelsen kan godt igangsætte, men ikke gennemføre et nyt udviklingsprogram som fx et tværfagligt samarbejde, med mindre den både har teoretisk kendskab til området og praktisk indsigt i arbejdsfeltet, så den nødvendige viden kan "oversættes" til handling. Her vil der være behov for en udvikling, der kan fremme ledelsens og dermed også medarbejderens refleksion i et udviklingsarbejde, en refleksion, som i høj grad bygger på overvejelser om god læring, og hvorledes man udvikler en dygtig begynder.

### **Flydende genkaldelse**

Hvis den dygtige begynder har tilegnet sin viden og sine færdigheder, så der både er tale om læring med forståelse og om konditionalisering, vil han eller hun have en flydende genkendelse. Det betyder, at når de skal genkalde deres viden, sker det uden de store kraftanstrengelser. Automatisk eller flydende genkaldelse er et vigtigt kendetegn ved den dygtige begynder.

Fordelen ved flydende genkaldelse er den, at man har en større arbejdshukommelse til rådighed, når man ikke skal slide hårdt for at huske noget. Men det betyder ikke, at eksperten er hurtigere end novicen. Novicen springer ofte direkte til en løsning på et problem, som slet ikke er tænkt godt nok igennem. Eksperten derimod bruger mere tid i begyndelsen og er ofte længere tid om at komme i gang end novicen (Getzels og Csikszentmihalyi, 1976). Den flydende genkaldelse har den fordel, at den ikke lægger så stort beslag på den bevidste opmærksomhed

### **Kan lære fra sig**

Den dygtige begynder er også leder. I ordets oprindelige betydning vil denne person kunne lede de kundskaber, de har fået, videre. Fremtidens medarbejder bliver en nødvendig del af den kundskabsledelse, som skal sikre kanalisering, vurdering, udvikling og bevægelse af kundskaber i organisationen – et kundskabsflow, hvis ledelse ikke mere kun ligger ét sted, men overalt, og hvis muligheder for udvikling netop ligger i kompleksiteten (Stacey, 1996).

Her er det springende punkt, at den dygtige medarbejder i modsætning til fortidens eksperter i langt højere grad har lært at lære fra sig. Han eller hun har tilegnet sig kundskaber med det formål at sætte dem i omløb – ikke holde dem for sig selv. Hvis man skal kunne lære fra sig, er det nødvendigt, at man har tilegnet sig kundskaberne på netop den måde, som vi indtil nu har

## Opkvalificering af frontpersonalet

gennemgået, og som den dygtige medarbejder har været et eksempel på: Har ikke bare den nødvendige viden og færdigheder, men disse er aktive, fordi denne har været bevidst om læreprocessen og derigennem fået større kendskab til egne kundskaber; kender til tilegnelsens veje og forhindringer, ved, hvor andre begyndere vil få problemer, og kan forudgribe disse vanskeligheder, så man sikrer fortsat læring i organisationen.

Det er et opgør med den holdning, at magt er bundet op på faget eller ekspertens domæne, vidensområder, man ikke sådan gav fra sig, fordi det blev opfattet som en trussel mod ens egen identitet. Det er derfor, læringsrummet ændrer sig, og derfor, at netværket er et interessant eksempel på den nye organisation, der kan rumme de nye udfordringer. Men der ligger et stort arbejde og venter her.

Prøv at iagttag din virksomhed ud fra en kundskabsperspektiv; se på den, som om den kun bestod af viden og færdigheder. I denne organisation produceres kundskaber, som bygger på andre kundskaber. Når kunderne køber Jyllands Posten eller en serviceydelse hos DSB, er det resultater af disse virksomheders kundskaber. Vi er vant til at sige, at vi køber en avis eller en togrejse, vi tænker materielt og har svært ved at forholde os til de immaterielle kundskaber, som avisen også er et udtryk for. Uden refleksion bliver alt ved det gamle, men griber vi til refleksionen, som den dygtige begynder kan det, vil der dukke nye tankesæt op, og nye indfaldsvinkler vil åbne sig. Vi kunne lige så godt tænke, at DSB giver os færdigheder til at komme hurtigt afsted, og at Jyllands Posten giver os nye kundskaber.

Der er således to sider ved begrebet kundskab: selve kundskabsprocessen, hvor avisen bliver til, og resultatet af processen, når man sidder med tryksværten på fingrene og suger til sig. Det bliver tydeligere, hvis vi skifter til Sundhedsvæsnet, hvis proces vi alle kender til, men hvad er resultatet af denne proces? Er det sundhed, hvilke kundskaber, skal patienterne (kunderne) da have tilført, så de kan blive kompetente til at tage vare om deres egen sundhed?

Sundhedsvæsnet kan ikke blive en kundskabsorganisation, før den tager udgangspunkt i patienten og dennes udvikling som kompetent udøver af egne kundskaber. På tilsvarende måde skal alle virksomheder være i tæt kontakt med kunden, som skal modtage virksomhedens kundskaber; det sker nemlig kun, hvis de kan knyttes an til kundens forforståelse.

Tilsvarende mønstre dukke op overalt. Mellem ledere indbyrdes, mellem leder og medarbejder og mellem medarbejderne indbyrdes. Men dette tankesæt åbner for nye perspektiver om ledelse og stiller ikke mindst det spørgsmål, om læring er en enmandsforestilling, eller om vi, når tales er om kundskaber, må deles om det.

Denne artikel fremhæver i titlen, at fremtidens medarbejdere deler viden og kompetencer. Det ville være en utænkelig påstand i en materialistisk industrikultur, hvor magt og identitet var bundet op på adskillelse, og hvor man konkurrerede på lukkethed. Men den antagelse, at vi nu producerer kundskaber, åbner for det perspektiv, at vi fremover skal konkurrere på åbenhed, og det rokker unægtelig ved vor virkelighedsopfattelse.

Traditionelt har vi i den vestlige kultur fremhævet individets bevidsthed som fornuftens sæde og dermed som stedet for vor viden. Det er et udtryk for en sådan traditionel holdning, når man siger, at "den lærende organisation" er et misfoster af et udtryk, fordi en organisation ikke kan lære, det kan kun individer. Men det er en fejltagelse, hævder Kenneth Gergen (1997), når han kritiserer

## Opkvalificering af frontpersonalet

filosoffen Descartes for sit udsagn om, at man kun kan være sikker på, at man eksisterer, fordi man tænker. Men denne metodiske tvivl på vor eksistens kan ikke sættes lig med fornuft, men med sprog, og sprog er netop ikke noget, der udelukkende hører hjemme i den enkeltes bevidsthed, men i kommunikationen og som et resultat af indbyrdes afhængige relationer, hvis åbenhed sikrer en kundskabsudvikling.

”Alt meningsfuldt er vokset ud af relationer”, hævder Gergen, der er kritisk overfor den empiristiske tradition og en fortaler for en socialkonstruktivisme, hvis pædagogiske aner er Dewey, Vygotsky, Piaget og Bruner.

Konstruktivismen har følgende kendetegn:

- Perception og læring er aktiv og proaktiv.
- Personlige kundskaber er bygget op gennem aktiv handling.
- Tidligere viden og færdigheder er springbræt for ny personlig viden og kunnen.
- Konstruktivistiske læringserfaringer bygger på autentiske aktiviteter, reflektiv tænkning og multiple perspektiver.
- Konstruktivistisk orienteret undervisning skaber forbindelser mellem medarbejderens erfaringer og dennes omverden.

Konstruktivismen kan samtidig ses som modsætning til den behaviorisme, som man også let kan få øje på i managementteoriene:

Konstruktivisme	Behaviorisme
Kundskaber er aktive og situeret i den levede verden.	Kundskaber er inaktive
Individet konstruerer selv sine kundskaber, sammen med andre	Individet er en passiv modtager
Læring er grundlæggende en kollaborativ proces. Alt meningsfuldt er vokset ud af relationer	Læring er en personlig sag
Meningsfuld læring bygger på tidligere erfaringer	Læring bygger på øvelse og gentagelse
Lederen er coach og mentor	Lederen er instruktør

### Adaptiv ekspertise

Den dygtige begynder følger ikke længere én recept. Ligesom den dygtige kok ikke udelukkende følger en opskrift, men kan lade sig inspirere af situationen, og hvad man har for hånden, vil den dygtige begynder kunne skelne mellem, hvad der er lige efter bogen, og hvad der er efter omstændighederne. Den sidste evne kaldes undertiden for bricolage og er den arbejdsmåde, som netværket vil fremelske (Turkle, 1995).

Oprindeligt var en bricoleur én, der arbejdede med hænderne efter et andet princip end fagmanden. Han er i fagmandens øjne en fuser. Men betydningen skiftede hurtigt: ”ganske som fuserarbejdet på det tekniske plan kan den mytiske releksion nå strålende resultater på det intellektuelle plan” (Levi-Strauss). Senere fremhæves fuserarbejdets ”mytisk-poetiske karakter”. Bricolage startede som et sociologisk begreb, men gradvist er det også blevet et kognitivt udtryk for en tænkemåde. Det er ikke bare en måde at handle på (praktisk og socialt), men også en tænkemåde, der modsat

## Opkvalificering af frontpersonalet

regeltænkningen mestrer at finde nye løsninger (bryde rutiner; selv skabe regler). Hvis man fx sætter sig ved siden af et barn, der spiller et computerspil, og spørger, hvilke regler der er for det spil, det er i gang med, ryster det på hovedet og siger, at det eneste, man skal gøre, er at klikke på musen og se, hvad der sker. Skab din egen verden og dine egne regler, fordi det er situationen selv, der rummer kriterier for en systematik (Fredens, 1998).

Det er selvfølgelig en voldsom generalisering at hævde, at en ekspert er en person, der kender alle svarene. Men påstanden rummer den vigtige pointe, at en eksperts vigtigste formål er at virke kompetent i stedet for til stadighed at være åben for, hvor man kan lære mere sammen med andre. Der er det særegne ved eksperter, hævder Villy Sørensen, at de altid klager over, at man ikke interesserer sig for dem, og når man så gør det, får man at vide, at det har man ikke forstand på. Derfor har jeg valgt at erstatte eksperten med den dygtige begynder, der stadig er i besiddelse af ekspertens gode dyder, men desuden har en adaptiv ekspertise – en evne til at tage ved lære, være fleksibel og ikke mindst kunne sætte sig nye mål.

### Litteratur

Anderson JR, Reder LM og Simon HA: Situated learning and education. *Educational Researcher* 25:4 (May) 5-96, 1996.

Bransford JD, Brown AL, Cocking RR: How people learn. Brain, mind, experience, and school. National Academy Press, 1999.

Dawkins R: Climbing Mount Improbable. Viking, London, 1996

Eysenck MW og Keane MT: Cognitive psychology: A student's handbook. Hove, K: Psychology Press, 1995.

Kjeld Fredens: Følelsernes sprog. I Betak J, Cogež CS og Jørgensen KR: Din store idiot, Rhodos, 1998.

Fredens K: At lære sig selv verden at kende. I Cecchin D. og Sander E. (red.): Liv & læring. Pædagogisk Bogklub, 1999 (ISBN 87-7913-0229-1)

Fredens K: Kendskab til kundskaben . Kvalifikationer i en kundskabsorganisation. I Arbejdspladser og medarbejdere i amt og kommune - en antologi om kvalifikationer og kompetencer. 29-37, 1998. Det Personpolitiske Forum. Kommunernes Landsforening (ISBN 87-7723-156-2).

Fredens K: Barnets læring og intellektuelle udvikling - skolen som kompetencemiljø. I Per Fibæk (red.): Vi lærer for livet - hele livet. Danmarks Lærerforening, 1999. ISBN 87-7921-008-2.

Fredens K: Kognition & Pædagogik se [www.dpf.dk](http://www.dpf.dk) under tidsskrifter.

Garner WR: The processing of information and structure. Erlbaum, 1974.

Gergen K: Virkelighed og relationer. Dansk Psykologisk Forlag, 1997.

Getzels J og Csikszentmihalyi M: The creative vision. Wiley, New York, 1976.

## Opkvalificering af frontpersonalet

Minstrell J: Facets of students knowledge and relevant instruction, p.110-128 i R.Duit, F. Goldberg og H. Niedderer (red.): Proceedings of the international workshop on research in physics education. Kiel, 1992.

Mønsted M og Fredens K: Skjulte talenter skjulte problemer. Nye ideer og kreativ tænkning. Samfundslitteratur, 1995.

Pedler M, Burgoyne J og Boydell T: Den lærende virksomhed. Forlaget Ankerhus, 1997.

Stacey RD: Complexity and creativity in organisations. Barrett-Koehler Publisher, San Francisco, 1996.

Sørensen V: På egne veje. Gyldendal, p.29, 2000.

Turkle S: Life on the screen. Identity in the age of the internet. Simon and Schuster, New York, 1995.

Whitehead AN: The aims of education. MacMillan, New York, 1929.

## En helhedsvurdering af den funktionelle revalidering Af Kjeld Fredens

Følgende handler om de overvejelser, man kan gøre sig, når man planlægger og gennemfører en funktionel revalidering af personer med handicap som følge af en hjerneskade. Vi vil anvende den terminologi og de retningslinjer, som er foreslået af HELIOS (1995):

*For at opnå en funktionel betydning i revalideringsprocessen må man opfylde de behov, den individuelle handicappede og de øvrige berørte personer har. Det indebærer en udvikling fra en rolle som patient til en selvstændig person, der i videst muligt omfang er ansvarlig for sit eget liv.*

*Revalidering er en samarbejdsproces mellem samtlige involverede, der kræver en åben indstilling, og i hvilken den handicappede er den centrale person. Det kræver endvidere en tværfaglig gruppemetode med inddragelse af personen selv eller dennes juridiske repræsentant som aktiv og ligeværdig deltager.*

*Man bør inddrage fysiske, erkendelses- og følelsesmæssige, sociale og mellemmenneskelige aspekter i en holistisk metode til forbedring af livskvaliteten for den handicappede. I den forbindelse må familien opfattes som en betydelig ressource under revalideringen.*

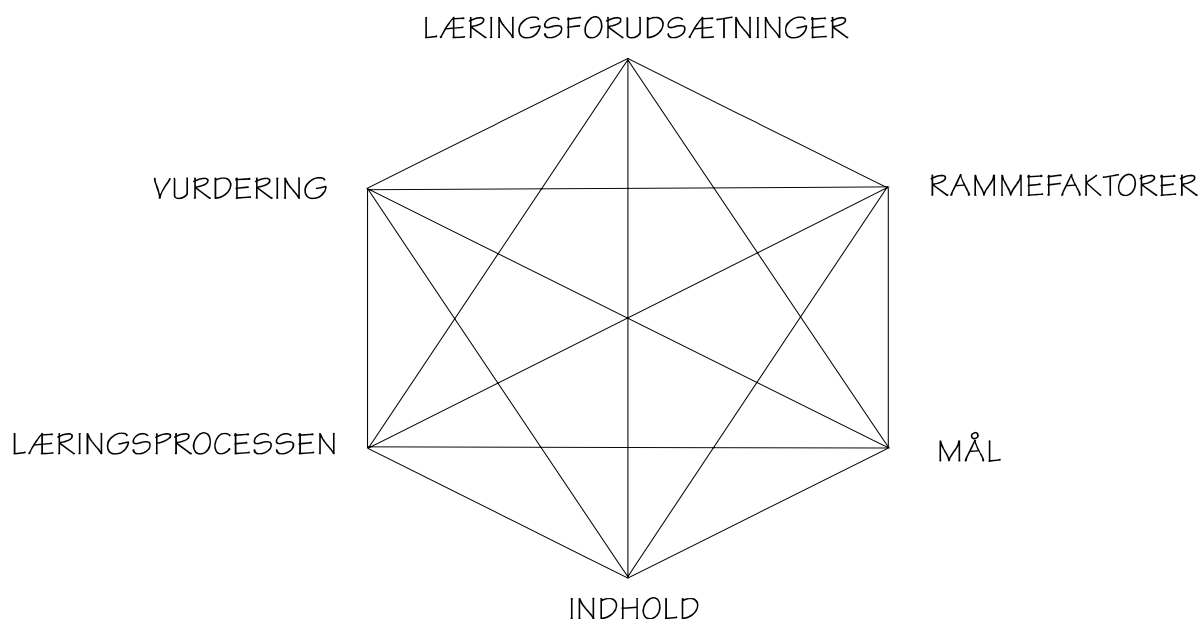
### **Seks hovedbegreber i en holistisk metode**

Da vi arbejder ud fra en helhedsvurdering, vil følgende relationstænkning være en hoveddramme for vore overvejelser. Indholdet er struktureret omkring hovedbegreberne *læringsforudsætninger, rammefaktorer, mål, indhold, læringsprocessen og vurdering*. Disse seks hovedbegreber bruges til at planlægge, gennemføre, vurdere og kritisk analysere konkrete situationer og forløb.

## Helhedsvurdering

En helhedsvurdering forudsætter, at alle seks begreber er nøje knyttet sammen, og at de er afhængige af hinanden. Er man klar over det, er det dog muligt at adskille begreberne fra hinanden og stille spørgsmål som:

- § Hvordan kan læringsmålene udarbejdes, så de passer til klientens læringsforudsætninger?
- § Hvordan er sammenhængen mellem de overordnede mål og læringsmålene?
- § Er rammerne en blokering for målet?
- § Er læringsprocessen tilpasset forudsætningerne og målet?
- § Hvordan kan indholdet gradueres, så det svarer til læringsforudsætningerne?



## Præcisering af de seks grundbegreber<sup>6</sup>:

### 1. Læringsforudsætninger

Læringsforudsætningerne (udviklingsmuligheder) kan defineres som: *De psykiske, fysiske, sociale og faglige muligheder og problemer, klienten har på forskellige områder i forhold til den aktuelle revalidering.*

Spørgsmål:

- § Hvordan kortlægges et udviklingspotentiale?
- § Hvad vil det sige at observere en klient. Hvad observerer man? Hvad er målet med en observation, og hvad er forudsætningerne for at kunne gøre det?
- § Findes der en løbende justering af læringsforudsætninger gennem opholdet?

### 2. Rammefaktorer

Al virksomhed sker indenfor visse rammer. Love og cirkulærer (fx De Forenede Nationers Standardregler, 1994), stedets regelsystem, arbejdsplaner, samarbejdsforhold, lokalmiljø, udstyr og økonomi.

Rammefaktorer er forhold, der kan fremme eller hæmme læring og udvikling på mange forskellige måder.

Spørgsmål:

- § Hvilke rammefaktorer er hæmmende?
- § Hvilke rammefaktorer er fremmende?

<sup>6</sup> Denne model og afledte begrebsverden har i høj grad hentet inspiration i Hiim H og Hippe E: Læring gennem oplevelse, forståelse og handling. Gyldendal, 1997.

### 3. Mål

Målene er på ét plan defineret af stedets overordnede målsætning. Findes en sådan?

Findes der desuden en beskrivelse af de enkelte fagområders mål i den funktionelle revalidering.

På et mere generelt plan kan man operere med, 1) kognitive mål, 2) holdningsmål og 3) færdighedsmål, men andet er også muligt.

Kognitive mål handler 1) om målsætningen i den intellektuelle træning: koncentration, hukommelse, tænkning mm, 2) at tilegne sig ny viden: viden om hjernen, sygdomsindsigt, viden om sundhed og kostvaner, anvendelse af EDB, nye intellektuelle interesser efter deltagernes behov og ønsker mm.

Holdningsmål handler om at finde et nyt værdigrundlag, at værdsætte det og at leve i overensstemmelse hermed. Her kan vi tale om accept.

Færdighedsmål handler om fysiske såvel som praktiske og sociale færdigheder, herunder sprog og kommunikation.

Med hensyn til de tre mål skal man desuden kunne skelne mellem:

Niveau	Kognitive mål	Holdningsmål	Færdighedsmål
Lavt	Reproducere	Reagere på	Opfatte
Middel	Forstå	Værdsætte	Handle vanemæssigt
Højt	Vurdere	Have en værdiforankret grundholdning	Udviklede færdigheder

Enhver planlægning må omhandle følgende fire temaer:

- § Hvad er det konkrete mål, evt. med angivelse af delmål?
- § Hvilke terapeutiske/pædagogiske erfaringer fører frem til målet?
- § Hvordan kan disse erfaringer tilrettelægges på en effektiv måde?
- § Hvordan kan man afgøre, om målet er nået?

Spørgsmål:

- § Hvilke mål har de forskellige fagområder opstillet?
- § Er disse mål dækkende for klientens ønsker og behov, eller skal de suppleres?

### 4. Indhold

Målene siger noget om hensigten med forløbet, mens indholdet udtrykker, hvad det drejer sig om.

Der er mange forskellige syn på, hvordan indholdet skal vælges og tilrettelægges, og de forskellige opfattelser har sammenhæng med forskellige kundskabssyn.

Man skelner ofte mellem fire kundskabsområder: Intellektuelle, kropslige, praktiske og relationelle (følelsesmæssige og sociale).

Kundskab eller måske snarere indholdsvalg skal desuden vurderes i forhold til:

- § samfundets værdier og interesser
- § klientens behov og interesser
- § aktivitetens/fagets egenart og struktur.

Spørgsmål:

- § Hvorledes kan udviklingen på et kundskabsområde smitte af på udviklingen i et andet?
- § Hvordan kan et sådant samspil vurderes?
- § Hvis inddragelse af EDB i rehabiliteringen er udtryk for nye samfundsværdier, hvilke andre aktiviteter er da på vej?
- § I hvilken udstrækning vil rammefaktorerne fremme eller hæmme et valg efter klientens interesse?

### 5. Læringsprocessen

Læringsprocessen handler om, hvad terapeuten/pædagogen og klienten vælger at gøre sammen i den konkrete situation, og hvad der er baggrund for og begrundelse for dette valg.

Den **snævre læringsopfattelse** er mest optaget af mål og indhold. Den vil især komme i betragtning hos deltagere med et lavt læringspotentiale. Det **brede læringsbegreb** rummer ofte en kritisk holdning til metodik som begreb, fordi et isoleret syn på metoder kan resultere i, at helhedsperspektivet mangler. Metoden bliver let til et mål i sig selv.

Man kan her med fordel skelne mellem 1) et snævert læringsbegreb og 2) et helhedsorienteret (udvidet læringsbegreb):

Det snævre læringsbegreb	Få stillet et problem	Acceptere det midlertidigt	Arbejde med observation for øje	Skabe struktur i stoffet
Det helhedsorienterede	Opdage et problem	Acceptere det for alvor	Arbejde realistisk, for livet	Knytte det til egne erfaringer

Læringsynet spænder desuden fra den naturvidenskabeligt inspirerede mål-middel-tænkning over et terapeutstyret og et struktureret forløb til det klientcentrerede projektarbejde. Alle former bør være tilstede, hvis man skal kunne tage hensyn til et bredt spektrum af læringsforudsætninger.

Spørgsmål:

- § Hvilke former for formidling skal vi kunne tage i brug?
- § På hvilke områder er terapeuternes måde at tænke på en hæmsko for en effektiv læring/udvikling?
- § Hvilken læringsopfattelse ligger der i begrebet compensation eller kompensatorisk træning?
- § Hvad menes der med træning?

§ Hvilket læringssyn ligger der i det terapeutiske arbejde?

### 6. Vurdering

Vurdering handler både om en evaluering af forløbets *proces og effekt*. Men mange andre forhold kan også trækkes ind i en vurdering, ikke mindst terapeutens egen måde at observere og planlægge på og kvaliteten i det faglige og tværfaglige arbejde.

Vi bør skelne mellem fem sammenhængende områder:

1. Vurdering af revalideringens faglige indhold og niveau.
2. Vurdering af "frontpersonalets" udbytte af projektet.
3. Vurdering af klienternes og de pårørendes udbytte.
4. Vurdering af organisatoriske forhold herunder det tværfaglige samarbejde.
5. Vurdering af politisk og økonomisk art.

Der er i denne sammenhæng tre vigtige spørgsmål:

- § Hvad vurderer vi?
- § Hvordan vurderer vi?
- § Hvorfor vurderer vi?

Udviklingen er dog de sidste år gået

*fra:*

- § En snæver måling af faktakundskaber og enkeltfærdigheder.
- § Bedømmelse af en udvikling på et isoleret område.

*til:*

- § En mere omfattende vurdering af klientens totale udvikling
- § Et mere fuldstændigt billede af hele den pædagogisk situation.

Spørgsmål:

- § Hvordan inddrages brugerne?
- § Findes der brugerundersøgelser?
- § Er der ved gennemgang af journalmaterialet grundlag for at vurdere en udvikling i et rehabiliteringsforløb?
- § Hvad er kriterierne for en effektiv database?
- § På hvor mange niveauer finder der evaluering sted?
- § I hvilket omfang er den enkelte deltager selv med til at evaluere egne forudsætninger og egen udvikling?
- § Følger medarbejdernes faglige udvikling trit med udviklingen på området og med udfordringerne i det daglige arbejde?

### 7. Afsluttende kommentarer:

Formålet er i første omgang at få den funktionelle revalidering belyst og beskrevet. Det skal ske med udgangspunkt i en helhedsmetode og på grundlag af en relationstænkning, der kan opfange samspil. Herefter skal der med udgangspunkt i "frontpersonalets" daglige arbejde formuleres centrale spørgsmål, som søges besvaret. På baggrund af disse besvarelser indkredser man ønsker og

## Opkvalificering af frontpersonalet

behov, og der foretages en prioritering med det sigte at beskrive en uddannelses indhold, form og forløb.

## Litteratur

Collin F. og Køppe S.: Humanistisk Videnskabsteori. DR, 1995.

Fjelland R. og Gjengedal E.: Videnskab på egne præmisser. Videnskabsteori og etik for sundhedspersonale. Munksgaard, 1996.

Fredens K.: Kendskab til kundskaben – kvalifikationer i en kundskabsorganisation. I: Arbejdspladser og medarbejdere i amt og kommuner – en antologi om kvalifikationer og kompetencer. Det Personalepolitiske Forum, 1998. ISBN 87-7723-156-2.

Helios. Functional rehabilitation, 1995.

Hiim H og Hippe E: Læring gennem oplevelse, forståelse og handling. Gyldendal, 1997.

Kjørup S.: Menneskevidenskaberne. Problemer og traditioner i humanioras videnskabsteori. Roskilde Universitets Forlag, 1996.

Kruse E.: Kvalitative forskningsmetoder i psykologi og beslægtede fag. Dansk psykologisk Forlag, 1996.

Kvale S.: Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview, Hans Reitzels Forlag, 1997.

Møltoft J et.al.: Grundbog i kvalitetsstyring og måleteknik. Industri- og Handelsstyrelsen på Industriens Forlag, 1991.

Nerheim H.: Vitenskap og kommunikation. Paradigmer, modeller og kommunikative strategier i helsefagenes vitenskapsteori. Universitetsforlaget, Oslo, 1995.

Robson C.: Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers, Blackwell, 1993.

Sundhedsstyrelsens to pjecer (1996):

§ Kriterier, standarder og indikatorer for kvalitet

§ Brugerinddragelse og brugerundersøgelser

Wade D.T.: Measurement in Neurological Rehabilitation. Oxford Univesity Press, 1992.

## Appendiks 2

### PBL – *Problem Baseret Læring.*

Hvad er PBL?

PBL er en pædagogisk metode, en læringsstrategisk metode og en samarbejdsmodel, som:

- Bygger på gruppearbejde og tværfagligt samarbejde,
- Arbejder med case-opgaver, og
- som tager udgangspunkt i problemstillinger og problemsituationer.

Hvor har PBL været anvendt?

PBL anvendes bl.a. ved Harvard Medical School. Her har man lagt vægt på følgende:

- Lige stor vægtning på holdninger, færdigheder og kundskaber.
- Nær kontakt mellem lærer/supervisor og studerende.
- Udvikling af aktive lærings- og arbejdsmetoder (f.eks. problemløsning og informationsbearbejdning).
- Mindst en tredjedel af studietiden bygger på selvvalgte opgaver.
- Satsning på livslang læring.

Hvad er et problem?

Begrebet ”problem” har ofte en negativ farve. Derfor taler man hellere om en **problemstilling**. Og da problemer oftest er afhængig af en bestemt situation, taler man om en problemsituation.

Problemet funktion er at vække en undren, som skal danne udgangspunkt for **de syv trin**:

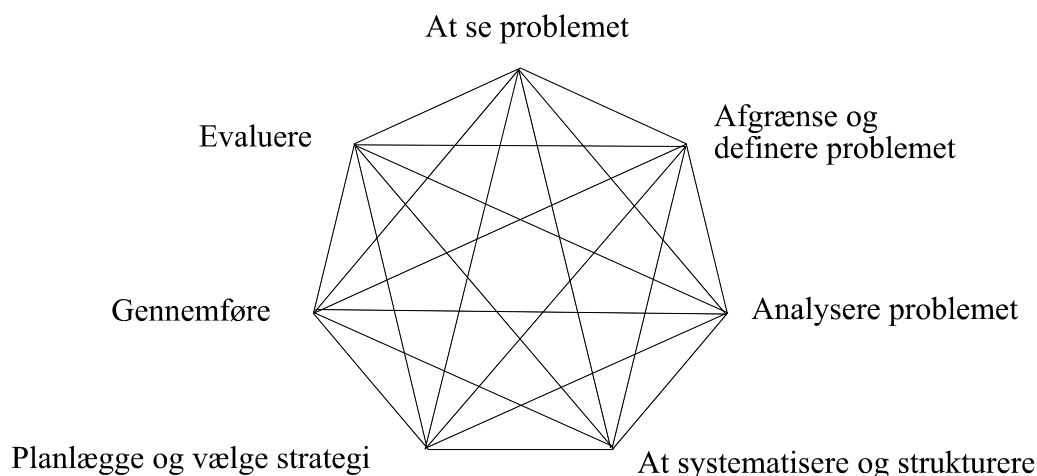
1. **At se problemet:** At få øje på en problemsituation, som på dette stadium er mere eller mindre tydelig.
2. **At afgrænse og definere problemet:** Er der et eller flere problemer? I hvilke sammenhænge indgår de? Hvilke problemer er mest centrale?
3. **At analysere problemet:** Find mulige forklaringer, årsager, konsekvenser og løsninger. Findes den nødvendige viden og de nødvendige kundskaber, eller hvad mangler der?
4. **At systematisere og strukturere:** Hvad kan og hvad ved vi? Hvorledes er vor kompetence på området? Kan jeg klare det alene, eller bygger det på et samarbejde?
5. **At planlægge og vælge strategi:** Hvilket mål sætter vi os? Hvilken strategi har vi valgt for at nå målet? Er der alternative strategier? Har vi tilstrækkelig information og tilstrækkelige kundskaber for at gå igang med en løsning? Er det, vi allerede ved, tilstrækkeligt, eller hvad kræves der yderligere for, at vi kan gennemføre forløbet?
6. **At gennemføre:** At sætte en handling i gang. Her vil man samtidig indhøste nye erfaringer.
7. **At evaluere:** Nåede vi det mål, vi satte os? Hvilken tidsfrist har vi sat? Hvordan afgør vi, at vi nåede målet? Er målet målbart? Er målet det samme for klienten som for behandleren?

Formålet er det dobbelte, både at finde en løsning og at opnå nye kundskaber om problemet.

## Opkvalificering af frontpersonalet

Det er ikke alle problemer, der lader sig løse. Derfor skal et problem heller ikke altid opfattes som en afgrænset enhed, men som en del af en bestemt situation: problemer eksisterer altid i en kontekst. Derfor kan man tale om **problemsituationer**, og man kan spørge om, hvad der er det problematiske i denne særlige situation? Man taler altså ikke om, at klienten har problemer med sin arm, men man taler om, i hvilke situationer man har problemer med armen. Man siger ikke, at klienten har svært ved at huske, men man præciserer, i hvilke situationer hukommelsen kan svigte.

Hjerneskader er ikke bare noget inde i hovedet på klienten, det er lige så vigtigt, hvad hovedet er inden i. I befinder jer altid i en problemsituation. Det er i den betydning, vi kan tale om **opgaverelaterede problemer**. Det er opgave- og arbejdssituationer, som skal danne udgangspunkt for en organisering af en læringsituation. Formålet er, at denne situation eller dette udgangspunkt skal styre tilegnelsen af nye kundskaber og være bestemmende for udviklingen af holdninger, færdigheder og kundskaber.



## Appendiks 3

1	Projektets navn	
2	Projektets formål	
3	Baggrund for Projektet	
4	Kort beskrivelse af Projektet	
5	Projektets tidsramme	
6	Projektansøger og Kontaktpersoner	
7	Andet herunder nødvendige ressourcer	

## Forskellige målsætninger

<b>Kognitive mål.</b>	<b>Holdningsmål.</b>	<b>Færdighedsmål.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- At styrke klienten til selv at bruge sin familie.</li> <li>- At støtte klienten til selv at gøre brug af kommunens støtteforanstaltninger.</li> <li>- Styrke klientens selvværd, således at klienten selv bliver undersøgende.</li> <li>- At styrke klientens selvtillid, for derved at blive bedre til at synliggøre dennes ressourcer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Følelsesmæssigt at kunne sætte sig ind i, hvad det vil sige at være hjerneskadet.</li> <li>- Lære frontpersonen at kunne træde ud af klientens følelser og ind i sig selv.</li> <li>- At kunne rumme sin egen angst for kaos samtidig med klientens, for derved bedre at blive i stand til at se, hvad der sker i det usagte rum.</li> <li>- At frontpersonen indenfor sin jobkompetence kan få øje på klientens usynlige handicap.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- At kunne tale ligeværdigt med klienten, indenfor sin faglige jobkompetence.</li> <li>- At kunne acceptere og respektere hjemmets normer.</li> <li>- At frontpersonalet får styrket sin faglige stolthed, for derved at blive bedre til at samarbejde med andre faggrupper.</li> <li>- At frontpersonalet bliver bedre til at se, hvorledes pårørende hensigtsmæssigt kan inddrages.</li> <li>- Få kendskab til hjerneskadens omfang og udviklingsmuligheder.</li> <li>- At blive bedre til at finde sociale støtteforanstaltninger for klienten.</li> <li>- At få kendskab til andre samarbejdspartneres jobkompetence, for derved at blive bedre til, at kunne inddrage disse faggrupper.</li> <li>- At frontpersonen støttes af sin faggruppe til, at uddelegere ansvaret til de rigtige steder.</li> </ul>

## Appendiks 5

### Spørgeskema i forbindelse med afslutningen af projekt Frontpersonalet.

(Koncentreret på én side)

Her er fire spørgsmål. Til hvert spørgsmål er der to former for svar. Det ene afkrydes på en skala fra 1 til 5 – fra lidt til meget. I det andet bedes I give en uddybende kommentar.

Udgangspunktet for de to første spørgsmål findes i medfølgende formulering, som I selv har leveret ved vort første møde.

#### 1. Ser i anderledes på de oprindelige problemer?

1. Slet ikke	2.	3.	4.	5. Meget
-----------------	----	----	----	-------------

Uddybende kommentarer om, hvorledes I ser anderledes på problemerne, og hvorfor eller hvorfor I ikke ser anderledes på problemerne:

#### 2. Har I i dag andre løsninger på de oprindelige problemer?

1. Ingen	2.	3.	4.	5. Mange
-------------	----	----	----	-------------

Uddybende kommentarer om nye løsninger:

#### 3. Har projektet rustet jer bedre til det daglige arbejde som frontpersonale?

1. Meget lidt	2.	3.	4.	5. Særdeles meget
------------------	----	----	----	----------------------

Uddybende kommentarer om, hvorfor og på hvilke områder (fagligt, tværfagligt, med hensyn til selvtillid, værktøjer etc) projektet har styrket jer:

#### 4. Hvad fik du ud af projektet som helhed?

1. Intet	2.	3.	4.	5. Særdeles meget
-------------	----	----	----	----------------------

Uddybende kommentarer om, på hvilke områder projektet har været vellykket for dig, og på hvilke områder det kan gøres bedre: