

Kvalificering af praktikbesøg i social- og sundhedsassistentuddannelsen



Annette Fløe og Rikke Moustén
December 2007

Indhold

1. Indledning – opmærksomhed på praktikbesøg	3
2. Metodeovervejelser	4
3. Hvad står der i uddannelsesordningen?	4
4. Analyse af oplevelser med praktikbesøg	5
4.1 Kort præsentation af den didaktiske relationsmodel	5
4.2 Elevernes læringsforudsætninger	5
4.3 Rammefaktorer – de givne forhold	6
4.4 Mål – hensigt og udbytte:.....	8
4.5 Læringsproces – hvordan gør vi?.....	11
4.6 Indhold – hvad skal besøget handle om?	12
5. Konklusion og perspektivering	14
6. Litteraturliste:.....	15
Fodnoter:	16

Arbejdet med projektet er udført af en ad hoc gruppe, nedsat af Skole-praktikrådet ved Randers Social- og Sundhedsskole.

Projektgruppen består af:

Lillian Gade Abrahamsen uddannelsesansvarlig sygeplejerske, psykiatri

Line Møller Kristiansen, aktivitetsleder område Åbakken, Randers Kommune

Line Kristensen, uddannelsesansvarlig, Norddjurs Kommune

Rikke Moustén, uddannelsesansvarlig sygeplejerske, Regionshospitalet Randers

Charlotte Schleimann, sygeplejerske, psykiatri

Joan Andersen, underviser, Randers Social- og Sundhedsskole

Annette Fløe, underviser og praktikkoordinator, Randers Social- og Sundhedsskole

Rapporten er skrevet af Annette Fløe og Rikke Moustén

December 2007

1. Indledning – opmærksomhed på praktikbesøg

Social- og sundhedsassistentuddannelsen er en vekseluddannelse med fire teoriperioder og tre praktikperioder.

Eleverne har uddannelsessamtaler med deres kontaktlærere, der følger eleven gennem hele uddannelsen. Tre af disse samtaler foregår under social- og sundhedsassistentelevernes praktik, henholdsvis på somatisk sygehus, i psykiatrien og i kommunerne. Det er disse samtaler, som kaldes praktikbesøg, der sættes fokus på i dette projekt.

Når kontaktlæreren besøger eleven i praktikken, foregår dette på forskellig vis, afhængig af den enkelte underviser, elev, vejleder og praktiksted.

Umiddelbart er der stor tilfredshed med besøgene og udbyttet af besøgene strækker sig langt ud over det beskrevne formål.

Der er dog nogle problemer med et vekslende udbytte af besøgene og en uklarhed omkring opgave- og ansvarsfordeling.

Skole-praktikrådet¹ ved Randers Social- og Sundhedsskole² har således nedsat en ad hoc arbejdsgruppe, som skal arbejde med:

”Kvalificering af praktikbesøg på social- og sundhedsassistentuddannelsen”

Gruppens kommissorium;

”... Gruppen har mandat til at stramme op på kontaktlærerbesøgenes afvikling. Arbejde hen imod en kvalificering af besøgene, ved eftertænksomt og med en skærpet opmærksomhed kritisk at gennemgå dels formålet med besøgene og dels selve afviklingen af besøgene Der er et ønske om indledningsvis at indsamle data om fordele og ulemper ved den måde besøgene afvikles på i dag”³

Projektgruppen består af repræsentanter fra alle tre praktikområder, hvor eleverne kommer i praktik, og to undervisere fra skolen.

Projektgruppen mener, at praktikbesøget skal ses som en del af et læringsforløb, hvor skole- og praktikforløb ses som en helhed. Det betyder, at underviseren ikke skal ”besøge”, ”være gæst” eller ”kontrollør”, men skal deltage i forhold til elevens læringsforløb. Der er også en forventning om, at den individuelle uddannelsesplan kan være nøglen til det gode praktikbesøg, og elevens individuelle uddannelsesplan bliver central i projektet.

Projektet er blevet styret via en ”proces- og projektbeskrivelse”, der løbende er arbejdet ud fra og bygget videre på. Det centrale herfra er samlet i foreliggende rapport.

Projektets proces og resultat vil præsenteres:

- I foreliggende rapport.
- Fremlægges ved et skole-praktikrådsmøde og ved et skole-praktikinformationsmøde.
- Der kan eventuelt arrangeres en temaeftermiddag om emnet.
- Resultater kan inddrages på praktikvejlederkursus.

2. Metodeovervejelser

Projektgruppen har valgt den didaktiske relationsmodel, som den fremstilles af Hilde Hiim og Else Hippe⁴, som analyseredskab i dette projekt.

Modellen er primært rettet mod undervisning i skoleregi og primært i forhold til børn og lærere. Når der tages forbehold for dette, mener projektgruppen at kunne anvende modellen til analyse af data.

Der er indsamlet data via samtaler med elever og undervisere samt med vejledere fra alle tre praktikområder.

Projektgruppens medlemmer har interviewet elever, undervisere og vejledere om deres oplevelser med praktikbesøgene. Endvidere har et hold elever også skriftligt beskrevet deres oplevelser.

Interviewene er ikke strukturerede men fokuserede. Der har været åbenhed for alle oplevelser, der måtte komme frem. Der er ikke tale om en valid og dækkende dataindsamling i videnskabelig forstand. Gruppen vurderer, at data er repræsentative og kan danne udgangspunkt for en analyse og kritisk vurdering af praktikbesøgene.

Data er ikke udtømmende analyseret, gruppen trækker det centrale frem. Analysen indeholder eksempler fra datamaterialet.

Resultaterne af analysen diskuteres og præsenteres som anbefalinger undervejs i rapporten.

3. Hvad står der i uddannelsesordningen?

Indledningsvis præsenteres dele fra uddannelsesordningen, som beskriver den sammenhæng projektet indgår i.

I uddannelsesordningen står der under det pædagogiske grundlag:

”... Uddannelsen tilrettelægges i en vekselvirkning mellem skole- og praktikperioder. I tilrettelæggelsen af uddannelsen anvendes forskellige metoder og undervisningsmidler i et samarbejde mellem underviser/vejleder og elev ... Vekselvirkningen giver eleven mulighed for at gøre konkrete faglige og praktiske erfaringer, reflektere over disse samt at arbejde med teori og medtænke dette i konkret praksis ...

Både skole- og praktikperioder tilrettelægges med udgangspunkt i den enkelte elevs motivation, erfaringer og forudsætninger. Den enkelte elevs læring står i centrum, og der lægges vægt på, at læreprocesser tilrettelægges sådan, at mulighed for udvikling af elevens personlige og faglige kompetencer er til stede. Gennem disse læreprocesser udvikles elevens fagidentitet...” ...

” Der etableres et læringsmiljø, hvor læringsmulighederne for den enkelte elev er alsidige og fleksible. Den enkelte elev skal have mulighed for at arbejde med de læringsaktiviteter, der passer til eleven med hensyn til udfordring, indhold, niveau og måder at lære på samt indgå i et forpligtende fællesskab...” ...

”... Skolen og praktikstederne indgår i et forpligtende samarbejde som understøtter elevens oplevelse af helhed og meningsfuldhed i uddannelsen. Skolen og praktikstederne uddyber kendskabet til hinandens kulturer ved at være i dialog om lærings-syn, begreber og metoder...”⁵

4. Analyse af oplevelser med praktikbesøg

4.1 Kort præsentation af den didaktiske relationsmodel⁶

Den didaktiske relationsmodel, som den præsenteres af Hiim og Hippe, er et forsøg på at iscenesætte en kritisk analyse, forståelse og udvikling af praksis, via mødet med et didaktisk forståelsessystem. Empiriske resultater kan sammenholdes med teorien og muliggør derved kritisk vurdering og tilpasning.⁷

Modellen indeholder seks kategorier:

- Elevernes læringsforudsætninger
- Mål – hensigt og udbytte
- Rammefaktorer
- Indhold– hvad skal besøget handle om?
- Læreproces – hvordan gør vi?
- Vurdering

Der er indbyrdes relationer på kryds og tværs mellem kategorierne. Der er ikke et bestemt begyndelsessted eller en bestemt rækkefølge, hvori kategorierne udfyldes, kategorierne kan udfyldes løbende og ændringer kan tilføjes. Typisk vil en ændring i en kategori påvirke og give ændringer i de andre kategorier.

Kategorierne beskrives ikke udtømmende, kun de forhold indenfor de enkelte kategorier, som er relevante i forhold til praktikbesøgene trækkes frem.

4.2 Elevernes læringsforudsætninger.

Læringsforudsætningerne kan beskrives som de følelser, holdninger, færdigheder og forståelser som eleven til enhver tid møder praktikbesøget med.

Der er store forskelle på elevernes kompetencer, både faglige og personlige. Der er i elevgruppen stor forskel i alder, social baggrund, erhvervs erfaring og skolebaggrund.

En læringsforudsætning er også, at eleven ved, hvad et praktikbesøg er for noget, og ved, hvad der kan eller skal foregå.

Nogle elever opfatter besøget som et hyggebesøg. Andre elever beskriver besøget som en mulighed for at arbejde med sammenhængen teori og praksis.

Endelig er der nogle elever, der forstår praktikbesøget som en kontrol eller eksamen, en elev siger ”... der bliver holdt øje med, om der er en læring...”.

Data peger på, at det ikke altid er afklaret, hvornår der er tale om kontrol eller vurdering, og hvornår der er tale om vejledning.⁸

På spørgsmålet ”hvilken betydning har praktikbesøget for din læring?” Svares ”... jeg fik nogle nye input, nye vinkler, ros...” og ”... fået ny inspiration...” en anden elev ”... praktikbesøget har ikke rigtig givet mig noget. Det har været lidt overfladisk...” og tilsvarende svares kort ” meget lidt” og ”ingen”.

Data viser, at ved problemer som sygdom, fravær, manglende opfyldelse af mål m.v. under praktikken er elevernes tro på, tillid til og forventning om at få hjælp og støtte via et praktikbesøg stor.

Projektgruppen stiller spørgsmålet, om elevens læringsforudsætninger er tilstrækkeligt afklaret inden praktikbesøget? Hvis forudsætninger ikke er afklaret, kan det betyde, at eleven ikke mødes, hvor hun er i forhold til ressourcer, behov og ønsker. Der er risiko for, at det individuelle overses og ikke bliver udgangspunktet for læring.^{9 10}

Det fremgår ikke af datamaterialet, om elev, vejleder og underviser tager udgangspunkt i læringsforudsætningerne ved afvikling af praktikbesøg. Det kan se ud, som om det er noget, der mere eller mindre tilfældigt tages i betragtning.

Det anbefales, at læringsforudsætningerne afklares ved kontaktlærersamtalerne på teori 1 og ved hver praktikstart ved forventningssamtalen

Det anbefales, at elevens læringsforudsætninger skrives ind i elevens individuelle læringsplan

Arbejdet med og resultatet af denne afklaring af elevens læringsforudsætninger kunne fint indgå som del af elevens individuelle uddannelsesplan.

Elevens læringsforudsætninger kan forandres undervejs eller være forskellig i forskellige sammenhænge, hvilket selvfølgelig nødvendiggør en løbende opmærksomhed.

4.3 Rammefaktorer – de givne forhold

Rammefaktorer beskriver Hiim og Hippe som de givne forhold, som begrænser eller gør læring mulig. Det kan være love, regler, kultur, socialt miljø, samarbejds-klima, ledelse, økonomi og tid.

Generelt viser data, at det praktiske omkring tilrettelæggelse og udførelse af praktikbesøgene forløber tilfredsstillende. Besøgene har en varighed på 45 minutter, og der er mulighed for ekstra besøg ved behov. Til gengæld er der forskellige oplevelser med andre rammefaktorer.

Tidspunktet for besøget:

Besøgene kan ligge tidligt, midt eller i afslutningen af praktikperioden. Data viser, at dette kan skabe usikkerhed både hos elev og vejleder. Vejledere og elever argumenterer for fordele og ulemper ved forskellig placering af besøget.

Data tyder på, at nogle vejledere og elever ikke formår og ikke har den fornødne viden og redskaber til at sætte sig ud over besøgets tidsmæssige placering.

Det anbefales, at vejlederen bliver afklaret i forhold til de forskellige muligheder, der er ved forskellig tidsmæssig placering af besøget, således at vejlederen efterfølgende kan vejlede eleven i forhold til dette

Mulighederne i den tidsmæssige forskellige placering kan diskuteres i de enkelte vejledernetværk,¹¹ men kan også være et emne eller tema på et skole-praktikinformationsmøde.¹²

Underviser og vejleder er en rammefaktor

Der er stor forskel på undervisernes kompetencer. Her skal blot nævnes, at nogle undervisere er uddannet indenfor social- og sundhedssektoren, for eksempel fysioterapeut, socialrådgiver, ergoterapeut og sygeplejerske og har således erfaring fra den praksis, hvor eleverne nu er i praktik. En underviser har en uddannelsesmæssig baggrund som folkeskolelærer. Data viser ikke, om disse forudsætninger gør en forskel.

Der er også store forskelle i vejledernes formelle såvel som personlige forudsætninger og kompetencer. Data viser, at vejlederne oplever praktikbesøgene meget forskelligt, nogle oplever besøget som en uoverkommelig opgave, de ikke ved, hvordan de skal håndtere. De føler sig usikre og famlende. Andre vejledere fortæller, at de finder opgaven interessant og udfordrende og oplever sig selv som yderst kompetente i opgaveløsningen.

Organisering

Organisatorisk er det planlagt således, at underviseren følger eleven og besøger eleven, hvor hun måtte komme i praktik.¹³ Data viser, at denne organisering er med til, at eleverne føler sig trygge og oplever kontinuitet i samarbejdet med deres kontaktlærer, således svarer en elev ”... *det er rigtig godt, at den lærer, der kommer, er den, som man har samtalerne med på skolen, man kender hinanden, mere og mere fra gang til gang ...*” en anden elev svarer ”... *man lærer sin lærer at kende på den måde, så stoler man på, man får den støtte, man skal have ...*”

Organisering gør til gengæld, at der kan gå år imellem praktikstedet besøges af den samme underviser.

Således må det tætte samarbejde mellem skole og undervisere på den ene side og vejledere og praktiksteder på den anden side iscenesættes på anden vis end via praktikbesøgene alene. Således styrkes, udbygges og vedligeholdes samarbejdet løbende via skole-praktikrådet og via skole-praktikinformationsmøder.

Data viser, at praktikbesøgene har en betydning, der strækker sig langt ud over det beskrevne formål. Vejleder og underviser bruger besøgene til at tale sammen om andre ting. Vejlederne siger ”... *det giver mulighed for at høre lidt om, hvad der sker lige nu på skolen ...*” og underviserne siger ”... *henter inspiration ved at besøge praksis, som et fagligt input ...*” og ”... *får kendskab til hvad foregår der lige nu i praksis...*”

Det anbefales at sætte fokus på samarbejdet mellem vejledere fra praksis og undervisere fra skolen

Randers Social- og Sundhedsskole har et tæt og godt samarbejde med praktikken, etableret blandt andet via skole-praktikrådet og skole-praktikinformationsmøderne. Skolen og praktikken arrangerer i fællesskab årligt et par temadage. Det er dog kun vejledere, der deltager på selve dagen. Samarbejdet kan også udvikles ved, at underviserne nogle gange deltager i vejledernetværksmøder i praksis.

Uklar rolle- og opgavefordeling

Data viser, at både elev, vejleder og underviser oplever, at der er en uklar rolle- og opgavefordeling ved praktikmødet.

Afhængig af de involveredes forudsætninger og præferencer bydes der (tilfældigt) ind og tages der (tilfældigt) initiativ i forhold til afvikling af praktikbesøget.

Informanterne beskriver en uensartet afvikling af besøgene og beskriver, at det kan give anledning til forvirring, dels under besøgene, og dels er der risiko for, at ”forberedelsen” til mødet ikke bliver fokuseret og målrettet. Forberedelse sættes her i citationstegn, da der formelt ikke afsat tid til vejleders og undervisers forberedelse.

Det anbefales, at formål, roller, opgaver og ansvar i forhold til praktikbesøget diskuteres med henblik på at opnå en fælles forståelse for, hvordan formålet kan udfoldes – i det konkrete praktikbesøg.

Diskussionerne omkring formål, roller, ansvar kan diskuteres i henholdsvis vejlederregi og underviserregi, men kan også diskuteres fælles.

Ved besøgene sidder eleven overfor vejleder og underviser og måske også andre. Det rejser spørgsmålet om, hvordan magtfordelingen er i relationen. Dette skal dog ikke udfoldes nærmere her.

4.4 Mål – hensigt og udbytte:

Hiim og Hippe skelner ikke mellem formål og mål. I stedet taler de om overordnede mål. Projektgruppen ser ”formålet med praktikbesøget” som det overordnede mål.

Formålet med praktikbesøget er:

- *At støtte eleven i udviklingen af egen læring.*
- *At støtte eleven i udviklingen som fagperson.*
- *At støtte eleven i at se sammenhænge mellem teori og praksis¹⁴.*

Projektgruppen vurderer, at det beskrevne formål giver mulighed for fagligt at arbejde, både bredt og dybt ved praktikbesøgene. Denne ramme, mener gruppen, er tilfredsstillende.

Både elever og vejledere nævner, at de er usikre på, hvad formålet med besøget egentlig er. Data tyder ikke på, at der er gjort noget for at imødekomme denne uvidenhed eller på anden vis tage hånd om dette.

Det anbefales, at der tages initiativer, således at vejleder ikke er i tvivl om formålet med besøget

Vejlederen skal vejlede eleven i forhold til, hvordan praktikbesøget kan anvendes i elevens samlede læringsforløb.

Formålet med praktikbesøget skal ses i sammenhæng med uddannelsesordningens 15 mål for praktikken.¹⁵ Derfor vil projektgruppen med Hiim og Hippe rette opmærksomheden på kategorien mål generelt.

Mål-middel-tænkning – og et alternativ

At arbejde med mål kan forstås ud fra en teknisk rationel virkelighedsopfattelse, også kaldet en mål-middel-tænkning, hvor der er fokus på målstyring og hvilke midler, der skal til for at opfylde målene.

Mål-middel-tænkningen kan måske være tilstrækkelig, når der arbejdes med kvantitative kundskaber og fakta, men fra et åndsvidenskabeligt synspunkt slår denne tænkning ikke til i forhold til kvalitative kundskaber. Her er påstanden, at dybe tankemæssige refleksioner, vurderinger, skaberkraft og oplevelser ikke kan udtrykkes i mål, men har en iboende struktur, der tilmed er bestemmende for, hvordan der kan arbejdes med stoffet.¹⁶

Hiim og HIPPES didaktiske relationstænkning indeholder en kritik af Mål-middel-tænkningen og et forsøg på at præsentere et alternativ.¹⁷

Læring ikke er en tidlig lineær proces, startende med mål. Mål er en væsentlig kategori, men er ikke nødvendigvis det første, der skal arbejdes med i et læringsforløb, tværtimod kan en stærk målstyring være hæmmende for udvikling og læring, hvor elev, vejleder og underviser mister handlerum. Påstanden er, at mål ikke kan stå alene, men skal ses i sammenhæng med de øvrige kategorier.

Målene i uddannelsesordningen er statiske og uforanderlige, men virkelighedens mål eller elevernes egne mål er ofte uklare, skiftende, modsætningsfyldte og kontekstafhængige. I den didaktiske relationsmodel tages hensyn til dette.¹⁸

Mål og kompetencer i uddannelsen

Projektgruppen trækker Hiim og HIPPES kritik af den traditionelle mål-middel-tænkning ind i rapporten for at sætte fokus på arbejdet med mål, da data viser, at de 15 mål for praktikken volder problemer for både elev og vejleder.

De 15 faglige mål er fælles for alle tre praktikker. De personlige kompetencer i uddannelsen omfatter dels lærings- og udviklingskompetencer og sociale kompetencer.¹⁹ Disse dækker hele uddannelsesforløbet, både skole- og praktikperioder.

Vejlederne finder det svært (mange endda meget svært) at forstå, hvad målene betyder, og det er tilmed vanskeligt for mange at implementere taksonomien i praksis og forstå, hvad der kan ligge i de tre niveauer begynder, rutineret og avanceret.²⁰

Dertil kommer vanskeligheder med at forstå og omsætte de personlige kompetencer til praksis.

Vejlederne fortæller, at de har arbejdet med dette i vejledernetværk og på praktikvejlederkurser, men at det fortsat er svært.^{21 22}

Eleverne fortæller, at de har vanskeligt ved at forstå, hvad de personlige kompetencer og de faglige mål betyder, og hvordan disse kan opnås. Udover de mål, der er angivet i uddannelsesordningen, udarbejder eleven egne personlige og faglige mål, hun vil arbejde med. Endelig har nogle praktiksteder også udformet en række mål og forventninger til eleven.

Uddannelsens praktiksteder er yderst komplekse og avancerede praksisfællesskaber, og således er det kompleks og avanceret kundskab, eleven skal oparbejde. Det kan være svært for vejleder og elev at gennemskue praksis og vanskeligt at koble det til de mål, der er beskrevet i uddannelsesordningen. Det betyder, at hensigten med og retning for praktikforløbet kan være vanskelig at se og forholde sig til.

Både elever og vejledere fortæller dog også om gode erfaringer med at omskrive målene, også kaldet at handlingsorientere målene eller at omsætte målene til handlinger.²³ Det er forskelligt fra praktiksted til praktiksted, hvorledes dette foregår, nogle steder har praktikstedet lavet en omskrivning af målene, andre steder er det en opgave, eleverne har som en del af deres læring. Data viser, at kortsigtede mål og delmål synes lettere at arbejde med og overskue for både elever og vejledere.²⁴

Skal målene have mening for den enkelte, må de ifølge Hiim og Hippe typisk være mål, den enkelte har indflydelse på. Modsat vil målene måske slet ikke kunne fungere som mål, - som noget der kan arbejdes hen imod.

At udarbejde egne mål eller eventuelt fælles mål kan være bevidstgørende for både elev og vejleder, skriver Hiim og Hippe. De foreslår, at eleverne skal have hovedansvaret for at sætte mål for læring og undervisning.

Hiim og Hippe gør klart:

”... målene har for det første sammenhæng med elevernes forudsætninger og rammerne. Det vil f.eks. være urimeligt at vælge mål, som ikke står i forhold til, hvad eleverne har mulighed og interesse for at lære...”²⁵

Det anbefales, at eleven fortsat arbejder med mål, med mål der anses for relevante for den enkelte elev

At gøre målene relevante for den enkelte elev kan optimalt igangsættes ved forventningssamtalen. En forventningssamtale hvor både elev, vejleder og underviser deltager. Samtalen kan foregå på skolen umiddelbart før praktikstart eller i praksis efter praktikstart.

Som det foregår nu, begynder eleven arbejdet med målene for praktikken på skolen før praktikstart og med vejledning af underviseren.

De overordnede mål og formål med uddannelsen²⁶ afspejler samfundets ønsker og krav til uddannelsen. Disse kan med fordel med et kritisk perspektiv diskuteres med eleverne, siger Hiim og Hippe. Der kan tages udgangspunkt i spørgsmål som ”Hvilket værdisyn genspejler de?” og ”Hvordan står de i forhold til elevens egne værdier og ønsker?”²⁷

Der er tradition for, at eleven sætter dagsordenen for praktikbesøget, hvilket projektgruppen mener, skal fastholdes, om end denne skal forberedes bedre. Hiim og Hippe skriver:

”... det kan ofte være relevant at lade eleverne selv tage aktiv del i og eventuelt få et hovedansvar for at sætte mål for undervisningen / læringen. Det kan bidrage til at målene opleves som meningsfulde og realistiske, og giver eleven en følelse af ansvar og kompetence ...”²⁸

Det undrer arbejdsgruppen, at når der er tale om en samlet uddannelse, og der ønskes et tæt samarbejde mellem skole- og praktikforløb – at skridtet så ikke er taget fuldt ud, således at der arbejdes med fælles faglige mål gennem hele uddannelsen på samme måde, som de personlige kompetencer er fælles for både skole og praktik.

Skal Hiim og HIPPES tanker om elevens hovedansvar for målene til fulde udfoldes i praksis, vil det betyde, at de 15 mål for praktikken erstattes af elevens egne, hvor formålet med uddannelsen sætter rammen! Et interessant om end omfattende perspektiv.

4.5 Læringsproces – hvordan gør vi?

Læringsprocessen handler jfr. Hiim og Hippe om, hvordan selve læringen skal foregå, hvilke læringsaktiviteter der skal igangsættes.

Overordnet kan praktikbesøget siges at være en af mange læringsaktiviteter i det samlede praktikforløb og i det samlede uddannelsesforløb.

Praktikbesøget som læringsaktivitet ser ud til at være et ubeskrevet område, der har ikke tidligere har været specifik opmærksomhed på.²⁹

Data viser, at eleverne er usikre på, hvad der overhovedet skal foregå under besøget, således udtrykker eleverne *”... det er uklart, hvad der skal foregå og hvad det skal til for ...”*.

En del elever oplever, at vejlederen ikke ved nok og ikke er bekendt med deres ansvar, og nogle elever oplever, at vejlederne fralægger sig deres ansvar og siger, at eleven har ansvar for egen læring.

Data viser ikke, i hvilket omfang vejlederen vejleder eleven i forhold til, hvordan der skal og kan arbejdes ved praktikbesøget.

På spørgsmålet om, hvad skal der til for at besøget lykkes, svarer en elev *”... at man som elev er forberedt..”* En anden skriver i lighed med dette *”... vigtigt at der er en god dagsorden med fokus på teorien...”* og en skriver *”... der ku` godt sættes lidt mere tid af til det...”*.

Det anbefales, at vejlederen vejleder eleven i forhold til, hvordan læringen skal foregå ved praktikbesøget

Det anbefales, at eleven under vejledning øver sig i at anvende den individuelle uddannelsesplan og øver sig i at arbejde med individuelle læringsmål

Uddannelsesplanen som udgangspunkt ved praktikbesøget

Uddannelsesplanen kan for eksempel indeholde logbog³⁰, dagbog, refleksioner eller refleksionscirklen³¹, læringsplaner³², patientforløb, arbejdsmodellen³³, SMTTE³⁴, temaer/emner³⁵. En del elever nævner også, at de har stor glæde af at arbejde med ”mindmaps”.

Det anbefales, at elevens ajourførte uddannelsesplan danner udgangspunkt for praktikbesøget

Der er elever, som vil have glæde af at afvikle praktikbesøget i mindre grupper, således at de kan spejle sig i hinanden og lære af hinanden. Dertil kommer, at mange læringsaktiviteter i praksis foregår i grupper, og det derfor er en kendt arbejdsform for eleverne.

4. 6 Indhold – hvad skal besøget handle om?

Indholdet er en beskrivelse af, hvad praktikbesøget skal handle om. Det kan være faglige temaer, faglige kompetencer såvel som personlige kompetenceområder.

Dagsorden

Data viser, at der typisk tages udgangspunkt i en dagsorden, som underviserne mener ” ... er for tynd og ikke lægger op til et tilstrækkeligt højt fagligt niveau ...” dertil kommer, at underviserne oplever ”... mange besøg bærer præg af, at eleven er for dårligt forberedt og virker uoplagt ...”

Underviserne oplever også at ”... nogle vejledere og elever virker uforberedte og trækker meget på underviseren, således at underviseren skal tage ansvaret og initiativet under mødet ...”

Udgangspunktet for praktikbesøget er typisk en dagsorden med punkter som ”hvordan går det?”, ”hvor langt er jeg med mine mål”.

Underviserne oplever, at dagsordenen er overfladisk, og eleverne ikke kan uddybe punkterne. Det virker, som om eleven ikke er tilstrækkeligt forberedt.

Underviser og vejleder oplever, at det faglige niveau er højere, når eleven har sin uddannelsesplan med.

Da eleven typisk selv vælger indhold, er der mulighed for, at dette er i overensstemmelse med elevens læringsforudsætninger.

Data viser ikke, at der tages et bevidst udgangspunkt i læringsforudsætningerne ved planlægningen af besøget.

Traditionelt er det underviseren og vejlederen, der bestemmer indholdet i undervisningen, ved et praktikbesøg er det primært eleven. Projektgruppen mener, at det fortsat skal være sådan.

Det er en stor opgave at planlægge et godt indhold. Det fremgår ikke af data, i hvilket omfang eleverne får støtte og vejledning til dette.

Magter eleven ikke selv planlægningen, anbefales det, at vejlederen støtter eleven, så praktikbesøget kan afvikles tilfredsstillende og ikke forspildes p.g.a. manglende forberedelse.

Det anbefales, at vejlederen vejleder eleven i valg af indhold

Projektgruppen mener, at elevens arbejde med læringsproces og indhold i forhold til praktikbesøget giver en vigtig medlæring. Eleverne øver således kompetencer som planlægning, organisation, ansvar og kommunikation, som til dels svarer til noget af indholdet i de personlige kompetencer.

Illeris skriver, at voksne i højere grad er tilbøjelige til at mobilisere den mentale energi, som er nødvendig i lærerprocessen og specielt i akkomodative og transformative læreprocesser, samt at der er en øget motivation og mindre forsvarsbetoning, hvis eleven har medbestemmelse på emne og metode. Dertil kommer, at læringens kvalitet i forhold til holdbarhed og anvendelse er bedre, når eleverne har indflydelse på, hvad der foregår³⁶.

Hiim og Hippe beskriver, at vurdering kan forstås i forhold til selve undervisningsprocessen og i forhold til elevernes læring. I den didaktiske relationsmodel, som den præsenteres af Hiim og Hippe, evalueres og vurderes alle kategorierne i modellen.

Der er intet i data, som tyder på, at der foregår en systematisk evaluering eller vurdering af praktikbesøgene.

Der ses ingen formaliseret idé eller erfaringsudveksling.³⁷

Tilsvarende er der heller ikke data, som peger på, at der sker en løbende udvikling af praktikbesøgene.

Data tyder ikke på, at der har været arbejdet med, hvorledes praktikbesøgene kan afvikles på bedste vis, og data viser heller ikke, at man kritisk har forholdt sig til besøgenes afvikling.

Praktikbesøget opfattes af nogle elever og vejledere som en vurdering eller kontrol af praktikforløbet som helhed, om eleven kan det, hun skal kunne. Praktikbesøget er ikke tænkt som en kontrol eller vurdering.

Evaluering og vurdering vanskeliggøres af den uklare ansvars- og rollefordeling. Parterne kan ikke bevidst, kritisk og konstruktivt forholde sig til noget, som ikke er klart og fastlagt.

Det anbefales, at praktikbesøg altid kort evalueres, inden det afrundes med henblik på, hvad der gik godt, og hvad der skal ændres til næste gang

Der kunne iværksættes en fælles, formel evaluering eller opsamling og ideudveksling på praktikbesøgene. Det kunne være i forbindelse med et af de årlige skole-praktikinformationsmøder. Der er også mulighed for ved afrundingen af det enkelte praktikbesøg at evaluere mødet, alle kunne i den forbindelse evaluere egen indsats og det fælles forløb.

5. Konklusion og perspektivering

Projektgruppen har samlet data og analyseret disse ved hjælp af Hiim og HIPPES didaktiske relationsmodel. Resultatet af arbejdet fremgår af de løbende anbefalinger.

Som fremhævet tidligere er den didaktiske relationsteori udarbejdet til brug i en folkeskolekontekst. Modellen har været anvendelig til at analysere data om oplevelser med praktikbesøget, men undervejs er gruppen blevet tiltagende opmærksom på og optaget af, at der tilsyneladende ikke er en teori, som beskriver og indfanger det, der foregår ved et praktikbesøg i en vekselluddannelse. Ved praktikbesøget er der tale om, at tre subjekter indgår i relationen elev, vejleder og underviser.

Det kan siges, at de traditionelle didaktiske teorier ikke er dækkende og ikke kan beskrive den virkelighed og den praksis, der udfoldes under et praktikbesøg.

Der mangler således en teoretisk ramme, et fælles pædagogisk og fagligt sprog i forhold til indhold, afvikling, roller, muligheder, formål, som er direkte relateret til praktikbesøgene.

Det anbefales, at der arbejdes med henblik på at udvikle en fælles faglig forståelsesramme og et fælles pædagogisk sprog.

Praktikbesøget er anderledes end undervisningen på skolen og vejledning i praksis. Praktikbesøget kan være svært at håndtere, fordi det udfordrer os i forhold til at forene praksislæring og skolelæring.

Den modstand, der kan ligge i fordomme, og den skelnen, der traditionelt er mellem skole og praksis, er en del af udfordringen i arbejdet med at kvalificere praktikbesøget og udvikle en teoretisk forståelses ramme.

Anbefalingerne i rapporten tager visionen i uddannelsesordningen og intensjonen med en vekselluddannelse alvorligt. Analyserne skal ses som en strategi og forslag til at komme visionerne i møde.

6. Litteraturliste:

Mikkelsen, Hans og Riis, Jens O (1998): Grundbog i projektledelse. 6. udgave Forlaget Promet.

Uddannelsesordning for social- og sundhedsassistentelever, gældende fra 1.januar 2007,
http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf

Uddannelsesplan for social- og sundhedsassistenter der er begyndt deres uddannelse efter 1. januar 2007. http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesplan_assistent_07.pdf

Uddannelsesbog for social- og sundhedsassistenter der er begyndt deres uddannelse efter 1. januar 2007. http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesbog_assistent_07.pdf

Perrild, A. Schmidt, I. Schmidt, A.V. (2007): Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne, 2.udgave, Munksgaard Danmark.

Hansen, L m.fl. (2004): Personlige kompetencer, 1.udgave, Munksgaard Danmark.

Himm, Hilde og Hippe, Else (1997): Læring gennem oplevelse, forståelse og handling, en studie bog i didaktik, 1. udgave, Gyldendal Undervisning.

Pjecen ”Retningslinier for praktikuddannelsen” kan læses på
http://www.sosuranders.dk/multimedia/retningslinier_praktik.pdf

Kierkegaard, S. (1964): Søren Kierkegaard samlede værker, bd. 18 s. 96, Gyldendal.

Andersen, F.B. (2002): Splinter af en lærende skole, Jysk Center for Videregående Uddannelse

Fodnoter:

-
- ¹ Skole-praktikrådet udgør en del af samarbejdet mellem skole og praktik. Indhold og formål, samt dagsorden og referater fra møderne kan læses på skolens hjemmeside www.sosuranders.dk
- ² Randers Social- og Sundhedsskole uddanner social- og sundhedshjælper, social- og sundhedsassistenter, varetager den pædagogisk grunduddannelse og grundforløb. Derudover deltager skolen i sundhedssekretær uddannelsen og udbyder en række kurser. Der kan læse mere om skolen på skolens hjemmeside www.sosuranders.dk
- ³ Projektgruppen har fået opgaven i det gamle praktiklederforum jfr. Referat fra mødet 29/11 2006. Hvor det fulde kommissorium kan læses. Projektet referer nu til skole-praktikrådet ved Randers Social- og Sundhedsskole.
- ⁴ Hilde Hiim og Else Hippe: Læring gennem oplevelse forståelse og handling, Gyldendal 1997
- ⁵ http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf
- ⁶ Didaktisk relationstænkning blev præsenteret af Bjarne Bjærndal og Sigmund Lieberg i 1978 i bogen "Nye veier i didaktikken?". I dette projekt arbejdes med modellen som den præsenteres af Hilde Hiim og Else Hippe i bogen "Læring gennem oplevelse, forståelse og handling".
- ⁷ Hiim og Hippe s.85-89
- ⁸ Der udstikkes retningslinjer for denne skelnen i pjecen "Retningslinier for praktikuddannelsen". Pjecen kan hentes på http://www.sosuranders.dk/multimedia/retningslinier_praktik.pdf Det skal nævnes at pjecen er udarbejdet af uddannelses- og arbejdsmarkedsafdelingen i det tidligere Århus amt. Det er dog vedtaget i skole-praktikrådet fortsat at anvende pjecen, i samarbejdet mellem skole og praktik ved Randers Social- og Sundhedsskole.
- ⁹ Et kendt Kierkegaard citat understreger også vigtigheden af et individuelt udgangspunkt "... først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er og begynde der ..." Samlede værker, Gyldendal 1964, bd. 18 s. 96.
- ¹⁰ Jvf det ovenfor nævnte citat fra uddannelsesordningen "... både skole- og praktikperioder tilrettelægges med udgangspunkt i den enkelte elevs motivation, erfaring og forudsætninger..."
- ¹¹ En del praktiksteder har organiseret vejlederne i netværk, disse er forskelligt organiseret og udfoldes på forskellig vis.
- ¹² Skole-praktikinformationsmøderne udgør en del af samarbejdet mellem skole og praktik. Indhold og formål, samt dagsorden og referater fra møderne kan læses på skolens hjemmeside www.sosuranders.dk
- ¹³ I andre vekseluddannelser har man valgt at underviseren i stedet er fast tilknyttet bestemte praktiksteder.
- ¹⁴ http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesplan_assistent_07.pdf side 22
- ¹⁵ Mål for den samlede praktikuddannelse kan læses på http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf side 11-13
- ¹⁶ Hiim og Hippe s. 186-187
- ¹⁷ I Andersens "Splinter af en lærende skole" udfoldes også en kritik af mål styring i undervisning/udvikling, s. 11-17
- ¹⁸ Der arbejdes på social- og sundhedsassistenten med mål indenfor tre hovedgrupper: Vidensmål / kognitive mål, færdighedsmål og holdningsmål. Se eventuelt Perrild A. m.fl. s. 95-100 eller uddannelsesordningen.
- ¹⁹ http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf side.13-15
- ²⁰ http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf, bilag 3
- ²¹ På praktikvejlederkurserne arbejdes med mål og omsætning til handlinger og praksis. Beskrivelse af dette findes i bogen "Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne" af Annette Perrild, m.fl. (s. 95-109)
- ²² "Vejledere i netværk", rapporten kan læses på http://www.sosuranders.dk/multimedia/evaluering_frafald.pdf
- ²³ Perrild A. "Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne" s. 95-109
- ²⁴ Vejlederne bruger meget tid og ressourcer på at omsætte målene til praksis på deres praktiksted, dette blev synligt i projektet "Vejledere i netværk" hvor vejledere for social- og sundhedshjælperlever netop nævner det som en stor opgave. Rapporten kan læses på http://www.sosuranders.dk/multimedia/evaluering_frafald.pdf
- ²⁵ Hilde Hiim og Else Hippe: Læring gennem oplevelse forståelse og handling, Gyldendal 1997 side 79
- ²⁶ http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesordning_ass_07.pdf side. 4
- ²⁷ Hilde Hiim og Else Hippe: Læring gennem oplevelse forståelse og handling, Gyldendal 1997 side 79
- ²⁸ Hilde Hiim og Else Hippe: Læring gennem oplevelse forståelse og handling, Gyldendal 1997 side 79
- ²⁹ Skolens bibliotekar har lavet en litteratursøgning. Der er søgt på vekseluddannelse, på læring og sundhedsuddannelse samt på læring og refleksion.
- ³⁰ Logbogen er en betegnelse for et skriftligt materiale eleven dagligt skriver. I bogen "Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne" er logbogen beskrevet, s.121-125.
- ³¹ Refleksionsprocessen / cirklen er beskrevet i bogen "Personlige kompetencer" s.126-135
- ³² Læringsplaner er beskrevet i bogen "Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne" s. 125-128. Læringsplaner er også beskrevet flere steder i bogen "Personlige kompetencer". Eleverne opfordres løbende under

uddannelsen til at arbejde med læringsplaner. Læringsplanen er også elektronisk lagt ind i elevernes uddannelsesplan, kan læses på http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesplan_assistent_07.pdf.

³³ Arbejdsmodellen kaldes social- og sundhedsassistentens problemløsningsmodel. Er beskrevet under overskriften "At arbejde løsningsorienteret" i bogen "Personlige kompetencer" s.117-125

³⁴ SMTTE modellen er en didaktisk relationsmodel, som eleverne kan anvende i deres egen uddannelse. Modellen er beskrevet af flere, her tages udgangspunkt i Frode Boye Andersen bog "Splinter af en lærende skole". SMTTE er elektronisk lagt ind i elevernes uddannelsesplan, kan læses på

http://www.sosuranders.dk/multimedia/Uddannelsesplan_assistent_07.pdf

³⁵ Temaer eller emner kunne for eksempel være hygiejne, udskillelser, ernæring, immobilisations komplikationer, dokumentation, pårørende kontakt o.s.v.

³⁶ Illeris K. (2006) s.254-257

³⁷ Tidligere har der været en elektronisk evaluering af alle teoriforløb og praktikforløb, disse er bortfaldet i forbindelse med Amternes nedlæggelse.