

OCN

Open College Network

på

Egmont Højskolen



Statusrapport

Indhold

Introduktion	3
1. Små skridts læring – At bestemme over sit eget liv	4
2. OCN – Open College Network	10
Historie	10
OCN og Højskolen	10
Niveauer og point	11
3. Processen	15
4. Redegørelse for resultat	19
5. BPA – i et handicappolitisk perspektiv ... over tid	21
6. OCN og Egmont Højskolen	26
Værdigrundlag, læringsforestillinger og dannelsestænkninger	28
Implementeringsprocessen set i lyset af teoretiske perspektiver på lærings- og forandringsprocesser.	31
Dilemmaer og udfordringer i relationen mellem assistent og borger set i lyset af Egmont Højskolens og OCNs værdier	35
7. Eftertanker	39

Introduktion

Egmont Højskolen har over to år arbejdet med et projekt, hvor vi udvikler to OCN læringsprogrammer, der skal opkvalificere vores arbejde med BPA (Borgerstyret Personlig Assistance) relationen. På Egmont Højskolen har vi et indgående kendskab til hvilke udfordringer BPA relationen kan give. Egmont Højskolen er en almindelig højskole med et særligt ansvar overfor mennesker med fysiske og kognitive handicap. Skolen har eksisteret i over 60 år og har for øjeblikket 204 elever hvoraf ca. 80 har en funktionsnedsættelse. Af de 80 elever har 51 et handicap af et omfang, så de har personlig assistance mellem 10 og 142 timer om ugen. 110 af de nuværende elever er både højskoleelever og ansat som handicaphjælpere hos en enkelt elev med handicap. Støtte, omsorg og pleje sker udenfor undervisningstiden. Både i og udenfor undervisningen arbejder vi med at kvalificere alle vores elever til at indgå i et ligeværdigt højskoleliv, baseret på skolens værdigrundlag: værdighed, myndighed og solidaritet.

Egmont Højskolen har udviklet to læringsprogrammer, hvor det ene henvender sig til borgeren (eleven med handicap) og det andet til assistenten. De to læringsprogrammer om BPA-relationen skrives ind i OCNs ramme, da vi mener, at OCN præsenterer en måde at dokumentere uformelle kompetencer, som vi har vurderet passer med Højskolens idé. OCN står for Open College Network og er en metode til at give papir på det vi lærer udenfor skolen. OCN-metoden handler også om at kunne dokumentere sin læring i små skridt, og dermed få et læringsbevis, som samler de dokumenterede færdigheder og kompetencer. OCN arbejder på tre forskellige niveauer: Kendskab, Kundskab og Mestring.

Denne rapport er en oversigt over projektets sigte og proces samt en refleksion over motivation, arbejdsproces, mål og resultat ifbm. samtænkningen af OCN og Egmont Højskolen.

1. Små skridts læring – At bestemme over sit eget liv

Af Ole Lauth

Søn af Oluf og Lise Lauth, som i 1956 startede Egmont Højskolen. Læreruddannet i 1972, herefter ansat som handelslærer ved Skive Handelsskole. Studievejleder i 1978. Ansat som fagkonsulent i UVM fra 1981 til 1991. Forstander på Egmont Højskolen fra 1991.

I 2012 gik 20 millioner franskmænd i biografen for at se De urørlige. Filmen fortæller den sande historie om mangemillionæren og champagnemageren Phillippe Pozzo di Borgo, der efter en tragisk paragliding-ulykke bliver lam fra halsen og ned.

François Cluzet spiller den lamme rigmand, Phillippe, mens Omar Sy spiller plejeren Driss, en rapkæftet lømmel fra et socialt belastet kvarter. Driss dukker op til ansættelsessamtalen og er tindrende ligeglad med jobbet, han skal blot have en underskrift på, at han har søgt, og at han er mødt op. Dermed kan han bevare sin bistandshjælp.



Phillippe vælger at ansætte Driss, og deres forhold udvikler sig – der opstår ægte resonans mellem de to. Driss formår at bryde et fastlåst plejeskema. Det bliver vilde bilture, pot og restaurationsbesøg. Driss kan intuitivt aflæse Phillippes ønsker – altså de ønsker, der går ud over det, alle finder bedst for rigmanden.

Da Driss vælger at forlade Phillippe, oplever vi igen ansættelsessamtaler, hvor den ene efter den anden beskriver viden og erfaring på det sygeplejemæssige område og den der ansættes, har slet ikke den intuitive forståelse af opgaven. Heller ikke på det sygeplejemæssige område!

Dette med match, ægte relation og resonans, har altid optaget mig personligt og skolen her i særdeleshed. At skulle modtage hjælp, støtte og omsorg i døgnets 24 timer kan koges ned til sygeplejemæssige opgaver i et døgnskema, så den ”lamme” holdes i live. Men bliver det et liv med oplevelser og udfordringer?

Selv har jeg siden min barndom været tæt på et menneske, min far, som var afhængig af hjælp 24 timer i døgnnet. På Askov Højskole i 1947 var han så heldig, at forelskelse i en højskolekammerat blev gengældt og blev til et ægteskab. Han undgik dermed at komme på plejehjem. Min mor og jeg var den faste stab, som hjalp ham i hverdagen. Ofte måtte jeg sige nej tak til at lege med mine kammerater, da jeg skulle være i nærheden med kolben, sikre papir i skrivemaskinen og meget andet, når min mor havde ”fri” eller løste opgaver på højskolen.



Flere gange i min barndom var min mor indlagt på sygehus i længere tid og andre måtte påtage sig min fars plejebenhov. Det var skolens hjemmehjælpsafdeling, der trådte til. Hjemmehjælpsafdelingen bestod af to diakoner og 5-6 kvinder fra Hou. I de perioder var min fars humør vældig afhængigt af, hvem der hjalp ham op om morgenen. Det var svært at aflæse, hvorfor to af kvinderne kunne sikre ham godt humør, og hvorfor flere af de andre skabte sorte skyer resten af dagen. Herregud det

var jo blot vask, tandbørstning og tøj på....og over i kørestolen. Min far kunne ikke forklare, hvad det var, der skabte god eller dårlig "karma". Det var måske et spørgsmål om at komme til aftalt tid, hånddelag og en reel voksensamtale. Altså resonans.

På skolens første elevhold i 1956 havde godt 20 elever brug for omfattende pleje og omsorg. Det var mennesker, som kom fra forældrehjem, institutioner eller plejehjem. De var vant til at vente, til det blev deres tur til at komme på toilet, ud af sengen, tøj på mm. Dette ændrede sig væsentligt i begyndelsen af 1960'erne. Med tanker om normalisering begyndte højskolens plejkrævende elever at blive mere bevidste om vilkår for hjælp. Samtidig dukkede elever med senskader op. Det var ofte brud på rygsøjlen efter trafikuheld. De var unge, og de havde levet et liv, hvor de selv kunne bestemme. Selvom de var blevet afhængige af hjælp til alt, ville de selv bestemme, hvem der skulle hjælpe dem og hvordan.



Det institutionelle tankegods, som havde været styrende for pleje og omsorg, var skabt i en medicinsk verden. Det var læger og sygeplejersker, som havde en faglig tilgang til det at give pleje og omsorg – både den praktiske og den kognitive støtte. Det medicinske faglige udgangspunkt var: ”Vi ved bedst, hvad der gavner dig!”

Efter 2. verdenskrig skabte de mange krigsinvalidere et opgør med nazismens perverterede syn på mennesker med handicap, en ny forståelse – et menneske med et handicap er et selvstændigt individ med samme rettigheder, som alle andre. Revalideringstanken var et vidnesbyrd om dette skift. Også det, at flere og flere forældre til børn med handicap undlod at aflevere deres børn til særforsorgen, var med til at nedbryde den medicinske autoritet. Helt almindelige mennesker kunne håndtere omsorg og støtte til deres børn med medfødte eller erhvervede handicap (cp, gig, polio, ulykkesskader o.m.a.).

I midten af 1978 var en ung mand i Århus træt af det kollegie for fysisk handicappede unge, han var flyttet ind på. Det var ikke et kollegie, men en institution: Faste regler for besøg og faste regler for sengetid og et personale, som havde den venlige men professionelle og institutionelle tilgang til ”patienterne”. Han var ikke patient men en ung studerende, som havde mistet førligheden på grund af en ulykke. Han ville have sit eget liv.

Da han henvendte sig til socialforvaltningen for at høre, hvor meget hjælp han kunne få, hvis han flyttede i egen bolig, var svaret: ”Sådan nogen som dig skal på plejehjem!” Da han havde fået en erstatning, kunne han købe et hus til sig selv, hvorfor han igen henvendte sig til forvaltningen og bad om hjemmehjælp i egen bolig. Forvaltningen besluttede, at han kunne få udbetalt et beløb til at ansætte hjælpere til 80 timer om ugen. Og rådmanden og forvaltningschefen bad en ung studentemedarbejder (Jørgen Lenger) i socialforvaltningen om at finde en løsning.

Den unge mand flyttede i egen bolig og fik en sum penge til at ansætte de hjælpere, der var løn til. Flere fulgte ham, bl.a. den senere formand for Muskelsvindfonden, Evald Krog. Konstruktionen fik betegnelsen: Århusordningen. Senere blev det en del af bistandsloven – 48.4. Og i dag er det §96 i serviceloven. Århusordningen var ikke baseret på strategiske overvejelser eller politiske initiativer – det var ren tilfældighed, måske også at det blev Århus.

Fra 1993 til 1996 var Egmont Højskolen med i et EU projekt med overskriften: Adult education and independent living. Projektet løb over 3 år med deltagelse af forskere, organisationer, ministerielle embedsfolk og undervisere fra England, Frankrig, Tyskland, Italien og Spanien. Projektet blev afsluttet med en bog, som forsøgte at besvare spørgsmålene: Kræver et selvstændigt liv (med et handicap) voksenundervisning? Hvor – integreret eller segregeret? Og hvordan - struktur?

For de kontinentaleuropæiske deltagere var det svært at forstå folkehøjskolens særlige læringsrum. Hvordan kunne der blive tale om reelle kompetencer, når der ikke fandtes et curriculum og en afsluttende eksamen? Men de havde også utroligt svært ved at forstå, at unge handicappede kunne vælge egne hjælpere, lønne dem med offentlige midler og selv tilrettelægge indhold og omfang af hjælpen.

I projektperioden havde vi elever med på studieture til Strasbourg i Frankrig, La Coruna i Spanien og Pordenone i Italien. To konkrete begivenheder fik stor betydning for drøftelserne i redaktionsgruppen:

På turen til Strasbourg havde vi en ung spastiker uden talesprog og hans to nyansatte hjælpere med. Da de skulle pakke den unge mands kuffert spurgte hjælperne: "Skal du have dine hjertepiller med?" Tommelfingeren ned betød NEJ. De unge hjælpere ville vide, hvad der skulle ske, hvis han fik hjerteproblemer på turen uden pillerne. "Så dør jeg, men det er mig, der bestemmer!" fik han svaret på stavepladen.

Da den store Setra-liftbus nåede Kasselbjergene, holdt hjertet op med at slå, og der opstod vild panik i bussen og pillerne lå hjemme på højskolen. En dygtig læge fra Rigshospitalet kunne via mobiltelefonen guide os igennem et genoplivningsprogram. Vi nåede både ud og hjem – helskindet. Men spørgsmålet om den enkeltes integritet og hjælpernes ansvar kom til at fylde vældig meget. Hvad hvis han var død? Kan en hjælper sige fra, hvis "arbejdsgiverens" krav eller ønsker er urimelige?

I La Coruna var 7 svært handicappede højskoleelever med hjælperordning sammen med en gruppe unge svært handicappede fra området med deres hjælpere. Alle var mellem 18 og 25 år. Under den fælles samtale viste det sig, at de unge fra Spanien boede hos deres forældre eller på institution, og de unge hjælpere var frivillige fra en katolsk organisation. Disse unge hjælpere stillede sig til rådighed nogle timer hver 14. dag, når de havde tid og hjælpen/ ledsagelse kunne ikke omfatte f.eks. toiletbesøg! Sådan er vilkårene med frivillighed.

Efterfølgende blev jeg kontaktet af både unge handicappede og deres forældre fra den spanske region. De ville vide, hvordan vi i Danmark havde været i stand til at skabe en hjælperordning, som var på de unge handicappedes betingelser.

Vi har på højskolen vidst, siden den første elev med hjælperordning kom i slutningen af 1980'erne, at en hjælperordning/BPA kræver nogle helt formelle kvalifikationer af assistenten: Kørekort/1. hjælp, viden om forflytning og hygiejne, et godt helbred og viden om ret og pligt. Borgeren skal som arbejdsleder/arbejdsgiver have mange formelle og uformelle kvalifikationer. Der er de sidste 20 år blevet arbejdet intenst på at skabe en decideret uddannelse for både borgere og assistenter. De gamle garvede brugere med videregående uddannelser vil ikke have hjælpere med en formel anerkendt uddannelse. De vil selv forme og bestemme og lade tilfældighederne råde – ligesom i "De urørlige".

Vores EU-projekter i begyndelsen af 1990'erne gav os forståelsen af, at vi som højskole havde en helt enestående mulighed for at give både borgere og assistenter den livsoplysning og dannelse, som er forudsætningen for at skabe god "karma". Højskolen kan give rum for de vilde uforudsigelige oplevelser men også rum for gensidig respekt i det daglige mere stilfærdige liv.

I dag skal en kommunal sagsbehandler indstille til en afgørelse om ja eller nej til ønsket om BPA. Det skal vurderes, om borgeren har de nødvendige faglige, personlige og sociale kompetencer til at styre et hold hjælpere. Den afgørelse baseres på et skøn. Da en BPA ofte er lidt dyrere end en institutionsanbringelse, er mulighederne for bevilling ofte en lang og trang proces.

Under vores Helios projekt gav det anledning til stor undren, at der i Århus Kommune var ca. 160 hjælperordninger, men i København, hvis befolkning var 4 gange større, var der kun 16. Også i dag er der stor variation i de enkelte kommuners tildelingskriterier og ofte bliver Egmont Højskolen – af gode grunde - bedt om en vurdering, en udtalelse om elevens egnethed.

Kun Nørgårds Højskole i Hadsten og Egmont Højskolen havde fra 1960 og frem lovgivningsmæssig mulighed for rettighedsgivende undervisning. Det betød, at der i Hou, Hadsten og senere i Bjerringbro, blev afholdt eksamen til teknisk forberedelseseksamen og handelsmedhjælpereksamen. Interessant nok var der i højskolekredse forståelse for, at de "handicappede" måtte tage eksamen på en folkehøjskole. I højskolekredse var og er eksamen en vederstyggelighed, ikke desto mindre tog min morfar beslagsmedseksamen under sit ophold på Vallekilde i begyndelsen af 1900-tallet, og min mormor og mor var på sygeplejerhøjskole, før de blev "godkendt" til den egentlige uddannelse. Min far gik på journalistlinien på Askov i 1947. Her skulle han løse en større skriftlig opgave en gang om ugen til Jens Kruse og Jørgen Bøgh – og han fik karakter! Hver gang!

For en del år siden arbejdede både Kommunernes Landsforening og Socialministeriet med muligheden for en afklarende prøve i forhold til BPA. I første omgang tænkte man i en prøve for borgeren og en prøve for assistenten. Her på skolen gik vi i gang med at kreere en "hjælperuddannelse", som kunne synliggøre de færdigheder, man som minimum skal være i besiddelse af, når man skal hjælpe et andet menneske. Vores spæde forsøg slog ikke igennem hos eleverne. Også for de mulige kandidater til en BPA måtte vi forsøge at finde et fagligt fundament – en metode til at vurdere eleverne i forhold til kommunale ønsker og forventninger men uden at skulle afsige en dom. Også her har vi famlet os frem på grund af divergenser ift. opfattelsen af uddannelsens indhold.

Hverken gruppen af borgere(B) (elever, som har brug for hjælp) eller gruppen af assistenter (A) (elever, som er hjælpere i deres "fri" tid på højskolen) har samme forudsætninger. Begge gruppers erfaringer spænder fra et trygt barndomshjem med højt serviceniveau og en ungdomsuddannelse i bagagen til unge, som ikke fik afsluttet gymnasiet og som kun har de ringeste erfaringer med uddannelse i al almindelighed og som også har haft opvækst under udfordrende omstændigheder. Nogle har været spejdere, nogle har været soldater, servitricer, medhjælper i en børnehave, SOSU hjælper, og nogen har levet et trygt liv med skolegang, hjemme hos mor og far.

Et kørekort er en godkendelse af, at man kender reglerne i trafikken, og man ved, hvordan en bil sættes i gang og stoppes, men mange kørelærere kan bekræfte, at det er træning i trafikken, der skaber den sikre chauffør. Det samme gælder for BPA arbejdslederen. Det er i processen, man erfarer ens egne kvalifikationer i forhold til at være leder.

Hver gang vi modtager 200 elever på et nyt semester, ved vi godt, at det er forventningsfulde unge med vidt forskellige forudsætninger for at indgå i et højskolefællesskab. Det er de fagligt, socialt og personligt, men de har alle en forventning om at forlade højskolen - efter et eller flere semestre - med nye relevante "kompetencer" til det "gode" liv.

Med forskellige realkompetenceværktøjer har vi forsøgt at støtte og finde afklaring for de elever, som ville i videregående uddannelser. Men deres erfaringer som assistenter havde vi svært ved at beskrive. Også borgergruppens ønske om en indstilling til en kommunal afgørelse havde vi svært ved at opfylde, da vi ikke vil afsige en dom: Egnede til BPA - Ikke egnede til BPA. For os på højskolen er det ikke et enten eller men altid en mulighed, hvis de rette omstændigheder er til stede. Og det kræver nuancer i beskrivelsen.

Disse nuancer så vi i OCN. Det, at man sammentænker læring og en systematisk afdækning af elevens niveau for håndtering af konkrete og mere abstrakte mål, mente vi ville passe fint ind i de individuelle læringsforløb, eleverne skal igennem.

Har man KENDSKAB til en toiletbørste, altså kan genkende den, har KUNDSKAB om dens anvendelse og besidder MESTRING i anvendelse i hverdagen samt kan reflektere over udskiftningshyppighed mm, kan man opnå høj score på de forskellige niveauer.

Kan den svære samtale, bespændinger i en handicapbus, kateterhygiejne og fortrolighed læres og vurderes? Ja, det kan det, og med OCN-læringsprogrammerne og det efterfølgende bevis får den enkelte elev og tredjepart et konkret redskab til at handle ud fra.

I processen med at udvikle OCN-læringsprogrammer om BPA-relationen har vi fået større indsigt i de pædagogiske strategier, vi bruger i vores hverdag ift. den mangfoldighed af forudsætninger, vores elevgruppe repræsenterer.

Til slut ønsker jeg at takke Helsefonden, Vanførefonden og Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark for den økonomiske støtte, der har gjort projektet muligt.

Der skal også lyde en stor tak til de samarbejdspartnere, som har givet input, kritik og inspiration i udviklingsarbejdet. Det gælder Spastikerforeningen, Muskelsvindfonden, LOBPA, DHF, Handicapidrættens Videnscenter, SOSU-skolen Aarhus, Det Centrale Handicapråd og Diakonhøjskolen samt flere tidligere elever.

En stor tak skal også lyde til de to pædagogiske konsulenter Anette Bjerregaard Hansen og Lone Nordskov Nielsen, der med deres indsigt i Højskolens virkelighed har formået at holde os på sporet i processen.

Tak til alle på højskolen, som har bidraget med stort og småt, men især til de to arbejdsgrupper der har udviklet læringsprogrammerne, Bente Kloppenborg, Lone Barsøe, Michael Pedersen, Sanne Rubinke, Majken Graver Blohm, Dan Ellegaard, Karin Steen, Nikolai Thrane Evans og Ingeborg Mate Holm.

2. OCN – Open College Network

OCN (Open College Network) er en metode til at værdisætte kompetencer og læring udenfor det formelle uddannelsessystem. I Danmark bruges metoden f.eks. til at dokumentere læring fra ungdomsklubber, virksomhedspraktik, kurser, daghøjskoler, specialskoler, jobtræning, ungdomsskoler, STU og mange andre steder.

“Formålet er at sikre deltageren et troværdigt papir på sin læring, som kan bruges til at søge arbejde, uddannelse eller videre kvalificering. Samtidig føles det som en stor anerkendelse, at få papir på det man kan – også selvom læringen ikke kommer fra det formelle skolesystem.”

www.ocn-danmark.dk

På nuværende tidspunkt arbejder UU-vejledere, virksomheder, organisationer mv. med OCN certificerede læringsforløb i 27 kommuner, Nuuk Kommune i Grønland, på Færøerne, og i to regioner fordelt over 95 organisationer. OCN metoden er udformet, så udvikling og kvalitetssikring af læringsforløbene sker i et samarbejde mellem uddannelsesudbyderen og de relevante brancher.

Historie

OCN blev udviklet i England i slut 70'erne som en reaktion på, at tidligere fabriksarbejdere havde svært ved at dokumentere deres kompetencer.

OCN er i dag en anerkendt skala til at validere uformel kundskab. I England kan OCN-point bruges til at “veksle” uformel kundskab til formel kundskab ved, at det formelle uddannelsessystem accepterer OCN-point som adgangsgivende bl.a. på University of Oxford.

I 2002 blev metoden indført i Sverige, og i 2007 startede Torsten Gejl OCN Danmark. Efterfølgende har Færøerne og Nuuk Kommune i Grønland også tilsluttet sig samarbejdet.

OCN arbejder hele tiden på at udvide sin brugerflade og er i øjeblikket oppe på ca. 100 organisationer, der samarbejder med OCN Danmark.

OCN og Højskolen

Der er en række grunde til, at Egmont Højskolen har valgt OCN metoden som ramme for arbejdet med at udvikle læringsprogrammer om BPA-relationen.

OCN metoden er den metode, hvor der blev fundet mest genklang med Højskolens tre søjler Livsoplysning, Folkelig oplysning og Demokratisk dannelse og med Egmont Højskolens værdigrundlag Myndighed, Værdighed og Solidaritet.

OCN Danmark bygger på følgende principper:

- *Al læring er værd at anerkende uanset hvor og hvordan det sker.*
- *Anerkendelse af læring skal ske i små skridt.*
- *Alle skal gives lige muligheder uanset forudsætninger.*
- *Uddannelse tager udgangspunkt i deltageren og udformes efter deltagerens behov. Derefter følger anerkendelsen af læringen.*
- *Grundlaget for kvaliteten og legitimiteten er netværket og åbenhed.*

www.ocn-danmark.dk

OCNs metode understøtter og fremstår kompatibel med Højskolebevægelsens tilgang til læring, pædagogik og samvær med eleverne. Det gør den ved at anerkende al læring og ved at tage udgangspunkt i individet i stedet for gruppen.

Metoden har en positiv og anerkendende tilgang, og dokumenterer således kun den erhvervede viden, mens ikke-beståede eller ikke-besvarede opgaver ikke fremgår af læringsbeviset. Samtidig er der ubegrænsede muligheder for at prøve igen, og opgaver kan tilrettelægges, så de tager hensyn til den måde, en enkelt elev eller en gruppe lærer på. Dette giver vejleder og elev mulighed for at tilrettelægge undervisning fremadrettet og tage vidtgående individuelle hensyn.

Dokumentation i OCN-regi foregår løbende, så opgaven, hvis der sker yderligere udvikling på et område, kan laves igen og læringsbeviset redigeres.

Derudover sker udvikling af læringsforløb og de didaktiske overvejelser ud fra et vidensdelingprincip, så individuelle organisationer kan udvikle egne programmer til glæde for andre uddannelsessteder og organisationer, og også selv kan bruge hele forløb eller dele af andres programmer.

På Egmont Højskolen giver OCNs læringsforløb ydermere mulighed for øget samarbejde mellem de forskellige personalegrupper. I en højskolehverdag sker elevers læring og udvikling både i og udenfor undervisningen, hvorfor det er naturligt, at alle afdelinger på skolen kan inddrages i et læringsforløb, hvis det er relevant. Et forløb på Egmont Højskolen inkluderer typisk både kontaktlærere, underviser, assistent- og/eller borgerrelev samt andre personalegrupper i et samarbejde om at skabe det nødvendige læringsrum. Det skabte læringsrum giver eleven mulighed for at træne den ønskede kompetence hele døgnet, hvilket svarer mere til den virkelighed, eleven vil møde efter endt højskoleophold.

Niveauer og point

Man kan arbejde med OCNs læringsprogrammer på tre niveauer: Kendskab, Kundskab og Mestring. Niveaet siger ikke nødvendigvis noget om den enkelte elevs generelle indlæringssevne, men dokumenterer elevens udgangspunkt, hvor den specifikke læring begynder.

Niveau 1 / Kendskab

Dokumenterer, at eleven har kendskab til et emne og kan udføre emnet som simpel praksis med løbende vejledning. I bedømmelseskriterierne bruges ord som identificere, vælge, optegne, navngive og gengive.

(BPA-borger) Niveau 1: Kendskab

Læringsresultat Deltageren skal kunne:	Bedømmelseskriterier Deltageren har opnået dette eftersom han/hun kan:
1. Kende til den generelle betydning af begrebet "konflikt"	1.1. Identificere begrebet "konflikt"
2. Kende til konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent	2.1. Identificere mindst 2 almene konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent 2.2. Nævne mindst 1 af borgerens egne konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent
3. Kende til almene måder at undgå/løse konflikter på	3.1. Identificere mindst 2 almene måder at undgå/løse konflikter på 3.2. Identificere 2 måder at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent
4. Forholde sig til løsning af borgerens egne konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent	4.1. Nævne mindst 1 af borgerens egne måder at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent 4.2. Spørge en assistent om dennes vurdering af borgerens måde at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent

*Eksempel fra BPA-borger læringsforløb 45.
Konfliktforståelse og konfliktløsning. Niveau 1.*

Niveau 2 / Kundskab

Dokumenterer, at eleven i forhold til et emne, selvstændigt kan anvende og/eller udføre. I bedømmelseskriterierne ved niveau 2 bruges ordene: Beskrive, forklare, afgrænse, illustrere, diskutere, definere, undersøge og demonstrere.

(BPA-borger) Niveau 2: Kundskab

Læringsresultat Deltageren skal kunne:	Bedømmelseskriterier Deltageren har opnået dette eftersom han/hun kan:
1. Kende til den generelle betydning af begrebet "konflikt"	1.1. Afgrænse begrebet "konflikt" 1.2. Diskutere eksempler på indhold i forskellige typer konflikter (fx interessekonflikter, værdikonflikter, personlige konflikter)
2. Kende til konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent	2.1. Diskutere mindst 2 almene konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent 2.2. Beskrive mindst 1 af borgerens egne konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent 2.3. Undersøge og diskutere 1 af borgerens egne konflikter set fra både borgerens og assistentens synsvinkel
3. Kende til almene måder at undgå/løse konflikter på	3.1. Beskrive mindst 2 almene måder at undgå/løse konflikter på 3.2. Beskrive 2 måder at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent

4. Forholde sig til løsning af borgerens egne konflikter i samarbejdet mellem borger og assistent	4.1. Beskrive 2 af borgerens egne måder at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent 4.2. Undersøge en assistents vurdering af borgerens måde at undgå/løse en konflikt på i samarbejdet mellem borger og assistent
---	---

*Eksempel fra BPA-borger læringsforløb 45.
Konfliktforståelse og konfliktløsning. Niveau 2.*

Niveau 3 / Mestring

Dokumenterer, at eleven mestrer en opgave/et emne og selvstændigt kan bygge videre på praksis. Følgende ord bruges i bedømmelseskriterier på Niveau 3: Analysere, evaluere, sammenligne og nuancere, konkludere og opsummere, beherske, undersøge kritisk

(BPA-assistent) Niveau 3: Mestring

LÆRINGSRESULTAT Deltageren skal kunne:	BEDØMMELSESKRITERIER Deltageren har opnået dette eftersom han/hun kan:
1. Demonstrere indgående kendskab til konflikt, konfliktforebyggelse og konflikthåndtering	1.1 Analysere egen og modpartens bevæggrunde med udgangspunkt i en konkret personlig konflikt 1.2 Foretage en kritisk undersøgelse af egen rolle i forbindelse med konflikter 1.3 Evaluere opståede konflikter i fællesskab med modpart 1.4 Opsummere vigtige parametre i konfliktforebyggelse 1.5 Opsummere og beskrive forskellige typer af konflikter
2. Demonstrere indgående kendskab til konflikt, konfliktforebyggelse og konflikthåndtering i en borger-assistent sammenhæng	2.1 Analysere egen og borgers bevæggrunde med udgangspunkt i en konkret konflikt 2.2 Foretage en kritisk analyse af egen rolle i forbindelse med konflikt 2.3 Evaluere opståede konflikter i fællesskab med borger 2.4 Opsummere tiltag eller aftaler der forebygger konflikt med borger

*Eksempel fra BPA-assistent læringsforløb 06.
Konfliktforståelse. Niveau 3.*

Udvikling af læringsprogrammer, validitet og kvalitetssikring

Læringsprogrammerne i OCNs database er oftest udviklet i samarbejde med en eller flere af OCNs samarbejdspartnere. Når et program er færdigt, gennemgås det af et panel sammensat af eksperter med viden indenfor det specifikke område, som programmet beskæftiger sig med. Panelet forholder sig til, om programmet er bedst muligt struktureret, om læringsresultater og bedømmelseskriterier er relevante og forståelige, og om niveauet er passende.

De færdige programmer er herefter klar til brug via OCNs database. Når en elev har dokumenteret sine færdigheder i henhold til metoden, sker den efterfølgende kvalitetssikring gennem godkendelsesprocessen af dokumenterede færdigheder. Hos organisationen, som har forestået dokumentationen og læringen, godkendes en deltagers OCN-forløb af hans/hendes vejleder. Herefter kvalitetssikres materialet af organisationens Interne Kvalitetssikrer (IK), der som en regel foretager stikprøver på min. 33% af deltagerne i en gruppe, og

endelig kvalitetssikrer OCN materialet ved stikprøver af min. 20% af de deltagere, organisationen ønsker læringsbeviser på.

De nærmere detaljer om Egmont Højskolens udvikling af læringsprogrammer om BPA-relasjonen vil blive præsenteret i de følgende afsnit.

3. Processen

I perioden 1. oktober 2015 til 1. august 2017 har Egmont Højskolen udviklet to OCN-læringsprogrammer til henholdsvis BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder og til BPA-assistent.

Projektet udspringer af et ønske om at udvikle metoder, fag og fagelementer som kan understøtte en kompetenceudvikling inden for BPA-området. Samtidig er ønsket, at erhvervede kompetencer skal kunne synliggøres, anerkendes og dokumenteres både for eleven, underviser og, hvis eleven ønsker det, for eksterne parter.

Ved projektets afslutning er der udviklet et læringsprogram med 16 læringsforløb til BPA-assistent og et læringsprogram med 50 læringsforløb til BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder. De to læringsprogrammer vil blive præsenteret ved en konference den 18. september på Egmont Højskolen.

Følgende afsnit redegør kort for processen omkring udviklingen af de to læringsprogrammer.

Pilotprojekt

Den 18. marts 2015 bevilgede Udvalget for Højskolernes Forsøgs- og Udviklingsmidler 25.000 kr til Egmont Højskolen til pilotprojektet "Værdipapir", der efterfølgende løb frem til den 15. juni 2015.

I pilotprojektet undersøgte Egmont Højskolen mulighederne for at udvikle læringsprogrammer og et værdipapir ift. BPA-relationen, hvilke eksterne samarbejdspartnere, der kunne knyttes til projektet samt påbegyndte processen med at konkretisere, hvilket indhold sådanne læringsprogrammer skulle indeholde.

Funding

På baggrund af pilotprojektets erfaringer og konklusioner søgte Egmont Højskolen efterfølgende midler til at udvikle OCN-læringsprogrammer om BPA-relationen til henholdsvis BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder og til BPA-assistent. Udviklingen af programmerne skulle ske i samarbejde med relevante eksterne samarbejdspartnere, og der skulle samtidig uddannes flere ansatte som OCN-vejledere.

Der blev søgt midler fra tre forskellige fonde. Højskolernes Forsøgs- og Udviklingsmidler blev søgt om 200.000 kr, Helsefonden blev søgt om 125.000 kr. og Vanførefonden blev søgt om 100.000 kr.

Alle fonde bevilgede de ansøgte beløb, og Egmont Højskolen har selv forestået de resterende udgifter ved projektet.

Arbejdsgrupper

Ved projektets begyndelse blev det vurderet, at det kunne gennemføres med to projektledere og to udviklere i hver arbejdsgruppe for de to læringsprogrammer. Det viste sig imidlertid umuligt i Egmont Højskolens hektiske hverdag, hvorfor antallet blev udvidet til fire medlemmer i hver arbejdsgruppe.

De to arbejdsgrupper har arbejdet uafhængigt af hinanden men har samstemt relevante temaer i læringsprogrammerne.

Læringsforløb i begge programmer er løbende blevet afprøvet og evalueret gennem fag, vejledning og afprøvning i fokusgrupper.

Programmet til BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder er således, ud over at være blevet afprøvet fra efteråret 2015 til efteråret 2017 i ni BPA-fag med ca 36 forskellige elever fordelt over fagene (mange elever har taget flere forskellige BPA-fag), også blevet brugt af kontaktlærere i vejledningssammenhæng og er over en weekend i efterårssemestret 2016 blevet kommenteret og afprøvet af 8 unge tidligere Egmont-elever, der bor i egen lejlighed med egen BPA.

Derudover er dele af programmet blevet afprøvet i to ællestimer i foråret 2017 for alle højskolens 208 elever, hvor undervisere, der ellers ikke har beskæftiget sig med programmet, har skullet forestå undervisningen og efterfølgende givet feedback på opgaver og forløb.

På samme måde er programmet til BPA-assistent blevet afprøvet i et enkelt fag for assistenter med ni elever, i tre højskoletimer for alle højskolens 208 elever i efteråret 2016, i en højskoletime hvor 45 assistentelever valgte emnet som workshop samt i en testgruppe med ni deltagere, der over fire møder har arbejdet med læringsprogrammet i løbet af forårssemestret 2017. Erfaringen er, at interessen for emnet er der, men at assistenternes arbejde med OCN-programmet eventuelt skal tænkes ind i højskoleprogrammet i stedet for at være valgfag.

Du er assistent og ansat i et team med 1 anden. I har 30 timer om ugen.

Du har fået oplæring i alt det praktiske.

Det viser sig, at borgeren du er ansat hos ikke har lyst til at deltage i den obligatoriske undervisning, der finder sted hver onsdag aften. Han vil hellere se fodboldkamp. Du vil gerne selv deltage i undervisningen, men borgeren ønsker, at du skal blive hos ham og se fodbold.

Det er pjæk. Du er virkelig uenig i borgerens beslutning.

Hvordan kunne kommunikation om en sådan uenighed lyde? Hvem har retten på sin side? Og hvorfor?

*Case til diskussion under afprøvning
af PBA-assistent program
i fællestime efterår 2016*

Begge arbejdsgrupper er blevet fulgt tæt af to pædagogiske konsulenter, der har givet sparring dels på udviklingsprocessen og dels på de konkrete læringsprogrammer.

Pædagogiske konsulenter

Den 1. april 2016 blev Anette Hansen og Lone Nordskov Nielsen tilknyttet projektet som pædagogiske konsulenter efter at Iben Benedikte Valentin Jensen, som oprindeligt var tilknyttet projektet, meldte fra samarbejdet umiddelbart før jul 2015 pga. sygdom.

Anette Hansen er tidligere underviser/adjunkt hos VIA University College. Anette er læreruddannet fra Den Fri Lærerskole i Ollerup, har mange arbejdsår i Det Folkeoplysende felt og har en DPU Master i Vejledning.

Lone Nordskov Nielsen kommer fra en stilling som lektor i VIA University College inden for uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning. Hun har tidligere været højskolelærer og desuden arbejdet med uddannelsespolitik og uddannelsesplanlægning i en række offentlige regi.

De pædagogiske konsulenter har bidraget til at udvikle indhold og formuleringer i læringsprogrammerne samt givet anbefalinger ift. implementering i Egmont Højskolens hverdag. Derudover har de pædagogiske konsulenter holdt møder med projektlederne, med de to arbejdsgrupper og ledet to personalemøder for alle Egmont Højskolens undervisere den 31. august 2016 og den 30. november 2016 samt bidraget med afsnit 6 i denne rapport, hvor de beskriver de pædagogiske udfordringer og perspektiver, som de har observeret i processen.

De pædagogiske konsulenter har, sammen med repræsentanter fra begge arbejdsgrupper, derudover deltaget i udviklingsmøder med eksterne samarbejdspartnere.

Eksterne samarbejdspartnere

I løbet af 2016 er der afholdt to udviklingsmøder med eksterne samarbejdspartnere. Formålet med møderne var at få input til temaer, konstruktive kommentarer og generel viden om BPA-relationen i praksis fra fag- og videnspersoner.

Den 19. april 2016 mødtes de eksterne samarbejdspartnere på Egmont Højskolen til det første udviklingsmøde. Her deltog repræsentanter fra Spastikerforeningen, Muskelsvindfonden, LOBPA, DHF, Handicapidrættens Videnscenter og SOSU skolen Aarhus. På mødet blev etik, temaer til og formål med de to læringsprogrammer kommenteret og diskuteret sammen med to unge BPA brugere, projektets pædagogiske konsulenter, lærere fra Egmont Højskolen og forstander Ole Lauth.

Den 5. oktober 2016 mødtes de eksterne samarbejdspartnere igen på Egmont Højskolen under overskriften: "Hvordan skaber vi sammenhæng i arbejdet med kvalificering af BPA". På mødet deltog repræsentanter fra Det Centrale Handicapråd, Spastikerforeningen, Diakonhøjskolen, LOBPA og Handicapidrættens Videnscenter, to unge BPA brugere samt projektets pædagogiske konsulenter, lærere fra Egmont Højskolen og forstander Ole Lauth. Her blev det foreløbige arbejde præsenteret og kommenteret, og samarbejdspartnerne havde mulighed for at dele erfaringer fra arbejdet med kvalificering af BPA og diskutere det fremtidige samarbejde.

Alle eksterne samarbejdspartnere er derudover inviteret til konferencen den 18. september, hvor de to læringsprogrammer bliver præsenteret for samarbejdspartnere, andre højskoler, fagfolk inden for handicapområdet, politikere og andre interesserede.

Ekspertpanel

BPA-assistent læringsprogrammet blev gennemgået af et ekspertpanel den 31. maj 2017 og godkendt den 23. august 2017. Panelet består af fem deltagere med forskellige kompetencer fra og viden om arbejdet som personlig hjælper.

BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder læringsprogrammet blev gennemgået af et ekspertpanel den 14. juni 2017 og godkendt den 16. august 2017. Panelet består af seks deltagere med forskellige kompetencer fra og viden om arbejdet som arbejdsgiver/arbejdsleder i en BPA-ordning.

De to ekspertpaneler vil skulle godkende alle fremtidige ændringer og tilføjelser til læringsprogrammerne.

BPA-assistent-gruppen:

- Thomas Søe, BPA-konsulent i Handicapformidlingen og handicaphjælper.
- Lone Barsøe, Projektmedarbejder Egmont Højskolen, BPA-arbejdsgiver.
- Susanne Kristoffersen, praktikvejleder på Diakonhøjskolen
- Jette Ohlsen, sektorformand for social- og sundhedssektoren, FOA
- Magnus Fristrup Konsulent i LOBPA

BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder-gruppen:

- Niels Christian Grud, Psykolog
- Simon Toftgaard, Projektleder i Muskelsvindfonden
- Susanne Olsen, BPA-arbejdsgiver og Landsformand Dansk Handicap Forbund,
- Jeppe S. Kerckhoffs, Afdelingschef i Dansk Handicap Forbund
- Lotte Egebak, Socialfaglig konsulent, DUKH (Den Uvildige Konsulentordning på Handicapområdet)
- Magnus Fristrup, Konsulent i LOBPA

Etiske overvejelser

Gennem hele projektføreløbet har der været etiske overvejelser om og diskussioner af de dilemmaer der opstår, hvis Egmont Højskolen kommer til at indtage en position som instansen med den afgørende vurdering af, om en borger elev får tilkendt en BPA ordning.

Vi har i den forbindelse valgt at rette opmærksomheden på, at OCN-metoden udelukkende dokumenterer borgerens kompetencer og ikke dennes eventuelle mangel på samme. Desuden vil det altid være borgerens egen beslutning, hvorvidt OCN læringsbeviset skal præsenteres for eksterne instanser mhp. vurdering af elevens kompetencer som BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder. Samlet set vil denne tilgang forhåbentlig mindske risikoen for, at læringsbeviset anvendes til at give afslag på en BPA-bevilling.

I forhold til at udvikle et læringsprogram rettet mod BPA-assistenter har vi gennem udviklingsprocessen diskuteret dilemmaet ved, at BPA ordningen historisk er et resultat af, at BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder vil være ekspert i eget liv, hvorfor den personlige hjælper ikke skal være professionel.

Her er læringsprogrammet blevet udviklet med det formål at støtte en proces med refleksion og synliggørelse af de opnåede kompetencer hos BPA-assistenten. Læringsprogrammet har altså ikke som mål at uddanne "professionelle" assistenter, men er udviklet for at støtte en mere synlig læringskurve, der ruste BPA-assistenten både personligt men også fagligt til eventuel videregående uddannelse, jobsøgning mm.

4. Redegørelse for resultat

I det følgende afsnit vil der blive redegjort for projektets resultater sammenholdt med de succeskriterier, Egmont Højskolen stillede op i forbindelse med fondssøgning til projektet.

Udvikling og godkendelse af OCN læringsprogram til BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder

Læringsprogrammet til BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder består af 50 læringsforløb med definerede læringsresultater og bedømmelseskriterier under hvert forløb. Der er derudover udarbejdet forslag til opgaver til alle læringsforløb.

Programmet er godkendt af OCN og vil være tilgængeligt i OCNs database fra den 15. september 2017. Opgaver til samtlige forløb vil være tilgængelige ved årets udløb.

Udvikling og godkendelse af OCN læringsprogram til BPA-assistent

Læringsprogrammet til BPA-assistent består af 16 læringsforløb med definerede læringsresultater og bedømmelseskriterier under hvert forløb. Der er derudover udarbejdet forslag til opgaver til alle læringsforløb.

Programmet er godkendt af OCN og vil være tilgængeligt i OCNs database fra den 15. september 2017. Opgaver til samtlige forløb vil være tilgængelige ved årets udløb.

Samarbejde med eksterne partnere

De to læringsprogrammer er blevet udviklet i samarbejde med repræsentanter fra Spastikerforeningen, Muskelsvindfonden, LOBPA, DHF, Handicapidrættens Videnscenter, SOSU skolen Aarhus, Det Centrale Handicapråd og Diakonhøjskolen samt to eksterne unge BPA brugere.

Der blev derudover rettet henvendelse til Socialstyrelsen og Kommunernes Landsforening, der desværre ikke har kunnet deltage i udviklingsmøderne. Kommunernes Landsforening har dog vist interesse for projektet og tilmeldt en repræsentant til konferencen den 18. september.

Ved projektets opstart blev der i planlægningen indregnet inspirations- og netværksmøder med Lyngåskolen og Djurslands Folkehøjskole med henblik på at udveksle erfaringer med OCN. I processen med at udvikle de to læringsprogrammer om BPA-relationen viste det sig, at sådanne møder ikke var relevante, da de to skoler arbejder med allerede eksisterende OCN programmer målrettet STU (Særligt Tilrettelagt Ungdomsuddannelse). Inspirations- og netværksmøder er derfor udskudt til et tidspunkt, hvor vi kan udveksle erfaringer om, hvordan de forskellige institutioner arbejder med diverse OCN-programmer.

Uddannede vejledere og intern kontrollør

42 ansatte på Egmont Højskolen, fordelt over alle personalegrupper (kontor, pedel, hjemmehjælp, køkken og lærerkollegie), har ved projektets afslutning gennemført et OCN vejlederkursus.

To ansatte er ydermere blevet uddannet Intern Kontrollør (IK'er). I det oprindelige projektforslag var målet at uddanne fem IK'ere, men ved slutningen af processen er vurderingen, at tre er nok.

Mindst 20 elever har gennemgået et OCN læringsforløb

45 forskellige elever har arbejdet med gennemsnitligt 3 læringsforløb i BPA-fag med udgangspunkt i læringsprogrammerne om BPA-relationen.

Dokumentation af udviklingsforløbet

Gennem hele forløbet er møder ifm. projektet blevet ført ind i en googlekalender oprettet til formålet. Referater, arbejdsdokumenter og andet materiale er samlet i en fælles mappe på google drev, som har været tilgængelige for ansatte på Egmont Højskolen.

Et forsøg på at oprette en Facebook gruppe til dokumentation, som ville være tilgængelig for eksterne samarbejdspartnere, blev ikke brugt og derfor stoppet.

Fremtidig evaluering af Egmont Højskolens arbejde med OCN

Fag, der beskæftiger sig med BPA relationen, bliver evalueret løbende på faget samt ved en stor individuel evaluering af elevens højskoleophold ved slutningen af hvert semester. Diskussion og evaluering af brugen af OCN på Egmont Højskolen vil blive taget op til personalemøder på linje med andre pædagogiske diskussioner.

Udskydelse af konference

Den planlagte konference, hvor Egmont Højskolen præsenterer læringsprogrammerne til BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder og BPA-assistent, er udskudt fra juni 2017 til september 2017 grundet et omfattende byggeprojekt på Egmont Højskolen, der bl.a. berører køkkenet, spisesalen og foredragssalen.

Udskydelsen er godkendt af alle ansøgte fonde.

Udvikling af læringsprogrammer i tal:

- 42 uddannede OCN vejledere (fordelt over alle ansatte på Egmont Højskolen)
- 2 uddannet Intern Kontrollør (IK'er)
- 45 elever har afprøvet læringsforløb i Egmont Højskolens OCN programmer om BPA-relationen.
- Ca 300 elever har modtaget fælles undervisning i et eller flere temaer fra BPA-læringsprogrammerne
- 19 deltagere til udviklingsmøde den 19. april 2016
- 20 deltagere til udviklingsmøde den 5. oktober 2016

Konference om Højskolens undervisnings- og samværsrum samt Borgerstyret Personlig Assistance

Formuleres efter konferencen d. 18. september

5. BPA – i et handicappolitisk perspektiv ... over tid

Af Lone Barsøe

I opgøret med patientroller, institutionalisering og den professionelle plejesektor, erstattede handicapbevægelsen¹, med støtte fra en voksende ligebehandlingsorientering, den medicinsk dominerede tilgang med en individuel borgerstyret tilgang. Hjælpeordningen – i dag kaldet Borgerstyret Personlig Assistance (BPA) - blev et vigtigt middel hertil.

Sociallovgivningens ubetingede ”kronjuvel” fik fra start stor anerkendelse i målgruppen men har også gennem årene været kritiseret for mangler i forhold til borgeres arbejdsledelse og hjælperes omsorgskompetencer. Egmont Højskolen har med sine værdibegreber myndighed, værdighed og solidaritet understøttet handicapbevægelsens fordringer og har skabt et fælles læringsrum for borgere og hjælpere, hvor erfaring er central i læringsprocessen.

OCN-programmerne målrettet hhv. borgere og hjælpere ligger i direkte forlængelse heraf og søger at bidrage til løsninger på nogle af de udfordringer, hjælpeordningen til stadighed står overfor.

Lone Barsøe, født 1956, har haft hjælpeordning siden 1982, er uddannet socialrådgiver og BA i dansk, har bl.a. været aktiv i Dansk Handicap Forbund og Århus Krykensemble, forstander på døgntilbuddet Solbakken og socialrådgiver/tidl. højskolelærer på Egmont Højskolen

Ophævelsen af institutionsbegrebet i Serviceloven 1998 skal ses som en kulmination på opgøret med den forudgående statslige særforborg fra 1933-1980.

Den individorientering vi kender i det offentlige velfærdssystem i dag har en kollektiv orienteret forhistorie, hvor ”åndssvage” og ”vanføre” var samlet på store centralinstitutioner².

FN's menneskerettighedserklæring fra 1948 gik forud og var et internationalt udtryk for en tankegang om individuelle rettigheder, der afspejledes i en normaliseringsideologi på handicapområdet og dermed en afstandstagen til særlovgivningen.

For et par måneder siden gennemførte jeg den lovpligtige APV med alle mine hjælpere. Mine hjælpere var i den forbindelse samlet og glade for at se hinanden. En helt ny hjælper gav i sin APV-besvarelse udtryk for, at hun savnede kontakt med de øvrige hjælpere mhp. professionel udveksling af erfaringer, gode råd mv.

¹ Begrebet handicapbevægelse anvendes da der både er tale om grupper/enkeltpersoner fra aktivistmiljøer og dele af de etablerede handicaporganisationer

² Birgit Kirkebæk, Normaliseringens periode, SOC POL, 2001

Som 18-årig flyttede jeg fra Geelsgaard Kostskole for handicappede til det første boligkompleks på Amager, der kombinerede plejehjem og selvstændige beskyttede boliger. Jeg fik min egen beskyttede bolig, selvom det var min far, der skrev under på lejekontrakten som værg, fordi myndighedsalderen dengang var 20 år.

Normaliseringsideologien indebar dels et opgør med den medicinske tankegangs dominans og dels en udflytning fra institutionerne.

Der var tale om en frigørelsesproces, hvor frihed fra konventioner og traditioner for mennesker med omfattende handicaps blev konkrete gennem frihed fra medicinsk orienterede institutioner og institutionsliv.

Kritikken af den medicinske og institutionaliserede offentlige omsorg rejste sig internationalt - ikke

mindst blandt fysisk handicappede.

Sammen med ungdomsoprøret voksede Independent Living bevægelsen først i USA og senere i Danmark. Bevægelsen formulerede det ideologiske grundlag for en nyorientering af den såkaldte handicapomsorg. Udgangspunktet var hentet i FN's begreber om retfærdighed og selvbestemmelse.

Den medicinsk funderede eksperthjælp fra læger, sygeplejersker og hjemmehjælpere, der løste patienter og klienters problemer blev erstattet af en tilgang, hvor borgere med handicap rettede fokus på at være hele mennesker og eksperter på egne liv og behov.

Hjælpeordningerne blev et krav fra handicapbevægelsen som middel til at hindre diskrimination og i stedet fremme retfærdighed gennem selvbestemmelse, uafhængighed, ligeværd og deltagelse.³

Efter nogle år i kollektiv i Aarhus med hjælp fra familie, venner, studiekammerater og hjemmehjælp faldt tingene helt fra hinanden. Jeg mødte derfor uanmeldt op på forvaltningen hos Jørgen Lenger og fik i 1982 bevilget en hjælpeordning på 30 timer om ugen.*

Fra midten af 70'erne fik et stigende antal borgere bevilget hjælpeordning med engagement og støtte fra forvaltningen i Aarhus Kommune. Først i 1987 fik ordningen et selvstændigt – og dermed landsdækkende - lovgrundlag i form af en vejledning om brugen af Bistandslovens⁴ § 48, stk. 3 (4) til at sikre ”merudgifter ved forsørgelsen i eget hjem” gennem ansættelse af hjælpere.

FN-standardregler om ”Lige muligheder for handicappede” blev formuleret i 1993 og samme år vedtog Folketinget en principbeslutning om ligestilling og ligebehandling af handicappede. Kompensationsprincippet var svaret på ligestilling og ligebehandling, og hjælpeordningen udgjorde et vigtigt middel hertil.

Med Serviceloven fra 1998 fik hjælpeordningen i forlængelse heraf sin selvstændige paragraf, og

Det er min påstand, at hjælpeordningen er den væsentligste årsag til, at jeg nu igennem 35 år har kunnet leve ”et liv så nær det normale som muligt” med uddannelse, arbejde, mand, børn, børnebørn, egen bolig, bil og kat. Det interessante er dog ikke, at der stort set er tale om et ”normalt liv”, men derimod at det har været og stadig er et rigt og spændende liv med selvbestemmelse, uafhængighed, ligeværd og deltagelse som omdrejningspunkt.

* Jørgen Lenger, tidl. ansat i Aarhus Kommune med ansvar for hjælperor

³ Eva Munk-Madsen, Brugerens arme og ben. Social Kritik 105/2006

⁴ Bistandsloven blev i 1998 erstattet af Serviceloven

ved seneste revidering af Serviceloven i 2009 fik ordningen betegnelsen Borgerstyret Personlig Assistance (BPA).

Udfordringer

Borgerstyret Personlig Assistance (BPA) har vendt autoritetsforholdet mellem klient og professionel på hovedet. Den asymmetriske relation er forblevet asymmetrisk men med omvendt fortegn.

Kompensationsprincippet er gennemført konsekvent. Hjælperen skal fungere som borgerens "arme og ben" eller som "når mine hænder er dine"⁵. Hjælperen er underlagt borgerens subjektive formål⁶.

Set ud fra et hjælperperspektiv var og er en af udfordringerne, at borgere med vidt forskellige forudsætninger som arbejdsledere i BPA har ansvar for andre menneskers daglige arbejdsvilkår vel at mærke med egen fysiske afhængighed som omdrejningspunkt.

Hvad angår borgernes forskellige forudsætninger har Egmont Højskolen gennem tiden mødt mange helt unge elever, hvis forudsætninger for at være arbejdsledere naturligvis har været præget af deres unge alder og ønsket om at leve et ungdomsliv.

Ligeledes har Højskolen haft mange elever med kognitive udfordringer og deraf følgende behov for at udvikle strategier, der ift. at kunne fungere som arbejdsleder har skullet kompensere herfor.

Set ud fra et borgerperspektiv indebærer BPA helt overordnede store fordringer til arbejdsledelse men omvendt også en risiko for, at borgeren umyndiggøres gennem fysisk afhængighed afhjulpes af skiftende hjælperes indflydelse og personlige fordringer.

I forlængelse heraf risikoen for fravær af hjælperes forudsætninger for mestring af den nødvendige hjælp bl.a. pga. manglende kvalifikationer og kompetencer.

Udfordringerne er mange og komplekse for begge parter i BPA-relationen.

Ovenfor skitserede dilemmaer og udfordringer er imidlertid baggrunden for en tilbagevendende diskussion af spørgsmålet om behovet for uddannelse af både arbejdsledere og hjælpere.

Handicaporganisationerne har efterfølgende ikke været entydige i deres tilgang hertil, og meningene har været stærkt delte. Der har således på den ene side været argumenteret for uddannelse af begge grupper mhp. at optimere muligheden for, at målgruppen for BPA kunne udvides, mens der på den anden side har været et stærkt forbehold i forhold hertil af frygt for en institutionalisering af hjælpeordningen og dermed en tilbagevenden til en umyndiggørende professionstilgang.



"Det gode ved det her job, når man har en sidebeskæftigelse som min, er, at jeg kan drosle ned, som det passer med butikken. Lige nu arbejder jeg 16-17 timers dagvagter 2-3 gange hver anden uge og jeg kan ikke forestille mig et bedre job".

*Jacob Juhl, kunstner og hjælper.
Handicapnyt nr. 2 maj 2017*

5 Dokumentarfilm, Når mine hænder er dine – handicaphjælper i grænselandet mellem redskab og venskab, 2005, Dansk Handicap Forbund, Muskelsvindfonden, Egmont Højskolen, FOA

6 Eva Munk-Madsen, "Verdens bedste hjælperordning"? Et arbejdslivsperspektiv på brugerstyret hjælp, Arbejdsliv 1/2006

Udfordringen har derfor været og er fortsat at etablere uddannelser, der tager afsæt i den konkrete relation og den eksisterende praksis og tænker i kontekst i stedet for i teorier og generaliserende eksempler.

Der er således behov for en læringstilgang med fokus på en særlig form for ligeværdighed i borger/hjælper-relation men som samtidig grundlæggende anerkender de handicaphistoriske landvindinger, der har ført til, at borgere igennem BPA har fået mulighed for at leve et myndigt liv med selvbestemmelse, uafhængighed, ligeværd og deltagelse som fokus.

OCN i en handicappolitisk kontekst

Egmont Højskolens værdier er tæt forbundet med handicapbevægelsens fordringer gennem tiden.

”Myndighed” og ”værdighed” ligger i direkte forlængelse af tanken om retfærdighed gennem selvbestemmelse og uafhængighed og dermed tilgangen til mennesker med handicap som værende eksperter på egne liv og behov.

”Solidaritet” hænger snævert sammen med det moderne velfærdssamfunds opbygning og solidariske sikring af alle borgeres ligestilling og ligebehandling med deraf følgende compensation til bl.a. mennesker med handicap i form af hjælpeordning, hjælpemidler mv.

OCN-programmerne målrettet hhv. borgere og hjælpere søger at lægge sig i direkte forlængelse heraf. Der lægges i begge programmer vægt på forståelse af relationen, den gensidige respekt og den konkrete kontekst.

OCN-metoden bygger set i et handicappolitisk perspektiv oven på den ressourceorienterede tilgang til mennesker med handicap og tager udgangspunkt i den enkeltes forudsætninger.

Metoden anerkender således alle former for formel og uformel læring og har fokus på dét, den enkelte kan og efterfølgende kan opnå gennem løbende og såkaldte ”små skridts læring”.

Metoden kan således samtidig fungere som dokumentation for egnethed som arbejdsleder over for den kommunalt bevilgende myndighed ift. f.eks Egmont Højskolens målgruppe med unge mennesker med fysiske handicaps ofte kombineret med kognitive udfordringer.

Fremtiden

Danmark ratificerede i 2009 FN's handicapkonvention, og Folketinget har her i 2017 bebudet at ville indføre et generelt lovgivningsmæssigt forbud mod diskrimination af handicappede. Handicaporganisationerne⁷ ser frem til dette men understreger, at et sådant forbuds reelle effekt vil indebære, at borgere med handicap har adgang til at deltage aktivt i alle livets forhold med de forudsætninger, den enkelte har.

Denne tilgang vil indebære et vedvarende fokus på kompenserende ydelser til mennesker med handicap – herunder en fortsat politisk opbakning til BPA som en væsentlig del heraf, også til den gruppe af mennesker med såkaldte betydelig og varigt nedsat funktionsevne, som i dag har svært ved at dokumentere, at de er i stand til at fungere som arbejdsledere, men som fremover forhåbentlig vil kunne lykkes hermed via OCNs programmer og metode.

⁷ Se fx Handicapnyt nr. 2 maj 2017 og DS's hjemmeside

Patientroller, institutionalisering og den professionelle plejesektors dominans er fortid for langt de fleste af de mere end 2500 borgere, der i dag har bevilget en BPA.

Men dilemmaer og udfordringer eksisterer til stadighed.

Andre borgere med handicap lever fortsat i botilbud og lignende, hvor der stadig kan sættes spørgsmålstegn ved deres myndighed og værdighed forstået som tidligere omtalte selvbestemmelse og deltagelse.

Den kommende reform af Serviceloven indeholder endnu ikke offentligt kendte ændringer af BPA, men vi ved, at styrbarhed mht. udgifterne hertil er i fokus med de konsekvenser, det måtte have for hjælpeordningens kompenserende ideal.

Vi afventer fortsat, hvorvidt der vil blive stillet lovgivningsmæssige krav til uddannelse af hhv. borgere og hjælpere, og hvordan sådanne i så fald vil se ud i praksis.

Egmont Højskolen er parat til at imødekomme disse fordringer, ikke i den økonomiske styrbarheds tjeneste, men med håbet om at flere borgere og hjælpere kan dokumentere tidligere ikke målbare kompetencer ift. de udfordringer, der er i den borgerstyrede personlige assistance og i ønsket om til stadighed at understøtte en handicappolitik, hvor alle borgere med handicap har mulighed for at leve et myndigt og værdigt liv med selvbestemmelse og deltagelse i fokus.

For et par måneder siden skulle jeg forholde mig til en helt ny hjælpers forslag i en APV-besvarelse. Forslaget gik ud på at oprette en slags kontaktbog mellem hjælperne, hvori de kunne udveksle erfaringer og gode råd om jobbet hos mig som hjælper.

Når man kender BPA'ens historie forstår man måske, hvorfor det for mig næppe var muligt at imødekomme forslaget.

6. OCN og Egmont Højskolen

– Observationer og refleksioner

Af Anette Bjerregaard Hansen og Lone Nordskov Nielsen

Anette Hansen er tidligere underviser/adjunkt hos VIA University College. Anette er læreruddannet fra Den Fri Lærerskole i Ollerup, har mange arbejdsår i Det Folkeoplysende felt og har en DPU Master i Vejledning.

Lone Nordskov Nielsen kommer fra en stilling som lektor i VIA University College inden for uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning. Hun har tidligere været højskolelærer og desuden arbejdet med uddannelsespolitik og uddannelsesplanlægning i en række offentlige regi.

Dette afsnit i rapporten er skrevet på baggrund af observationer og drøftelser i forbindelse med vores rolle som eksterne pædagogiske konsulenter i perioden april 2016 – maj 2017. Vores arbejde har bestået i sparring med lærere fra 'assistentgruppen' og 'borgergruppen' i forhold til formuleringer af læringsforløb, herunder læringsmål og bedømmelseskriterier, forud for fremsendelse til OCN. Vi har desuden deltaget i en række lærermøder og her fremlagt overvejelser i forbindelse med inddragelse af OCN i højskolens arbejde samt forestået en række diskussioner og drøftelser. Ligeledes har vi deltaget i de udviklingsmøder for eksterne samarbejdspartnere, højskolen har afholdt i forbindelse med projektet. Senere i forløbet har vi overværet eksempler på implementering af læringsforløb i undervisningen og endelig har vi foretaget interviews med tovholder, undervisere og med assistent- og borgerelever. Vi har primært arbejdet med BPA ordningen og læringsforløb i forbindelse med denne.

Det er på baggrund af disse oplevelser og observationer, samt vores refleksioner og overvejelser over disse, at det følgende er skrevet frem.

Afsnittet indledes med en kortfattet karakteristik af den formelle offentlige uddannelsespolitik i Danmark og efterfølgende et signalement af hvad, der karakteriserer de frie skoler og hvor disse bevæger sig hen. Her er fokus på formel, ikke-formel og uformel læring og projektets formål som det præsenteres i projektansøgningen til FFD.

Afsnittets næste fokus er mere specifikt på værdigrundlag, læringsforestillinger og dannelséstænkning på Egmont Højskolen og i OCN. Afsnittet slutter med en sammenstilling af de to organisationers værdigrundlag.

Efterfølgende redegøres for implementeringsprocessen i lyset af et teoretisk perspektiv på forandringsprocesser.

Til slut har vi valgt, med udgangspunkt i vores refleksioner og observationer, at give et særligt fokus på nogle af de dilemmaer og udfordringer, relationen mellem borger og assistent rummer, set i lyset af Egmont Højskolens og OCN's værdier.

Uddannelses- og dannelseskulturer

Det offentlige uddannelsessystem i Danmark har tradition for at prioritere formel uddannelse og formel læring. Altså en forholdsvis skolastisk pædagogisk tilgang. Det betyder også, at der lægges stor vægt på specificerede læringsmål, dokumentation og bedømmelser i form af tests og eksaminer.

Heroverfor står de frie skolers mere humanistisk orienterede tradition, hvor vægten lægges på dannelse og også uformel dannelse. Principielt er de frie skoler at betragte som uafhængige og netop frie af de offentlige og statslige kriterier. Den humanistiske pædagogiske tradition pointerer det enkelte individs særlige forudsætninger, personlighed og udviklingspotentialer. Dannelse og læring betragtes som en livslang proces, som det ikke har mening at bedømme kvantitativt.

Vi har således to meget forskellige pædagogiske traditioner i Danmark, som tilsyneladende lever side om side, men som også indgår i samarbejder, eks i forbindelse med STU-elever, EGU-elever, ressourceforløb mm, ligesom ex højskoleophold kan give points i forhold til optagelse på en række formelle uddannelser.

De læringsprocesser, der foregår i de to pædagogiske kulturer, har forskellig status. Der sondres typisk mellem tre grundlæggende forskellige former for læring og dannelse: - formel læring, ikke-formel læring og uformel læring.

Formel læring foregår typisk i det formelle uddannelsessystem med centralt fastsat indhold og meritangivelse. Formel læring er karakteriseret ved at være struktureret og intentionel med bevidste og tydeliggjorte mål om at lære noget specifikt. Det praktiseres på formelle uddannelsesinstitutioner, og eksamenssystemet er en del af det formelle nationale uddannelsessystem.

Ikke-formel læring finder sted i en række forskellige sammenhænge. Folkeoplysende skoleformer, aftenskoler, højskoler, daghøjskoler og produktionsskoler, har ikke-formel læring som deres primære målsætning, men også kurser og seminarer på arbejdspladser, træner- og instruktøruddannelser falder i denne kategori. Ikke-formel læring er struktureret og intentionel, men er ikke som formel læring rettet mod det autoriserede eksamenssystem.

Uformel læring er karakteriseret ved at være tilfældig og ustruktureret, og oftest ikke intentionel. Den finder sted i arbejdslivet, i fritidslivet, i familielivet mv. Uformel læring er ikke en del af et pensum men præger den enkeltes erfaringer og udvikler kompetencer. 'Den skjulte læreplan' er et eksempel på uformel læring, habitus dannelse et andet eksempel.

Højskolen og andre folkeoplysende aktiviteter falder grundlæggende ind under ikke-formel læring og dannelse. Samtidig udgør det 'midlertidige fællesskab' en effektiv platform for uformel læring og dannelse.

Ser vi på de senere års uddannelsespolitik, har der været en øget fokusering på det skolastiske aspekt: Et øget fokus på akademisering og professionalisering, incitamenter til hurtig gennemførelse, prioritering af umiddelbart erhvervsrettede uddannelsesvalg, øget brug af karakterkriterier i forhold til optagelse på ungdomsuddannelser og øget anvendelse af tests.

Også de frie skoler kan iagttages at bevæge sig i denne retning. En række højskoler etablerer sig som forskoler til etablerede formelle uddannelser, tilbyder kompetencegivende fag og varetager STU og EGU forløb.

Det er nærliggende at se inddragelse af OCN-kriterier i denne sammenhæng. OCN forløb kan for såvel borgerelever som assistentelever ses som en *kompetencegivende professionalisering*, erhvervet i en uformel og ikke-formel lærings- og dannelsessammenhæng. Såvel borgerelever som assistentelever kan opnå dokumenterede læringsmål og kompetencer, som måske kan blive betydningsfulde i deres videre sociale og arbejdsmæssige liv.

En anden vigtig kontekstmarkør er FFD's optagethed af, at højskolerne i højere grad skal beskrive og tydeliggøre deres pædagogiske praksis, og hvad eleverne lærer.

I projektbeskrivelsen i ansøgningen til FFD anfører højskolen det langsigtede mål.

At udvikle et kompetencepapir der måler de uformelle kompetencer, man opnår som højskoleelev -og i vores tilfælde også som BPA-assistent eller BPA-arbejdsgiver/arbejdsleder, på en anerkendende måde, med udgangspunkt i individet.

Det anføres, at der er et stigende behov for dokumentation af læring på højskole, og skolen finder OCN-metoden *kompatibel med højskolebevægelsens tilgang til læring, pædagogik og samvær*, herunder højskolens tre søjler *Livsoplysning, Folkelig oplysning og Demokratisk dannelse* og tænker metoden som *et dynamisk redskab i undervisningen*.

Projektbeskrivelsen pointerer betydningen af at have kontinuerlige etiske overvejelser og drøftelser. Herunder vigtigheden af at se på 'det hele menneske' og undgå stigmatisering.

Således er der en opmærksomhed på den klassiske forståelse af, at borgeren er ekspert i sit eget liv, *hvorfor den personlige hjælper ikke skal være professionel*. Senere hedder det, *målet er ikke at uddanne 'professionelle assistenter' men at udvikle en mere synlig læringskurve, der ruste BPA-assistenten både personligt men også fagligt til eventuel videregående uddannelse*.

Det forekommer forholdsvis tydeligt, at projektet bevæger sig på en spændende og modig knivsæg mellem to forskellige pædagogiske traditioner, forskellige syn på formel, ikke-formel og uformel læring samt en mulig forskel på professionalisering og erhvervelse af 'kompetencepapir'.

Værdigrundlag, læringsforestillinger og dannelsestænkninger

Egmont Højskolens værdigrundlag og dannelsestænkning

Egmont Højskolen ser det som sit mål at give eleverne specifikke kompetencer i forhold til *solidariske, myndige og værdige* handlinger. Disse kompetencer forestiller højskolen internaliseret primært gennem eksemplarisk adfærd hos skolens medarbejdere. Her kan man i høj grad tale om uformel læring og tavs viden.

Værdigrundlaget defineres således:

Solidaritet: Stræben efter at alle mennesker har de samme muligheder. Det solidariske menneske er villigt til at bidrage, således at andre får de muligheder, som vedkommende selv tager som en selvfølge. "De bredeste skuldre bærer det tungeste læs!"

Myndighed: Relateret til magt og kompetence. Myndighed betyder selvforvaltning, at mennesker har eller får magt til at bestemme over eget liv. Myndige handlinger forudsætter også demokratisk dannelse

Værdighed: Er forbundet med rettigheder. Ens værdighed som menneske betyder, at man automatisk har en række rettigheder, som det er et fælles ansvar at værne om. Det forudsætter livsoplysning og folkelig oplysning

De tre værdier præciseres yderligere i en række holdninger og dannelsesstænkning:

- Alle mennesker kan og vil foretage valg, som giver de bedste betingelser for det gode liv
- Mennesker med forskellige liv og muligheder kan sammen skabe det gode samfund
- Viden, fordybelse og udveksling af livserfaring giver nye muligheder for engagement i livet og i samfundet
- Skolen skal skabe et fællesskab, hvor mennesker med funktionsnedsættelse har ret til fuld og ligeværdig deltagelse
- Hver elev vil vælge solidaritet frem for egoisme - at de, der har overskud, vil dele med dem, der ikke har så meget overskud
- Hver elev vil vælge selvforvaltning frem for formynderi
- Hver elev vil vælge anstændighed frem for selvhævdelse

Egmont Højskolen hviler på en folkeoplysningstradition med et humanistisk menneskesyn og en inkluderende tilgang til fællesskab og socialitet. Derudover pointerer skolen de særlige aspekter i forbindelse med læringsfællesskaber, hvor mennesker med funktionsnedsættelse deltager.

Det er åbenbart, at højskolens værdier og holdning repræsenterer store fordringer til skolens medarbejdere og til undervisning og øvrige aktiviteter på højskolen. Denne fordring bliver ikke mindre af, at det er op til skolens medarbejdere via deres eksemplaritet at indlejre hos eleverne de kompetencer, der knytter sig til værdierne solidaritet, myndighed og værdighed.

OCN – værdier, læring og anerkendelse

OCN knytter i sit værdigrundlag an til en folkeoplysningstradition og formulerer fem principper:

- Al læring er værd at anerkende uanset hvor og hvordan det sker
- Anerkendelse af læring skal ske i små skridt
- Alle skal gives lige muligheder uanset forudsætninger
- Uddannelse tager udgangspunkt i deltageren og udformes efter deltagerens behov. Derefter følger anerkendelsen af læringen
- Grundlaget for kvaliteten og legitimiteten er netværket og åbenhed

Hos OCN opfattes læring som en generel proces, der ikke er knyttet til en institutionel sammenhæng og såvel formel, ikke-formel og uformel læring er anerkendelsesværdig.

Det er endvidere et princip, at anerkendelse af læring skal ske i små skridt. Heri må implicit ligge en opfattelse af, at læring sker/skal ske i små skridt. Det er en påfaldende formulering, da læringsprocesser typisk er karakteriseret ved at forløbe i forskellige tempi. Netop et højskoleophold har ofte givet elever en 'speeded', akkomodativ og transformerende læring.

Der pointeres et demokratisk princip om, at alle skal have lige muligheder uanset forudsætninger og et humanistisk pædagogisk princip om at tage udgangspunkt i den enkelte elev og dennes behov. Dette princip pointerer undervisningsdifferentierende og individorienterede læreprocesser og tager afstand fra manualundervisning og manualtestning men også til kollektive læreprocesser. Princippet er i overensstemmelse med højskolens menneskesyn og værdigrundlag. Men samtidig er meget af den uformelle læring i en højskolekontekst baseret på og forankret i fællesskabet.

Det sidste princip omhandler nogle af omstændighederne omkring dokumentation og anerkendelse. Det fastlægger, at det er faglige panelnetværk bestående af kvalificerede fagpersoner der understøtter og sikrer kvaliteten af læringsforløbene og den tilknyttede dokumentation.

”Det er godt at kunne vise at man har lært noget” – elev

”Jeg havde stor præstationsangst, da jeg skulle igennem visitationen for at blive borger i eget hjem. Men det kunne have hjulpet mig at kunne dokumentere, at jeg havde prøvet at ansætte folk flere gange før” – elev

Sammenstilling af Egmont Højskolens og OCN’s værdigrundlag

Når OCNs værdigrundlag sammenstilles med Egmont Højskolens, forekommer der umiddelbart at være en rimelig overensstemmelse mellem de to i forhold til menneskesyn, læringssyn og ikke mindst anerkendelsen af uformelle og ikke-formelle læringskompetencer. Men der er også tale om en række forskelle bl.a. i opmærksomhedsperspektiv og i sprogbrug, herunder centrale begreber.

Centrale begreber i Egmont Højskolens værdigrundlag:

- Det solidariske og assisterende/hjælpende menneske
- Det enkelte menneskes suverænitet og ret til selvforvaltning
- Demokratisk dannelse
- Livsoplysning og folkelig oplysning
- Inkluderende fællesskab
- Menneskets vilje til det gode liv, det gode fællesskab og det gode samfund

Centrale begreber i OCNs værdigrundlag:

- Anerkendelse
- Små skridt
- Lige muligheder
- Udgangspunkt i deltageren
- Kvalitet og legitimitet i dokumentationen

Egmont Højskolens værdiperspektiv er ikke overraskende mere bredviftet end OCNs. Der inddrages både fællesskabs- og samfundsperspektiv og den etiske fordring til at stå til rådighed for og hjælpe den anden. Omvendt må man sige, at de fleste principper i OCNs værdigrundlag er i overensstemmelse med højskolens. Den markante forskel er spørgsmålet om bedømmelse og dokumentation, som jo er fundamentalt i hele OCN systemet, men som tankevækkende nok ikke italesættes direkte i princippernes formulering. Grundlæggende opfatter Egmont Højskolen OCN metoden som kompatibel med højskolens tilgang til læring, pædagogik og samfund.

Samtidig er det oplagt at implementering af OCN læringsforløb kan repræsentere en nyskabelse i den pædagogiske faglighed, idet der netop er udviklet læringsforløb omhandlende *solidaritet, myndighed og værdighed*. Ligesom der er udviklet forløb i følelses- og konflikt-håndtering, symmetriske og asymmetriske relationer mm. Det er temaer, som der ikke tidligere har været eksplicit undervisning i. Det betyder, at en del af den implicite og uformelle læring nu bliver eksplicit og tydelig gennem italesættelsen i OCNs læringsforløb. Med mulighed for at tavs viden bliver bevidst.

”OCN er det eneste sted, hvor man lærer noget om at være assistent, ellers er man bare kastet ud i det” – elev

”Jeg har været bange for at bryde tavshedspligten og derfor ikke turdet snakke med nogen om mine udfordringer. Derfor har det været rigtig rart at få lov til det” – elev

Implementeringsprocessen set i lyset af teoretiske perspektiver på lærings- og forandringsprocesser

Da Egmont Højskolen beslutter at implementere et nyt dokumentations- og testværktøj, er det en stor forandringsproces, der sættes i gang. Processen havde afsæt i to spor:

Det ene spor er STU (Særligt Tilrettelagt Undervisning) sporet. Nogle medarbejdere deltog i et regionalt netværk om kvalificering af STU. På en konference blev STU medarbejderne introduceret for OCN som et dokumentationsværktøj, der kunne højne kvaliteten af dokumentationen og give et fælles sprog på tværs af STU skoler og bevillende myndigheder.

Det andet spor er BPA sporet. Skolen havde længe ønsket at kompetenceudvikle BPA undervisningen. I foråret 2015 gennemførte Egmont Højskolen et pilotprojekt med ønske om at udvikle et ”værdipapir”, som skulle påbegynde en proces mod at udvikle fag og fagelementer, som kan understøtte en fremtidig kompetenceudvikling inden for BPA-området for både BPA-arbejdsgiver/-leder og BPA-assistent, således at de specifikke kompetencer i BPA-relationen kan fremgå af højskoleelevernes afsluttende værdipapir. Pilotprojektets anbefaling blev at bruge OCN som ramme for udvikling af dokumentationen af uformel og ikke-formel læring på Egmont Højskole. I den følgende tid blev OCN afprøvet i BPA fagene ”Dig og mig”, ”Afklaringsværkstedet” og ”Mit liv, mit ansvar”. Samtidig var ca. 29 medarbejdere på kursus i OCN systemet.

Til det første udviklingsmøde med deltagere fra organisationerne redegjorde højskolen for nogle væsentlige opmærksomhedspunkter:

- *Det er en udfordring at indføre dokumentation på en højskole*
- *Vi kan godt være bekymrede for, hvordan vi holder balancen mellem højskole og institution*
- *Vi er meget opmærksomme på i udviklingen af et BPA-program, at vi ønsker, at man bliver bedømt som ”et helt menneske” og at det derfor er vigtigt i de læringsresultater/bedømmelseskriterier vi opstiller, at vi kommer hele vejen rundt.*
- *Vi ønsker ikke som højskole at komme i en situation, hvor vi skal definere hvilke læringsresultater/ læringsforløb, der vejer mere end andre; eller hvor mange man skal have løst for at komme i betragtning til en BPA*
- *Vi vil kunne formå at lave opgaver, der tager højde for den enkeltes færdigheder og evner – og vil derfor i vid udstrækning gøre brug af demonstrationer, rollespil, video m.m.*

Disse opmærksomhedspunkter dannede grundlaget for vores tilrettelæggelse af de to lærermøder, dels i foråret 2016 og dels i efteråret 2016. Opgaven var, at vi skulle give de pædagogiske medarbejdere lejlighed til at reflektere over OCN på Egmont Højskolen med baggrund i de opmærksomhedspunkter, som arbejdsgruppen havde præsenteret på konferencen og den forandring, det vil medføre, samt følge processen frem til implementeringen.

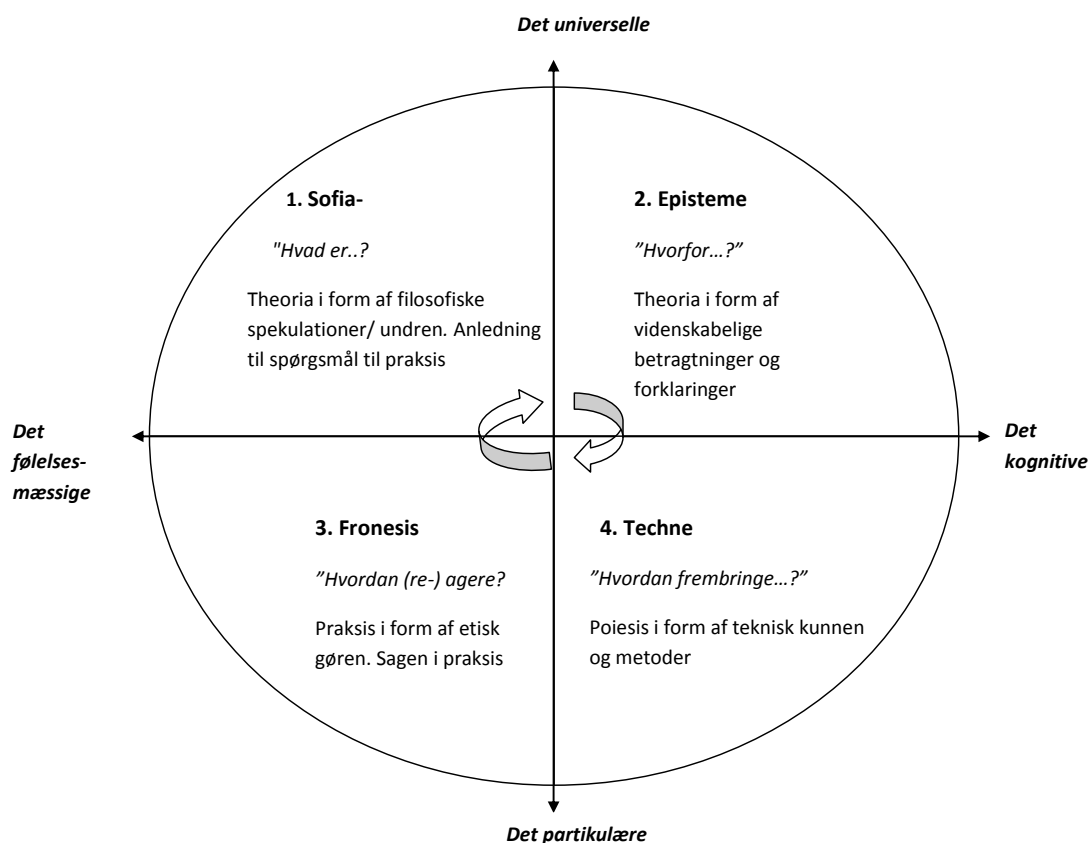
Overskriften til det første møde var ”OCN og Egmont Højskolen – perspektiver og dilemmaer” og på det andet møde ”Implementering af BPA-programmet i Egmont Højskolens hverdag som en del af kontaktlærerarbejdet med BPA-teams og i fællesvejledningen”.

”Jeg er bekymret over at indføre målbarhed og irriteret over endnu mere papirarbejde” – lærer

”Det er godt, at noget udefra skubber ”ny opmærksomhed” i gang. Det er blot frustrerende, at det er et påbud og en bestemt form og sprogbrug” – lærer

Der var oparbejdet en del modstand mod OCN-projektet, og p-mødet var første gang, de pædagogiske medarbejdere havde lejlighed til at reflektere i fællesskab over OCN på Egmont Højskolen. Vi valgte at anskueliggøre forandringsprocessen og de perspektiver og dilemmaer, der følger med, gennem en faglig refleksionsmodel: *Aristoteles fire vidensformer*.

Aristoteles’ fire vidensformer:



Den faglige refleksionsmodel, der skal forstås som en kontinuerlig cirkelbevægelse, kan illustrere, hvordan man i en forandringsproces kan bevæge sig mod en inkluderende og fællesskabende faglighed. Samtidig er det muligt at få reflekteret over de dilemmaer og bekymringer, der naturligt vil være på flere niveauer: Det universelle niveau, det kognitive niveau, det partikulære niveau og det følelsesmæssige niveau. På den måde er det muligt at give alle lejlighed til at reflektere og i fællesskab sørge for, at alle facetter kommer med, når der tages fælles beslutninger, som får konsekvenser for alle.

Modellen består af 4 vidensformer, som tilsammen skaber en helhed. Når Aristoteles bruger begrebet vidensformer, handler det om at indfange det aspekt, at det også handler om at indgå i en aktivitet og udfylde en funktion på en god eller *duelig* måde. Hans tanker er,

at menneskers kropslige, følelsesmæssige eksistens, deres bekymringer og engagement i verden - og på Egmont Højskolen, har stor betydning for, hvilke tanker de udvikler og tiltrækkes af. Forestiller man sig nu, som Aristoteles gør, at viden også altid er en form for duelighed, træder der hermed 4 vidensformer frem:

Rum 1: *sofia* – en filosofisk viden. Det universelle: Hvad er?

Rum 2: *episteme* – en videnskabelig viden. Det kognitive: Hvorfor?

Rum 3: *techne* – en teknisk viden. Det partikulære: Hvordan?

Rum 4: *fronesis* – en situations-etisk viden. Det følelsesmæssige: Sagen!

Samspillet mellem de fire vidensformer er afgørende i udviklingen af inkluderende og fælles skabende forandringsprocesser, hvor alle efterfølgende vil føle sig duelige og parate til at handle i overensstemmelse med sagen.

Udgangspunktet for at arbejde med refleksionscirklen er selve *Sagen*. På det første møde var fokus på dilemmaer og perspektiver i forhold til at indføre OCN på Egmont Højskolen, og på det andet var det selve implementeringen.

Rum 1, Sofia: *Sagen* gøres i første omgang til genstand for filosofisk undren. Her er det vigtigt ikke at kopiere eller downloade mønstre fra fortiden = gamle vaner. Her skal der være plads til undren, nysgerrighed, undersøgelse, meninger og tro. Nogle kalder det også 'at se og at åbne sindet'. Her er der også plads til modstand. Modstand forstås her som en produktiv størrelse, der kan hjælpe os til at reflektere etisk over vores valg, således at det grundlæggende værdifulde ikke ødelægges eller går tabt.

Eksempler på dilemmaer til filosofisk undren: *Hvad er højskolens værdier, og hvad er OCNs værdier? Hvad er konsekvenserne af at forene en folkeoplysende tankegang med et håndfast dokumentationsværktøj? Hvad betyder det, at vi vil se den enkelte elev som et helt menneske? Hvad sker der med højskoleånden ved at italesætte det, der er svært at sætte ord på? Hvad er det, vi vil miste ved at operationalisere den tavse viden?*

Rum 2, Episteme: I lyset af den filosofiske undren søges der i anden omgang efter forklaringer på mulige sammenhænge. Her er vi i det 'naturvidenskabelige hjørne', hvor vi søger efter viden og erfaringer.

Eksempler på dilemmaer: *Hvorfor har vi fået kritik fra "systemet" om vores STU-dokumentation? Hvorfor er det nødvendigt med dokumentation på lærte kompetencer fra Egmont Højskolen, når alle ved og kan se, at der er sket en rivende udvikling? Hvorfor er det en hjælp for vores elever, at de kan dokumentere det, de har lært? Er der nogle undersøgelser og erfaringer, som kan bidrage til vores viden om OCN? Er der andre inden for det Folkeoplysende, som bruger OCN?*

Rum 3, Techne: I tredje omgang søges der efter strategier og metoder, der kan danne baggrund for en inkluderende indsats, hvor alle føler sig duelige og hvor det giver mening.

Eksempler på dilemmaer: *Hvordan vil/kan vi bruge OCN? Hvordan giver det mening at bruge OCN? Hvordan planlægges og evalueres? Hvordan sikres 'højskole først'? Hvordan kan vi sørge for, at lærerne ikke føler et større pres? Hvordan skal vi organisere alt database arbejdet?*

Rum 4, Fronesis: Begyndelsen og afslutningen på en runde er altid sagen, og sagen er Fronesis = praxis i form af etisk gøren, altså det dagligdagen fordrer. Dvs. at alle kan kvalificere

sine refleksioner over arbejdet med sagen i praksis. Sagt på en anden måde: Det er vigtigt, at dilemmaer og perspektiver er godt gennemarbejdede og fuldt belyst, så alle kan handle etisk og trygt i overensstemmelse med sig selv.

Refleksionsmodellen hjælper med til at huske at inkludere alle parter fra starten. Man kunne med fordel have lavet det filosoferende rum med medarbejderne på et tidligere stadie, så alle følte anerkendelse og respekt for deres praktiske sans og viden.

På lærermøderne blev der lejlighed til at åbne op, kigge på processen og dens forløb, komme med sine refleksioner og sine etiske betragtninger. På den måde anerkender man modstanden, kommer den i møde og går i stedet ind og løser årsagen til modstanden. Vi fik en anden proces i gang som involverede alle medarbejdere, og som pegede fremad mod at finde løsninger og måder at bruge OCN på, så det forhåbentlig på sigt kan give mening. En af tilbagemeldingerne fra lærermøderne var, at de havde erfaret, at processen er vigtig, at den skal have tid og rum, og at man skal arbejde med modstand og ikke være bange for den.

”Jeg tænker, det kan blive en revolution på skolen: Et nyt snit i den pædagogiske sag. Jeg håber på en tydeliggørelse af, hvad vi gør og vil; et fælles sprog. Det vil også kunne medføre en gevinst for det interkollegiale. Spændende at se, hvor processen vil føre os hen” - lærer

I processen blev der reflekteret over og sat ord på forventede fordele og ulemper ved at indføre OCN på Egmont Højskolen. De blev formuleret som ’bekymringer’ og ’gaver”:

Bekymringer:

- *Det er en anden tankegang, som er i strid med højskolens tankegang*
- *Hvem er modtageren, og hvad bruger de dokumentationen til?*
- *Det er instrumentalisering af relationen til kontaktlærere. Hvordan undgår man, at OCN kommer imellem den gode relation?*
- *Hvor giver det mening at bruge OCN?*
- *Det er ekstra arbejde, triple-effekt: STU, EGU, OCN. Giver det mening?*
- *Opgaverne er dårligt formuleret.*
- *OCN basen er dårlig*
- *Tiden! Hvor skal den komme fra?*

”Gaver”:

- *Et tilbud og et hjælperedskab til kontaktlærere og underviser*
- *Konkretisering og tydeliggørelse af læringsprocesser*
- *Giver selvtillid og motivation hos eleven*
- *Giver personlig succes for den enkelte elev*
- *En mere præcis dokumentation af hvad eleven kan; ikke afhængig af den enkelte lærers fornemmelse og formuleringsevne*
- *Synliggørelse af elevens niveau mellem kollegaer*
- *Fordel i BPA sammenhænge*
- *Stor motivationsfaktor*
- *Afklaring: Det bliver tydeligt, det du kan!*
- *Opkvalificering af skolen; vil give flere BPA-teams*

Der gives udtryk for bekymringer ud fra flere perspektiver. Der udtrykkes en omsorg for højskolens ånd og tankegang. Kan den bevares, når der indføres et kompetenceværktøj? Får vi beskidte fingre? Der udtrykkes ligeledes en omsorg for den vigtige og grundlæggende

åbne og ægte relation mellem kontaktlærer og højskoleelev. Vurdering og magt kan blive forstyrrende elementer og formalisering og instrumentalisering af relationen en faretruende bekymring.

”Jeg har også haft mange bekymringer især over, at vi nu får endnu en plan udover STU, EGU, kontaktlærerplaner mm. Skal OCN erstatte nogle, eller er det bare endnu en plan, der giver mere papirarbejde? Hvorfor og for hvem? Jeg mangler også en klar plan og strategi for implementeringen. Kan assistenterne overhovedet bruge OCN?” – lærer

Lærerne udtrykker også en vis usikkerhed og bekymring i forhold til, hvordan deres vurderinger og dokumentation af elevernes kompetencer vil blive anvendt. Der synes at være en søgen efter at finde et hensigtsmæssigt og meningsfuldt niveau og omfang for anvendelse af OCN-læringsforløb. En opmærksomhed på at de ikke må overtage/overrulle højskolearbejdet. I denne sammenhæng bliver det også en faktor at arbejdstidsforholdene i forbindelse med indførelse af OCN opleves uklare, og der efterlyses en tydeliggørelse af, 'hvor tiden skal komme fra'.

Endelig nævnes det under 'Bekymringer', at der er en række tekniske frustrationer i forhold til databasen, samt at opgaverne er dårligt formuleret.

Under 'Gaver' er perspektivet i overvejende grad et andet. Her er en række fordele for eleverne i fokus. OCN læringsforløbene opleves som en stærk motivationsfaktor og et redskab til udvikling af selvtillid og oplevelse af personlig succes for den enkelte elev. Det ses som et resultat af en konkretisering og tydeliggørelse af læringsprocesser og af den enkeltes formåen og kompetencer.

”Eleverne vil faktisk gerne motiveres og vil gerne have papir på det, de har lært” – lærer

”Det gør os mere strukturerede og skærper opmærksomheden, at arbejde med OCN-læringsforløb” – lærer

Der påpeges også en interkollegial fordel: Den enkelte elevs niveau bliver synligt for alle undervisere. Perspektivet er her, at OCN-læringsforløb repræsenterer en mulighed og et redskab til kontaktlærere og undervisere, og at den mere præcise og objektive dokumentation af, hvad eleven kan, bliver mere uafhængig af relationen til læreren og dennes fornemmelser og formuleringsevne.

”Her har det givet noget nyt. Det nye er, at OCN har bidraget til at samle assistenter i læringsforløb. Det har de ikke prøvet før, og det gør, at vi kan sparre mere med hinanden, lære af hinanden og også indføre nyt indhold” – lærer

Og endelig peges på institutionsperspektivet : Indførelse af OCN kan højne højskolens omdømme og øge omfanget af BPA-teams.

Dilemmaer og udfordringer i relationen mellem assistent og borger set i lyset af Egmont Højskolens og OCNs værdier

Vi anser relationen mellem borger og assistent som det fundamentale og helt essentielle i såvel arbejdet i BPA teams på højskolen som hele projektet med at indføre OCN i BPA-arbejdet. I det følgende vil vi se nærmere på nogle centrale aspekter af relationen mellem borger og

assistent set i lyset af nogle teoretiske betragtninger samt højskolens og OCNs værdigrundlag, og vi påpeger en række udfordringer og dilemmaer, som vi finder det vigtigt at være opmærksom på.

Forhold og relation – og solidaritet

Relationen mellem assistent og borger står helt centralt i højskolens arbejde med OCN. Netop karakteren af forholdet i en tilsyneladende asymmetrisk relation er filosof og sociolog Martin Buber's centrale opmærksomhedspunkt. Og et synspunkt, der sætter hjælperollen i perspektiv.

Det er Buber's pointe, at det er *forholdet*, der er i centrum i mødet mellem den ansatte og brugeren. Det enkelte individ er ikke det centrale. Jeg'et er ikke noget i sig selv. Det er først i mødet med den anden, at vi får indsigt og kommer i bevægelse. "Alt liv er møde" siger Buber.

Grundlæggende kan man, ifølge Buber, møde et andet menneske som enten et *Det* eller et *Du*. Og tilsvarende kan man tale om en *Jeg-Det relation* og en *Jeg-Du relation*. Hvis den ansatte er optaget af at skabe mening i den andens virkelighed og virkelighedsopfattelse ud fra sin egen viden og egne erfaringer, gør den ansatte sig selv til centrum og kommer til at opfatte borgeren som et objekt. Den ansatte er gået ind i et Jeg-Det forhold og har lukket af for det umiddelbare, det unikke, det sanselige og det ikke-kendte. Den ansatte ser den anden i sit billede.

Et Jeg-Du forhold er derimod karakteriseret ved, at man ikke *forholder* sig til den anden. Det ville være ensbetydende med at skabe en skranke/en afstand/en vurdering. Om Jeg-Du forholdet siger Buber: "Forholdet til Du'et er umiddelbart. Mellem Jeg og Du står der ikke noget begrebsligt, ingen forudviden og ingen fantasi..... Kun hvor ethvert middel er faldet bort sker mødet" .

I det essentielle møde i Jeg-Du forholdet ser man hinanden som de hele mennesker man hver for sig er, med komplekse følelser, med mange forskellige tanker, med vilje og med krop. Herved bliver vi konkrete for hinanden. Og mødet, dialogen bliver et potentielt kraftfelt for bevægelse, udvikling og ny erkendelse.

Umiddelbart er der god overensstemmelse mellem Martin Bubers syn på en ægte relation, et uforbeholdent forhold og højskolens værdier om solidaritet og myndighed. Vanskeligere bliver det, når vi kommer på det mere operationelle niveau. Begreberne 'afsubjektivering' og 'at være den andens hænder og fødder' rummer en lang række etiske dilemmaer, når de betragtes i lyset af Martin Bubers relationsteori. Dilemmaer af denne karakter blev ofte påpeget af både assistentelever og borgerelever i vores interviews.

"Jeg bliver så vred, når de vil bestemme over mig" - elev

En række af de læringsforløb, der er blevet beskrevet i OCN-projektet omhandler forskellige aspekter af relationen mellem borger og assistent. Det er vores vurdering, at arbejdet med at udforme disse forløb og implementere dem har bidraget til at tydeliggøre, italesætte og fællesgøre væsentlige spørgsmål til den komplicerede og mangefaceterede relation mellem assistent og borger. Det er også vores opfattelse at der i dette arbejde kontinuerligt må arbejdes med etiske dilemmaer, og at de med fordel kan ses i lyset af Martin Bubers teori.

Instrumentalisering og værdighed

Svend Brinkmann udfolder i sin bog "Ståsteder – 10 gamle værdier til en ny verden" – hvordan den aktuelle tid er karakteriseret ved en omfattende instrumentalisering af en lang

række livsforhold, jvf. tendenserne i uddannelsessystemet. Prøver og tests, eks PISA-tests, reducerer læring og (ud)dannelse til et spørgsmål om at opnå bestemte resultater i nationale tests og PISA-ranglister. Testene, som skulle være et middel, bliver i stedet et mål i sig selv.

Iflg Brinkmann grundlagde Aristoteles en anti-instrumentel tænkning. Hans menneskesyn var knyttet til hans forestilling om etik, ”ethvert menneskes forehavende er rettet mod noget godt, som er det, for hvis skyld vi udfører aktiviteten”. Der findes således noget, der kan siges at være ”det absolut gode”. Begrebet om dannelse kan være knyttet hertil. Det gode er hos Aristoteles det unyttige, der paradoksalt dog kan ses som nyttigt, netop fordi det er unyttigt – fordi det ikke er et middel/instrument til noget andet. De etiske dyder har værdi i sig selv.

En af de dyder Brinkmann er optaget af – og dermed et af hans ’ståsteder’ – er *værdighed* – evnen til at handle værdigt. Og her er det Immanuel Kant, som Brinkmann knytter an til. Kant taler om *formålenes rige* og at alt her enten har en *pris* eller en *værdighed*. Mennesket har en egen værdi, også selv om vi kan have instrumentelle forhold til andre, f.eks til vores mekaniker. Men – siger Kant og Brinkmann – vi bør ikke forholde os til andre *kun* som midler, men altid *også* som et mål i sig selv. Således er værdighed en afgørende værdi i alle relationer mellem mennesker.

Spejler vi denne tankegang i Egmont Højskolens værdigrundlag, finder vi parallelle betragtninger til Aristoteles forestilling om rettetheden mod det gode liv og det gode samfund. Ligeledes er der overensstemmelse mellem Kants betragtninger om værdighed til højskolens begreb om værdighed i værdigrundlaget.

Derimod er der en diskrepans imellem Brinkmann’s opgør med tidens instrumentalisering og grundlaget for OCN, nemlig forestillingen om at kompetencer kan måles og vejes, at der kan opstilles bedømmelseskriterier og dokumentation for menneskers formåen. Og her ligger et dilemma gemt: Hvor meget skal OCN fylde i højskolearbejdet? Og hvordan undgås, at OCN og instrumentaliseringstankegang overruler højskoleånden? I vores interviews blev nogle af disse dilemmaer også italesat.

Magt og etik - og Myndighed

Magt og etik og hermed også myndighed er centrale emner til eftertanke i de arenaer, hvor mennesker vil noget med hinanden og hermed også i relationen mellem borger og assistent. Filosofen Løgstrup skriver i ”Den etiske fordring” om sine tanker om magten i en asymmetrisk relation. Han taler også om, hvordan man kan håndtere den med tilbageholdenhed og varsomhed.

”Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede som man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej”. (Løgstrup)

I ”Den etiske fordring” uddyber Løgstrup, hvad det vil sige, at vi ikke ejer eller har magt over andre mennesker. Ved at tage eller forsøge at tage kontrollen over en andens karakterudvikling og gøre dets personlighed til noget, der kan gribes og styres, overskrider man nogle grænser. Menneskets udvikling og dannelsesproces er altid noget mere end det vi kan se og styre. Der er noget, der er undgået vores magt og det fordrer tilbageholdenhed og varsomhed. Når Løgstrup bruger begrebet magt hentyder han både til fysisk, teknisk og verbal

magt. Det handler om at gribe magten med ord, med begreber, om at be-gribe. Ved at be-gribe noget, sætte ord på det, dominerer vi det med vores forståelse. Vi udøver magt i og med, at vi erobrer det, og får det til at stemme overens med vores forståelse. Her er det vigtigt at kende be-gribelsens grænser. *Den anden* er en fremmed i den forstand, at han/hun altid er meget andet og noget mere end det, vi kan be-gribe med vores begreber. Den anden kan derfor ikke identificeres ved hjælp af de typiske kendetegn, vores kategorier henviser til uden at blive ”reduceret” eller ”skabt” i vores billede, sådan som vores kategorier foreskriver. Løgstrup siger, at hvis vi tager magten over det, som er unddraget vores magt, forandrer det sig. Den anden bliver gjort mindre, end han/hun er; hun skrumper ind. Et andet menneskes udvikling og dannelsesproces er altid noget mere end det, vi kan styre. En måde at unddrage denne magt er ved at udvise tilbageholdenhed og varsomhed. Det tilbageholdende forhold er en relation, hvor *begge parter yder sit*. Borger og assistent har ikke den samme relation til sagen. Det indebærer, at magtforholdet er asymmetrisk, og at begge parter er sårbare på forskellige måder. ”At de begge yder sit”, ophæver ikke asymmetrien, men understreger vigtigheden af at opfatte den anden som aktør, således at den andens bidrag tages alvorligt og dermed sætter grænsen for, hvad den anden kan sætte ord på. Spørgsmålet om, hvad der er et godt liv for et andet menneske, og hvad der er til vedkommendes bedste, er til syvende og sidst et spørgsmål, der ikke må overlades til og ikke kan besvares af andre.

*”I mit team tog vi det etiske dilemma ’at være ansat som hænder og fødder’.
Det kan være rigtig svært, når den handicappede borger ikke selv har erkendt
sine begrænsninger” - elev*

På Egmont Højskolen imødekommer man denne problematik i værdigrundlaget: *Myndighed er relateret til magt og kompetence. Myndighed betyder selvforvaltning, at mennesker har eller får magt til at bestemme over eget liv. Myndige handlinger forudsætter også demokratisk dannelse. – hver elev vil vælge selvforvaltning frem for formynderi.*

Derimod er der ikke meget at finde i OCNs værdier om magt og etik. Der er dog nogle toner om det at tage udgangspunkt i den enkelte: *OCN uddannelse tager udgangspunkt i deltageren og udformes efter deltagerens behov. Derefter følger anerkendelsen af læringen. Grundlaget for kvaliteten og legitimiteten er netværket og åbenhed.*

Her er et af de store dilemmaer: Er det muligt at kombinere værdien på Egmont Højskolen om at se ”det hele menneske” med OCNs værdi om anerkendelse af læringen, altså en reduktion af det hele menneske? Måske er det her, at formuleringen om først Højskole så OCN mm. kan have en betydning, så OCN og andre værktøjer blot er en lille del af ”det hele menneske”? At alle er bevidste om at italesætte OCN som en lille brik i det store. Er det et spørgsmål om at få det placeret hensigtsmæssigt og få etableret et passende sprog? ”OCN og Højskole” lyder, som om det skal definere hele højskolen. Måske kunne man sige ”OCN på STU og BPA” som et af mange redskaber, og dermed afgrænse det? Det vil kræve, at den enkelte føler sig som aktør på højskolen først og fremmest som højskoleelev og så som BPA elev mm. Samtidig fordrer det, at lærerne kontinuerligt skal være i stand til at reflektere med hinanden og med eleverne i BPA om magten i relationen, om sproget og om aktør synet.

7. Eftertanker

Af Karin Busk Sørensen

Karin Busk er læreruddannet fra Den Frie Lærerskole i Ollerup. Ansat på Egmont Højskolen i 1986. Viceforstander fra 2010.

I 1991 kom der en ny lov om specialundervisning i højskoleloven, som betød, at vi på Egmont Højskolen for første gang skulle beskrive den konkrete elevs behov og søge specialundervisningstimer på den enkelte elev. Det afstedkom en stor debat om det at forene det specielle med den almene højskoletanke.

Vi kom overens med kravet, for det betød jo faktisk noget for vores elever med særlige behov, og det betød noget for vores fokus og bevidsthed om, hvilken form for specialundervisning vi udøvede.

I 2006 kom loven om STU (Særligt tilrettelagte Ungdomsuddannelse), som vi som højskole forholdt os aktivt til pga Egmont Højskolens særlig ansvar over for mennesker med fysiske handicap/funktionsnedsættelse. Det medførte nye fag og en faglig debat om læring, progression i læring men også en debat om dokumentation, undervisningsplaner, kompetencebeviser mm.

I lighed med andre steder i samfundet er kravet om dokumentation generelt steget år for år, specielt for elever med funktionsnedsættelse, som udgør ca 40% af Egmont Højskolens elever. Derfor stopper vi ind imellem op og diskuterer, om disse krav er forenelige med at lave højskole og ikke mindst, om det er en del af højskolelærerjobbet at lave redegørelser til sagsbehandlere, UU-vejledere mm. Hvis man er ansat som lærer på Egmont Højskolen, ved man, at det er en del af jobbet, men derfor kan det jo godt diskuteres.

Da jeg for 2 år siden blev præsenteret for idéen om, at vi på Egmont Højskolen skulle afprøve OCN, bifaldt jeg hurtigt idéen af flere grunde:

- Mange af vores elever med særlige behov har ikke formået eller haft mulighed for at gennemføre en grundskoleuddannelse eller en ungdomsuddannelse. Det kan være problematisk af flere grunde. For det første begrænser det deres muligheder for uddannelse og beskæftigelse fremadrettet, for det andet bliver det endnu et punkt, hvor de er underlagt kassetænkning. OCN præsenterede en måde at arbejde med og dokumentere alt det, denne særlige gruppe havde at byde på - og dermed en måde at åbne omverdenens øjne for disse elevers kompetencer. Samtidig præsenterede OCN også en mulighed for at åbne elevernes egne øjne ift. kompetencer og områder med mulighed for udvikling.
- OCN kunne være et redskab til at dokumentere BPA-kvalifikationer med udgangspunkt i de øgede krav fra offentlig side, som det beskrives i første afsnit af denne rapport.
- OCN programmerne præsenterede en mulighed for at konkretisere, dokumentere og præcisere beskrivelser af f.eks praktikforløb. På Egmont Højskolen kan dokumentation af både interne og eksterne praktikforløb varetages af mennesker med vidt forskellig tilgang og baggrund, hvorfor en form for ensretning og kvalitetssikring ville opkvalificere både tilrettelæggelse, vejledning og dokumentation af praktikforløbet.

På den anden side var jeg også bekymret over, at OCN var endnu en arbejdsopgave til lærergruppen, som i forvejen jonglerer med mange forskellige roller og arbejdsopgaver i deres arbejde som højskolelærere på Egmont Højskolen jvf. indledningen i dette afsnit. Samtidig havde jeg dog et håb om, at brugen af OCN kunne lette eller supplere andre arbejdsopgaver, som f.eks. udarbejdelsen af STU-kompetencebeviser og vurderinger af kompetencer ift. erhvervelsen af en BPA-ordning. En anden bekymring kan være, hvordan de erhvervede beviser/point bliver brugt af modtageren, eller om de overhovedet bliver brugt.

Vi valgte, at alle skulle være med og involveres i forsøget, da vi syntes, det var vigtigt, at alle skulle lære og vide noget om principperne inden for OCN. Også ansatte fra andre afdelinger blev fra starten involveret.

Alle lærere på Egmont Højskolen udøver specialundervisning, alle lærere er kontaktlærere for elever med særlige behov, og alle lærere kan få elever med et STU-forløb enten som kontaktlærer eller på et fag. Derfor var det også naturligt for mig, at alle skulle vide noget om OCN og lære at anvende det.

Det blev en stor udfordring at involvere hele lærergruppen i arbejdet med OCN i dagligdagen. OCN-programmerne har en teknisk indgang, som kan dræbe ethvert initiativ, og det betyder, at der går lang tid, inden man kommer ind til kernen - nemlig programmerne og arbejdet med eleven.

Den største bekymring for mange lærere var, om OCN som måleinstrument var kompatibelt med Egmont Højskolens tilgang til læring og pædagogik og til det at være en højskole. Den diskussion blev først konstruktiv, da de pædagogiske konsulenter Lone Nordskov og Annette Hansen kom ind i processen. De skriver i forrige afsnit: *"Det forekommer forholdsvis tydeligt, at projektet bevæger sig på en spændende og modig knivsæg mellem 2 forskellige pædagogiske traditioner, forskellige syn på formel, ikke-formel og uformel læring samt en mulig forskel på professionalisering og erhvervelse af kompetencepapir."*

Vi har pga. vores særlige elevgruppe altid bevæget os på en knivsæg, og jeg synes, vi formår at lave god højskole, hvor de to forskellige traditioner kombineres på en reflekteret og balanceret måde. Derfor var jeg heller ikke nervøs for, at det ville kunne lade sig gøre i arbejdet med OCN. Vi er dybest set ikke så optaget af pointsystemet i OCN men mere optaget af den dokumentation for erhvervede kompetencer, der er for den enkelte elev.

Her ved projektets afslutning er det tydeligt, at der er flere områder, hvor jeg ser et stort potentiale i brugen af OCN på Egmont Højskolen.

Det er mit mål, at OCN-programmerne om BPA-relationen fremover vil blive brugt i vejledning og undervisning til gavn for både elever og lærere. De kan gøre den enkelte elev mere bevidst om, hvad han/hun egentlig ved eller kan. Ikke kun borgeren som jo har nogle helt konkrete læringsmål i forhold til at ønske sig en BPA-ordning, men også de forløb som assistenterne gennemgår. For læreren kan programmerne både fungere som inspiration, tjekliste og som helt konkrete undervisningsforløb.

Der er også gode muligheder for, at OCNs programmer for praktikforløb vil bidrage til at opkvalificere vores tilrettelæggelse, vejledning og dokumentation af praktikforløb.

Derudover oplever vi ofte, at den enkelte elev har specifikke læringsmål eller områder, der skal afklares i forhold til f.eks. udslusning fra højskolen. Her vil de forskellige OCN-programmer kunne bruges til at dokumentere erhvervede kompetencer.

Da teknikken kan være en barriere for den enkelte lærer til at udnytte det fulde potentiale ved OCN, har vi overvejet en model, hvor nogle få lærere er operatører i databasen på vegne af hele lærerkollegiet.

Det har været en udfordrende men spændende proces at samtænke OCN og Egmont Højskolen, og jeg glæder mig til at evaluere og diskutere brugen af det fremover. En stor tak til alle, som har lagt kræfter i projektet både i form af systematisering af forløbet, etablering af temadage og kurser, udarbejdelse af programmer, afprøvning af programmer og i det hele taget bidraget med konstruktive idéer til projektet.

egmont
højskolen

