



Refleksion i praksis
REFLEKSION

Skriftserie | Nr. 10/2008

RUML | Institut for Filosofi & Idéhistorie | Aarhus Universitet

REFLEKSION I PRAKSIS:

DE SIGER: "GÅ HEN OG TÆNK
DIG OM" – EN EMPIRISK,
TEORETISK UNDERSØGELSE
AF SYGEPLEJESTUDERENDES
OPFATTELSE AF REFLEKSION

BIRGIT HUUS

Sygeplejeskolen i Vejle

Refleksion i praksis: skriftserie
© Forfatterne og RUML, 2008
ISBN 978-87-92454-00-3

Redigeret af: Steen Wackerhausen & Anette Samsø

Ansvarshavende redaktør: Steen Wackerhausen
Layout: Line Bak Bräuner
Opsætning og redaktionel bearbejdelse: Anette Samsø

Sat med Helvetica, Adobe Garamond Pro, Myriad Pro
Trykt på SUN-TRYK, Fællestrykkeriet for Sundhedsvidenskab og Humaniora, Aarhus Universitet

Nærværende skriftserie er en integreret del af det tværfaglige forskningsprojekt: Refleksion i praksis. Forskningsprojektet er udført i samarbejde med en lang række uddannelsesinstitutioner (MVU) samt forskere ved danske og udenlandske universiteter. Forskningsprojektet indgår under forskningsfokusområdet: Videnssamfundet, ved Det Humanistiske Fakultet, Aarhus Universitet.

Indhold, metodevalg, fremstillingsform samt synspunkter artikuleret i de enkelte publikationer er udelukkende udtryk for forfatternes egne opfattelser og valg. Disse er ikke nødvendigvis i overensstemmelse med opfattelser hos andre deltagere i forskningsprojektet. Ej heller skal de anses som udtryk for positioner, der forfægtes af Institut for Filosofi og Idéhistorie eller RUML.

Alle publikationer i skriftserien har været genstand for anonym peer review og efterfølgende korrektioner fra forfatternes side. Den redaktionelle korrektur har af interdisciplinære hensyn haft en relativ begrænset karakter, hvorfor den endelige indholdsmæssige redigering og sproglige korrektur af publikationer er de enkelte forfatteres ansvar.

Skriftseriens publikationer er underlagt de til enhver tid gældende regler for copyright. Kopiering, elektronisk mangfoldiggørelse eller anden gengivelse af skriftserien eller dele deraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomsten imellem Undervisningsministeriet og CopyDan. Al anden udnyttelse anses som krænkelse af ophavsret, jf. dansk lovgivning.

RUML
Afdeling for Filosofi
Institut for Filosofi og Idéhistorie
Aarhus Universitet
Jens Chr. Skous Vej 7
Bygning 1465-1467
8000 Århus C
www.ruml.au.dk/refleksion

Refleksion i praksis:

De siger: "Gå hen og tænk dig om"
– en empirisk, teoretisk undersøgelse af sygeplejestuderendes
opfattelse af refleksion

BIRGIT HUUS
Sygeplejeskolen i Vejle

Refleksion i praksis: De siger: "Gå hen og tænk dig om" – en empirisk, teoretisk undersøgelse af sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion

Abstract

Birgit Huus, Reflection in praxis: *They say: "Go and think" – An empirical and theoretical investigation of nurse student's understanding of reflection*

This article focuses on nurse students' apprehension of reflection in the theoretical and the practical part of the education. The investigation is based on three empirical case studies and a literature study of Jack Mezirows theory of learning and Paul Ricoeur's thoughts concerning reflection.

The tendency in the analysis pin points that communication is a central and an essential activity, when experiences, emotions and professional questions examines and perspectives through reflection for in the future to be visible in a professional and personal judgement. Especially when you are not experienced in the nurse education the conversation is essential. When the education standards and values are developed, it may lead to reflections of a more individual character. Before reaching this point it is vital to work systematically with different reflection methods and the meaning of the context.

Keywords: Reflection in praxis, empirical investigation, Mezirow, Ricoeur, case studies, nurse students

Indledning

Mødet med den praktiske virkelighed i sygeplejen kan for studerende indebære uforståelighed og undring. Det nye kan være helt ukendt, eller kundskaber herom er erhvervet gennem film, hvor den studerende ikke er involveret som fagperson. Vejen til at etablere mening, forståelse og dannelse af brugbar erfaring implicerer tænkning og samtaler

om de praksisnære handlinger og følelser. Titlen: *De siger: "Gå hen og tænk dig om"* er et udsagn fra sygeplejestuderendes møde med refleksion i praksis.

Artiklen er et bidrag til forskningsprojektet, *Refleksion i praksis*, et teoretisk-empirisk forskningsprojekt foretaget i samarbejde med Research Unit for Multi-dimensional Learning (RUML) og en række uddannelsesinstitutioner. Projektets formål er at udfolde et operationelt og kvalificeret refleksionsbegreb.

Artiklen handler om sygeplejestuderendes opfattelser af refleksion, og hvad det for dem er at tænke sig om.

Der præsenteres resultater fra empiriske undersøgelser i form af case studier, der inkluderer en spørgeskemaundersøgelse rettet mod studerende på 2. semester, et fokusgruppeinterview gennemført med studerende i uddannelsens afsluttende semester og et pilotprojekt om refleksion i grupper iværksat ved et hold af meritstuderende.

Artiklens teoretiske ramme er teori af den amerikanske uddannelsesforsker, Jack Mezirow, og den franske filosof, Paul Ricoeur. I analysen indgår Mezirows beskrivelse af transformativ læring og hans forståelser af kritisk refleksion samt begreberne meningsskemaer, meningsperspektiver og desorienteringsdilemma. Metodisk er undersøgelsen inspireret af Ricoeurs analyseniveauer beskrevet som naiv analyse, struktureret analyse samt kritisk fortolkning og diskussion. Ricoeurs niveauer gør det muligt at udlede temaer og mønstre, der kan føre til en dybere forståelse af de sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion.

Drivkraften i undersøgelsen er det umiddelbart foreliggende: et kendt felt, der undersøges på ny i en søgen efter nye forståelser, ideer og mønstre.

Analysens centrale tendenser peger på, at samtalen opfattes som en central og væsentlig handling, når oplevelser, følelser og faglighed undersøges og perspektiveres gennem refleksion for siden hen at udmøntes i faglig og personlig erkendelse og handling. Særlig når man er novice i sygeplejestudiet er samtalen uundværlig. Gennem studiet over tid udvikles meninger og værdier, der kan bidrage til refleksion af mere selvstændig karakter. For at nå hertil er det en forudsætning, at der systematisk arbejdes med forskellige refleksionsmetoder under hensyn til kontekstens med skabende mangfoldighed, idet de ydre rammer i form af tid, rum og viden om refleksion og refleksionsmetoder kan befordre eller begrænse refleksion.

En kritik af artiklen er, at datamaterialet er begrænset, og at tankerne herom ikke kan siges at være definitive, men må ses som et foreløbigt og et ud af flere mulige bud på,

hvordan sygeplejestuderende opfatter refleksion i praksis.

Undersøgelsens baggrund og problem

Analyse¹ af uddannelsespolitiske diskurser, sygeplejeuddannelsens direktiver og praksis peger på, at refleksion er en relevant og betydningsfuld del af uddannelsen til sygeplejerske.² Refleksion betragtes som en nødvendig forudsætning for, at studerende kan tilegne sig de ønskede og fordrede kompetencer herunder faglig dømmekraft og fagidentitet. Det fremgår endvidere, at det ikke er særlig konkret, hvad refleksion er – hverken på et beskrivelsesplan eller på et anvendelsesplan.

Ydermere synes der ikke at være konsensus om, hvorvidt refleksion primært skal opfattes som et mål i sig selv eller som et middel til udvikling af kompetencer – eller begge dele.

Analysen peger endvidere på, at kritisk refleksion tilsyneladende endnu ikke er en veletableret faglig tradition. Forstået som en kritik, der problematiserer handlingsbegrundelser, virkeliggør et etisk korrektiv og sikrer udvikling af sygepleje i forhold til eksisterende praksis. Dette skrives dog med forbehold, idet analysen bygger på undersøgelser af overordnede bestemmelser og er afgrænset til sygeplejeuddannelsen ved en skole. Det kan derfor ikke påstås, at det forholder sig således ved skolen som helhed, men mere at fænomenet kommer til udtryk som en tendens i uddannelsens foreskrivende praksis.

Systematisk søgning³ af undersøgelser og forskning med empirisk tilgang til refleksion i praksis peger på refleksionens betydning for læring og forandring af fagidentitet (Petersen, 2001; Ekebergh, 2001; Rask Eriksen, 2005), forskellige faktorerers indflydelse på læring

1 Analyse materialet omfatter: DeSeCo (2002); Høy, Bente (1999); Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor BEK/nr./113/af/19/02/2001; Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen BEK/nr./232/af/30/03/2001; Udkast til Studieordning for Sygeplejerskeuddannelsen ved Sygeplejeskolen i Vejle Amt (2001); "Fagkataloger for Sygeplejerskeuddannelsen ved Sygeplejeskolen i Vejle Amt" (.....); "Pædagogisk værdigrundlag – Et moderne syn på dannelse og uddannelse – undervisning og læring" (2001); Klinisk studiemappe – et værktøj til læring og vejledning i praksis (2004); Stjernfelt, F. & Thomsen (2005); Willig, Rasmus (2004); og Hertel, Hans (2005).

2 Indkredsning af problemfeltet er foretaget i samarbejde med Jesper Bjelskou og Ulla Nielsby ved Sygeplejerskeuddannelsen i Vejle, University College Lillebælt. I denne sammenhæng fremstår problembeskrivelsen i en komprimeret form, som artiklens forfatter alene er ansvarlig for.

3 Systematisk søgning efter forskningsresultater ud fra søgeordene 'refleksion', 'kritisk refleksion', 'sygepleje' og 'empiri' i forskellige kombinationer inden for sprogene dansk og engelsk viste 351 poster, hvoraf 106 indeholdt empiri. Heraf blev 15 udvalgt til yderligere undersøgelse. Der var dog ikke specifik match svarende til tilgangen i dette projekt.

eksempelvis tid, laboratorieøvelser, narrativer og den mundtlige rapportsituation, skriftlig tilbagemelding på opgaver og klasselokalets muligheder (Nissen, 2006; Chabert, 2004; Hove, 2004; Thomsen, 2003; Greve, 2003; Nielsen, 2003), samt praktikvejlederens funktion og betydning for de studerendes læring (Hamann, 2003). Søgningen synliggør, at aktørerne forstået som sygeplejestuderende, kliniske vejledere og teorilærere alle har en central og væsentlig indflydelse på refleksionens gennemførelse og de særlige muligheder for læring og udvikling, der er forbundet hermed. Hvorimod søgningen kun kaster et begrænset lys over de studerendes opfattelse af og oplevelser med refleksion i sygeplejeuddannelsen. Det har derfor interesse at undersøge dette felt, og spørgsmålet lyder derfor således:

Hvordan opfatter sygeplejestuderende refleksion, og hvad er det for dem at tænke sig om?

Spørgsmålet er væsentligt, fordi opfattelser af refleksion er en del af de studerendes for-forståelser, der har indflydelse på læringen. For-forståelser sættes i spil i læreprocesser, eksempelvis når nyt skal undersøges og kobles med kendt stof, og når emotioner og erfaringer bearbejdes intellektuelt for at nå til nye forståelser. (Illeris, 2006). Opfattelserne indeholder forestillinger, normer og værdier om, hvad refleksion kan være og bør være, og disse forståelser får indflydelse på, hvad der læres, og hvordan der læres. Det har derfor interesse at undersøge de studerendes opfattelse af refleksion, da en bevidstgørelse og værdsættelse heraf er et led i at forstå og tilrettelægge en aktiv og motiveret studieindsats. Underviseren må vide, hvor de studerende befinder sig tankemæssigt, for at møde dem i en kreativ dialog (Alrøe, 2006) om deres aktuelle opfattelse af det der reflekteres over, og hvad det også kunne være. De studerendes opfattelse er som sådan bestemmende for tilgangen til og udbyttet af refleksion.

Endnu et incitament til at undersøge de sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion er fundet hos Cecil Balmond⁴, der skriver, at det er undersøgelse af det umiddelbart foreliggende, der kan føre til nye ideer og forståelser. Det er det nære, virkeligheden, der intenst skal udforskes for at få dybde, detaljer og mønstre frem. I denne sammenhæng er de studerende og deres opfattelse af refleksion det nære – og en central faktor i virkeligheden, der indeholder og kan bidrage med uddybet indsigt og forståelse om refleksion.

⁴ Balmond, Cecil er srilankansk ingeniør og konstruktør, leder af AGU(Advanced Geometry Unit) og forfatter til *Informal* (2002). *The informal* beskrives som en ikke-lineær linear tankegang, der ikke er baseret på rigide hierarkier men på intens udforskning af det umiddelbare med henblik på dybde, detaljer, strukturer og mønstre. Forståelsen omtales i bogens forord som værende en del af et nyt paradigme, der beskrives som kompleksitet eller kaos teori, en fraktal arkitektur, der ikke er lineær, men dynamisk og pluralistisk.

Undersøgelsens metode og teori

Undersøgelsens metode

Metodisk generes der viden om de sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion ud fra empiriske undersøgelser med inspiration fra teori om casestudier, Paul Ricoeurs analysemetode beskrevet som naiv analyse, struktureret analyse og kritisk fortolkning og diskussion. I fortolkningen inddrages Jack Mezirows transformativ læringsteori og kritiske refleksion. Metodens uensartede komponenter er skematisk afbilledet nedenfor og uddybes efterfølgende.

Casestudie	Undersøgelsesmetode	Analysemetode	Dele af resultater fra analysen
Sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion – som ”nybegynder”	Spørgeskemaundersøgelse med spørgsmål formuleret ud fra en idealopfattelse af refleksion inspireret af Mezirow – rettet mod 30 studerende på 2. semester	Naiv analyse inspireret af Ricoeur	Den umiddelbare naive analyse ¹ peger på betydning af sammenhængene mellem tænkning, læring, de gode spørgsmål og samtalen med andre
Erfarne sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion	Fokusgruppe-interview ud fra interviewguide formuleret ud fra idealopfattelse af refleksion inspireret af Mezirow – med fire Studerende på 7. semester	Naiv og struktureret analyse inspireret af Ricoeur. Kritisk fortolkning og diskussion ud fra teori af Mezirow. Tolkning af analysens fund ud fra teori af Ricoeur	Den strukturelle analyse ² fører frem til temaerne: - Spørgsmålets betydning for refleksion - Den overvældende praksis - God refleksion – refleksion der dur! - Tænkning om refleksionens substans og rammer
Praktisk eksperiment: Pilotprojekt – ”Reflektarium” for sygeplejestuderende	Grupperefleksion gennem 2½ år – med 8-9 meritstuderende	Enkelte og ikke udtømmende analytiske uddrag inspireret af teori af Ricoeur	Essensen af analysen ³ omhandler samtale og samvær, hvor der lyttes opmærksomt og koncentreret for at begribe og forstå

Skema: Oversigt over undersøgelsen metodiske komponenter og fletværk. (Huus, 2008).

Skemartiske fodnoter figurerer som slutnoter efter litteraturlisten.

Case studie-tilgangen er inspireret af Ramian (2007); Maaløe (1999) og Flyvbjerg (1991), og begrundet i undersøgelsens uens empiriske felter forstået som studerende på forskellige uddannelsestrin. De valgte grupper er ikke direkte sammenlignelige, men er udvalgte punktnedslag i gruppen af studerende.

Metoden kan skrives ind i et paradigme, der befinder sig inden for det MVU-Rådet (2007)⁵ omtaler som et bredere metodisk paradigme, hvor det anerkendes, at viden kan baseres på fx etnografiske observationer, selvevalueringer og andre beslægtede metoder.

Hermed er også udtrykt, at i denne undersøgelse arbejdes der ikke inden for et traditionelt empirisk-analytisk paradigme, men derimod med konkrete cases forstået som en gruppe studerende på 2. semester, disse betegnes som nybegyndere i forhold til refleksion, og en gruppe studerende på 7. semester, der opfattes som erfarne reflektanter samt en gruppe studerende, der over længere tid praktiserer refleksion over sygeplejerskefaglige- og studietilknyttede problemstillinger.

Casene er udvalgt ud fra situationer og sammenhænge, hvor der under en eller anden form blev arbejdet med refleksion, og der tillige var en naturlig adgang til casen. Forstået således, at casen skulle være en del af den daglige aktivitet og mødet med studerende. Undersøgelsens tre cases har en særlig kontinuitet casene imellem, idet spørgeskemaet rettet mod nybegyndere på 2. semester bidrog med spørgsmål, der herefter indgik i interviewet med de mere erfarne studerende på 7. semester. Analyseresultater fra fokusgruppeinterviewet pegede efterfølgende på mulige udviklingsområder i forhold til refleksion, hvilket førte til et eksperiment med grupperefleksioner.

Dette fænomen beskriver Ramian (2007) som kædevælgelse, forstået således at valg af cases er bestemt af resultater fra den foregående case, der hermed er bestemmende for, hvornår nyt skal tilføres. Inddragelsen af multicasestudier, forstået som casestudier, hvori der er indlejret et eller flere fænomener i casen, og inddragelse af flere cases kan ifølge Ramian (2007) bidrage til øget forståelse, forbedrede forklaringer og styrket argumentation.

5 Rådet for Mellemlange Videregående Uddannelser. MVU-Rådets oplæg om professionel viden. Undervisningsministeriet, 7. marts, 2007.

Ideel opfattelse af refleksion

For at afdække de studerendes opfattelse af refleksion og som et styreredskab i formuleringen af spørgsmål formuleres en ideel opfattelse af refleksion inspireret af Mezirow (2000). Den ideelle opfattelse forstås i denne sammenhæng som de mål og forbilleder, der kunne være det ønskværdige, der karakteriserer refleksion i teori- og praksisstudier. Dvs., en rettesnor for hvad, der er god refleksion i bestemte sammenhænge – og en normativ definition, der har gyldighed i abstrakte forestillinger, men i konkrete sammenhænge og situationer udmøntes i samspil med individer og den kontekst refleksionen indgår i.

Den gode refleksion i sygeplejeuddannelsens teori og praksis beskrives herefter som krav til, hvad refleksion skal udrette. Refleksion skal bidrage til at:

1. Undersøge og evaluere oplevelser og hændelser således at mønstre og sammenhænge identificeres, drøftes og vurderes med henblik på en dyberegående forståelse af forholdet mellem teori og praksis
2. Granske læringsindhold og læreproces ud fra forskellige perspektiver med henblik på at opnå en øget indsigt i egen personlig og faglig udvikling
3. Undersøge præmisserne forstået som de grundlæggende antagelser, der ligger til grund for handlinger med henblik på at bevidstgøre og evt. revurdere selvforståelsen
4. Tilføre viden om og forståelse af, hvad refleksion kan være samt øvelse i, hvordan refleksion kan praktiseres
5. Tilskynde til refleksionsformer, der giver mulighed for at arbejde med både de intellektuelle og de følelsesmæssige implikationer
6. Bidrage til befordrende organisatoriske rammer i form af tid og rum frigjort fra handlingstvang i hverdagens praksis

Analysemetoden eller redskabet, der benyttes for at få viden frem i de empiriske undersøgelser, er Paul Riceours analyseniveauer beskrevet som naiv analyse, struktureret analyse samt kritisk fortolkning og diskussion. Riceours niveauer indebærer en arbejdsform, hvor teksten læses igen og igen og reflekteres for at udlede mønstre og temaer, der kan føre til en dybere forståelse af/ ny mening om refleksion.

Analyse af de forskellige cases indebærer en særlig opmærksomhed og begrænsning; idet der ikke ud fra analyseresultat af en case kan siges noget generelt om alle cases. Det, der kan formuleres udsagn om, er, hvad der virker for hvem under hvilke betingelser. Fx kan det undersøges om analyse resultater understøtter eller svækker bestemte teorier om refleksion eksempelvis teori af Mezirow, der inddrages i denne undersøgelse. Hver case

har ifølge Ramian (2007) sin egen argumentation og tænkning om dataanalyse. Hvis der i projektet indgår flere cases af sammenlignelige situationer, kan der undersøges for forskelle og ligheder; men det er ikke aktuelt i denne undersøgelse, der er sammensat af forskellige konkrete situationer eller multicasestudier. I denne undersøgelse arbejdes der endvidere med uens analyseniveauer, idet spørgeskemaundersøgelsen udmunder i en naiv analyse, hvor resultaterne anvendes som afsæt for et dyberegående fokusgruppeinterview.

Interviewets detaljerighed åbner derimod for en mere omfattende analyse af naiv, strukturel og kritisk karakter, der efterfølgende inspirerer til et eksperiment med reflekterende grupper. Sidstnævnte er ikke afsluttet, og analysen heraf må betragtes som foreløbig.

Resultat af undersøgelsen præsenteres derfor i en form hvor spørgsmålet: ”Hvordan opfatter sygeplejestuderende refleksion, og hvad er det for dem at tænke sig om?” – besvares i den enkelte case, og hvor hver case er en afsluttet undersøgelse med et muligt svar på undersøgelsens spørgsmål.

Undersøgelsens teori

I undersøgelsen indgår teori og begreber af Paul Ricoeur og Jack Mezirow. Ricoeur analyseniveauer er tidligere beskrevet, og fra Mezirow inddrages beskrivelse af transformativ læring, kritisk refleksion samt begreberne meningskemaer, meningsperspektiver og desorienteringsdilemma.

Paul Ricoeurs analyseniveauer og refleksionsforståelse

I denne sammenhæng præsenteres kun enkelte uddrag af den franske filosof, Paul Ricoeurs (1913-2005) tænkning, og langt mindre end han fortjener med status som det 20 århundredes ”Grand Old Man” indenfor hermeneutisk filosofi. (Hermansen & Rendtorff, 2002). Ricoeur var optaget af at forlige de store **modsætninger** i den moderne videnskabelige kultur, forstået som grundkonflikter mellem naturvidenskabens objektive, teknisk ekspertise og den humanistiske kultur med de iboende personlige valg og etiske overvejelser. Forstået som kontrasten eller anti-tesen mellem den upersonlige videnskabelige iagttagelse af mennesket og den fænomenologiske engagerede overvågning af livet: to modstående menneskesyn. Modpoler eller modsætninger, der kan formuleres som en strid mellem forklaring og forståelse, men som Ricoeur mente burde kunne komplementere hinanden. (Ricoeur, 1999; Kemp, 1993).

Ricoeur omtaler sit filosofiske projekt som **konkret refleksion**. Den filosofiske refleksion ses ikke som en isoleret solopræstation, men mere som en **vigtig samtale**, som kan lede til og måske i sig selv er handling. (Ricoeur, 1999). Den hermeneutiske tilgang og tolkning gøres ifølge Thonquist (2006) for at få klarhed over, hvad mennesket, samfundet og verden er. Der foretages en tolkning af teksten eller virkeligheden, hvor der søges sagt noget om noget, der giver **mening**. Meningen findes med reference til virkeligheden, den situation man befinder sig i, og forklaring af tekstens mening indgår i forståelse af dens betydning. Meninger giver en ny beskrivelse af verden. Gennem meninger fremstilles det kendte, så det får en ny betydning. Hermed opstår en ny måde at forstå selvet og verden på.

Jack Mezirow og kritisk refleksion

Mezirow er uddannelsesforsker og professor i voksenpædagogik ved Columbia University i New York. Mezirow har i flere årtier arbejdet med voksenpædagogik og inden for denne tænkning udviklet teori om transformativ læring. Det essentielle i denne teori er, at mennesket gennem refleksion bevidstgør sig om de antagelser/ perspektiver, der ligger til grund for egne handlinger for siden hen at handle på baggrund af disse antagelser.

Jack Mezirow har skrevet en lang række artikler og bøger eksempelvis: *Transformative Dimensions of Adult Learning* (1991), "On Critical Reflection. Adult Education", *Quarterly* 48, no. 3, (1998), og *Learning as transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey-Bass (2000).

Trods Mezirows retirement er han fortsat engageret i afholdelse af seminarer og konferencer om transformativ læring ved adskillige universiteter verden rundt. Mezirow har endvidere været konsulent for internationale organisationer og regeringer i Asien, Afrika og Latin Amerika.

Mezirows arbejder er en del af den kritiske tradition inden for voksenuddannelse, der endvidere inkluderer Brookfield og Paulo Freires tænkning. Mezirow er da også inspireret af Paulo Freire⁶

⁶ Paulo Freires (1921-1997) kritiske pædagogik, er udviklet i praksis i Brasilien, hvor han ledede kampagner for alfabetisering. Freire beskriver et fænomen, han benævner domestikering, der kan forstås som det, der sker, når et individ bliver gjort til genstand for andres handlinger og hermed bliver objekt for en bestemt norm, enten den nu er politisk, teknisk eller pædagogisk. I Freires forståelse er mennesket ikke et objekt, men et subjekt, der er aktivt skabende i eget liv. Et subjekt, der ikke er et isoleret individ, men et subjekt der er udviklet i samspil med den øvrige verden. For at få indsigt i forholdet mellem mennesker og evt. afsløre et subjekt-objekt forhold må mennesket undersøge dette ved at gennemtænke og samtale herom – altså reflektere. Subjekt-objekt forholdet omfatter ud over forholdet til andre mennesker også forholdet til

samt af John Dewey⁷ og Jürgen Habermas.⁸

De centrale begreber i Mezirows transformativ læringsteori er mening, meningskemaer, meningsperspektiver, grundlæggende antagelser, desorienteringsdilemmaer og kritiske refleksion.

”At skabe mening betyder at finde mening i erfaring, at fortolke den”. (Mezirow, 2000). Mening omformes til læring, når tolkningerne efterfølgende bruges som vejledning i forbindelse med beslutninger og handlinger.

Dannelse af mening igangsættes af fornemmelser og følelser, hvor der opleves dissonans, en form for mislyd i opfattelsen af det oplevede. Meninger konstrueres gennem perception og ud fra tavs viden i et samspil med en konkret kontekst. Det tavst erfarede sprogliggøres ud fra målrettet analyse, refleksion og evaluering.

naturen og nutiden. For mennesker, der lever i tæt kontakt med naturen, er det af særlig betydning at blive bevidst om, at indgriben i naturen omskaber natur til kultur. Mennesket bliver kulturskaber, og denne indsigt i den brasilianske virkelighed kan løfte landarbejderen ud af fattigdommens apati. I forholdet til den tid, der leves i, kan mennesket bevidstgøre sig om evt. undertrykkende traditioner og vaner – for efterfølgende at forholde sig kritisk hertil og frigøre sig herfra. I Freires tænkning er sigtet at skabe et samfund, hvor det er lettere at udøve næstekærlighed. For Freire var denne kærlighed religiøst begrundet, men det har ikke været en hindring for de mange, der har ladet sig inspirere af hans tænkning om, at mennesket kan ændre sig fra objekt til subjekt gennem bevidstgørelse, der siden hen kan føre til frigørelse. Metoden til at nå til indsigt i de forskellige forhold er refleksion bestående af analyse, undersøgelse og samtale. (Freire, 1997).

7 John Dewey (1859-1952) var optaget af mennesket set som forholdet mellem person, erfaring og handling. Dewey så læring gennem erfaringer som et alternativ til læring via tekster og gentagelse, hvor læreren er den aktive. (Hartnack & Sløk; 1969). Tilegnelse af erfaringer beskrives af Dewey som en aktiv proces, hvor erfaringer er et middel til at nå et mål. I Deweys tænkning indgår andre centrale principper i læring. Her skal nævnes kontinuitet, samspil, demokrati samt tilegnelse af et problemløsende handlingsrepertoire og refleksiv tænkning.

8 Jürgen Habermas’ (f.1929) teori om praktiske diskursetik inspirerer mange – også Mezirow, der med henvisning til teori af Habermas peger på, at der er to dominerende måder at lære på. Instrumentel læring, der er forbundet med logiske, rationelle undersøgelser af problemer, og kommunikativ læring, hvor det centrale er, hvad der menes, når mennesker kommunikerer med hinanden. Kommunikativ læring involverer følelser, intentioner, værdier og moral. Set ud fra Habermas’ forståelse er praktisk diskursetik en samtaleform, hvor parterne mødes som ligeværdige og afprøver argumenter i en herredømmefri samtale, hvor gyldighed og overbevisning bygger på det bedste argument. Det centrale i samtalen er at udvikle kommunikativ kompetence, dvs., at indgå i forskellige kommunikationssammenhænge på en indsigtfuld måde, hvor der gives udtryk for kognitive, emotionelle og sociale aspekter samt refleksion over egne bidrag til kommunikationen.

Under arbejdet med at tolke og tilskrive det oplevede mening filtreres det oplevede via en struktur af meninger bestående af meningsperspektiver og meningskemaer. Meningskemaer er et sæt af vanemæssige forventninger omfattende "hvis-så-relationer, årsag-virkning, kategoriske forhold og hændessekvenser". (Mezirow, 2000). Meningskemaer er et udtryk for meningsperspektivernes viden, forestillinger og værdier. Meningskemaerne aktiveres i samspil med konkrete situationer. Man kan vælge ikke at se, ikke at beskæftige sig med meningerne, eller man kan bevidst og målrettet ændre eller konstruere nye skemaer gennem refleksion over ideer, forestillinger og følelser.

Meningsperspektiverne består af grundlæggende antagelser om verden og dens sammenhæng.

Perspektiverne "udgøres af en højere orden af skemaer, teorier, planer, overbevisninger, prototyper, målsætninger og evalueringer". (Mezirow, 2000). Antagelserne virker som meningshorisont, orienteringsmønster eller fortolkningsgrundlag, hvorudfra oplevelserne tilskrives mening. Perspektiverne er personlige konstruktioner af kognitiv, affektiv og erkendelsesmæssig karakter, og den særlige måde, hvorpå individet fortolker erfaringer ud fra sociale, psykologiske, etiske, moralske, filosofiske, religiøse eller æstetiske forståelser.

Meningsperspektiverne er dannet gennem opvæksten og i mødet med uddannelsessystemet og arbejdslivet. Omdannelse af meningsperspektiver er en proces, der igangsættes, når der gøres overvejelser over meningskemaer, eller når individet bliver i tvivl på grund af et forstyrrende dilemma. Processens indhold af analyse, refleksion og evaluering kan føre til ny indsigt for individet eller gruppen, hvilket kan føre til omdannelse af meningsperspektiver.

Meningsperspektiverne kan være præget af forsvarsmekanismer eller fordomme, der hindrer opmærksomheden og kan føre til fejlfortolkninger og fordrejninger.

Ændringer af meninger kan igangsættes af et desorienteringsdilemma, der ikke kan tolkes eller tilskrives mening umiddelbart. Dilemmaet kan aktualiseres af diskussioner, situationer eller noget læst, set eller hørt. Der er tale om en udløsende faktor – en "trigger event". Dilemmaet kan bestå over lang tid, idet det både kan være vanskeligt at løse og angstprovokerende at beskæftige sig hermed. Behovet for at skabe mening kan kræve både vilje, mod, aktivitet og tænkning.

Mezirows syn på menneskets læring indebærer konstruktion og aktiv skabelse af mening gennem revision af fortolkninger og ændring af erfaringers betydning. Fortolkninger, der efterfølgende former forståelse, vurdering og handling. Mezirow skelner mellem

konformativ og transformativ læring. Konformativ læring er det, der sker, når det nye assimileres til bestående meningsstrukturer. Det nye tilpasses uden de store vanskeligheder til bestående meningskemaer. Ved transformativ læring er der tale om en omdannelse, en ændring af meningsstrukturen og de grundlæggende antagelser, der reformuleres i en ny form. Omdannelsen fremkommer gennem refleksion over erfaringer, der forstås på en ny måde, der kan få konsekvenser for de efterfølgende handlinger.

Hele sigtet med at bringe mennesker i transformativ læringsituationer er at revidere fordrejede fortolkninger af erfaringer og undersøge forvanskede forståelser, vurderinger og handlinger.

Mezirow (2000) beskriver **refleksion** som intellektuel og følelsesmæssig udforskning af oplevelser med henblik på nye forståelser og vurderinger, hvor det kendte efterprøves. Metoder og fremgangsmåder i problemløsningen undersøges.

Kritisk refleksion er ifølge Mezirow kendetegnet ved en særlig form for tænkning, der omfatter undersøgelse og evaluering af de antagelser, der ligger til grund for den overbevisning, hvorudfra der handles. Tænkning er en bevidst handling, hvor der identificeres mønstre og sammenhænge samt generaliseres og vurderes. En såkaldt tankefuld handling, der dog ikke er en integreret del af den praktiske handling, men derimod kræver en handlingspause i de praktiske aktiviteter.

Den **kritiske refleksion** er rettet mod antagelser, forudsætningers gyldighed. Forstået således, at den kritiske refleksion omfatter en undersøgelse af de præmisser, der ligger til grund for problemets definition. Kritisk selvrefleksion indebærer en revurdering af måden at rejse problemer på, en re-opfattelse af egen orientering og måde at opleve, erkende, påvirke, tro, føle og handle på. Kritisk refleksion fører til ny mening, hvor årsager til det individet gør revurderes og konsekvenser heraf tydeliggøres. (Mezirow, 2000).

Refleksion i praksis kan ud fra Mezirows refleksionsfokus, beskrives som kritisk refleksion over præmisserne (hvorfor) samt en undersøgelse af indhold (hvad) og proces (hvordan) med det sigte at frembringe reflekterede handlinger. Hermed frembringes eller transformeres meningskemaer og tolkning af oplevelser, der omformes til ny mening.

Indholdsrefleksion omfatter det at beskrive problemet, at få dets indhold eller fortællingen frem. Det er individets opfattelse, tanker og følelse, der bredes ud – det, der handles på grundlag af i den konkrete situation.

Refleksion over processen består i en vurdering af måden at mestre eller løse problemer

på. Dvs., det er vurdering af, hvordan metoder, handlinger, oplevelser og følelser indgår i processen.

Ved refleksion over præmisserne stilles der spørgsmål til grundlag og de for-forståelser, hvorudfra problemet rejses. Dvs., en kritisk selvrefleksion over egne antagelser. Under refleksionen kan centrale værdier afvises, idet årsagerne til individets handling og uønskede konsekvenserne heraf synliggøres. Dette kan føre til en revurdering af egen orientering mht. at opleve, erkende, vide, tro, føle og handle. Eller sagt på en anden måde: meninger efterprøves gennem kritisk diskurs hvor indholds- og procesrefleksion påvirker meningsskemaer, hvorimod refleksion over præmisserne kan påvirke meningsperspektiverne.

Casestudie

Sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion – som "nybegynder"

Præsentation af casestudie

Casestudiet er en spørgeskemaundersøgelse rettet mod sygeplejestuderendes umiddelbare opfattelse af refleksion. De studerende er medio 2. semester ved Sygeplejeuddannelsen i Vejle, foråret 2005. På dette trin i uddannelsen har de studerende gennemført studier i teori- og praksisfeltet, og det formodes, at de har stiftet bekendtskab med forskellige refleksionsformer. Gruppen betragtes som begyndere i forhold til refleksion, og det forventes derfor ikke, at der kan udledes endegyldige rodfæstede opfattelser af refleksion og dens betydning for læring af sygeplejefaget og faglig identitetsdannelse.

Spørgeskemaet bestod af følgende spørgsmål:

1. Hvad forstår I ved refleksion?
2. Hvad forstår I ved kritisk refleksion?
3. Hvilken betydning har refleksion for læring?
4. Hvad er god refleksion?
5. Hvordan kan praktikvejlederen understøtte udvikling af de studerendes refleksive kompetence i den praktiske uddannelse?
6. Hvordan kan underviseren skabe rum for refleksion i den teoretiske uddannelse?
7. Hvordan arbejdes der med refleksion i patienternes læring?
8. (Et åbent spørgsmål med plads til besvarelser, der ikke kunne rummes i de andre spørgsmål)

I besvarelse af spørgeskemaet indgik 30 studerende, og der indkom 16 anonymt besvarede skemaer. Besvarelsen var individuel eller gruppebaseret efter eget ønske, idet nogle gav udtryk for, at de gerne ville drøfte spørgsmålene med andre, og enkelte ønskede på egen hånd at forholde sig til spørgsmålene for at få større indsigt i, hvad refleksion var. Til besvarelsen var der afsat 30 minutter. De studerende var ikke forud for undersøgelsen undervist i teori om refleksion, da det kunne fordreje besvarelsen.

Besvarelsene af spørgeskemaets enkelte spørgsmål sammenfattedes som et regnskab eller en audit over de studerendes opfattelser, og der blev foretaget en umiddelbar naiv analyse inspireret af Ricoeur (1999).

Undersøgelsens analyseresultater

I materialet beskrives **refleksion** som at ”*tænke over tingene*”, forstået som: det, der er sagt; handlinger, der er foretaget; eller noget, der skal ske. Refleksion gøres ved hjælp af teori, der indgår i forklaringer, bearbejdelse og analyse, der endvidere sammenholdes med ”*hvad man i forvejen ved ud fra forskellige synsvinkler*”. Refleksion foretages for at nå en dybere forståelse, en anden viden, en ændret holdning eller for at få be- eller afkræftet egen vurdering og håndtering af en situation. Refleksion foretages ydermere for at nå en øget bevidsthed, der kan guide i en lignende situation i fremtiden.

Om **kritisk refleksion** anvendes ord og begreber som:

”vurdering, kritisk analyse, højt plan, dybt niveau samt evaluering ud fra konstruktive spørgsmål rettet mod holdninger og handlinger med henblik på at undgå fejl, iværksætte ændringer og ny læring ud fra andre synsvinkler og opfattelser.”

Refleksion er nødvendig for at nå intellektuel **læring** forstået som en dybere indsigt og forståelse, og en bevidst adfærd, der fører til bedre håndtering af situationer – samt læring af nyt, og videreudvikling af erfaringer, der er essentiel for personlig og faglig udvikling.

”At man får sig selv med, så det ikke bliver noget mekanisk, man egentlig ikke er klar over, hvorfor man gør” ... ”at forstå hvorfor man gør som man gør. Og at kunne se den røde tråd mellem praktisk udførelse og teoretisk lærdom.”

Den **gode refleksion** beskrives som ny erkendelse når:

”der ændres holdning”, ”man får noget ud af det” og ”når man ikke sådan lige kan nå frem

til en konklusion på emnet, og at man er åben for ny viden.”. ”God refleksion er forbundet med diskussion med andre, og at der sættes ord på handlinger og holdninger, således at der læres af situationen.”.

God refleksion er forbundet med en bredere og dybere viden, der kan perspektivere handlingen og kritisk undersøge erfaringer, så det fører til udvikling. God refleksion er grundig og omtales som god, når den sættes i perspektiv til forudgående handlinger.

”God refleksion er, hvis man er så privilegeret at se sammenhængen mellem alle de fag, man har haft – og den praktiske del af faget.”.

Praktikvejlederen kan understøtte udvikling af den studerendes refleksive kompetence ved at stille spørgsmål til den studerendes handlinger. Gerne på en sådan måde at praksis forklares, og man får talt om, hvad der kan gøres i en lignende situation, og således at den studerende bliver bevidst om den praktiske udførelse og teorierne bag. Endvidere kan vejlederen opmuntre den studerende til at undre sig og understøtte med hints, så der hjælpes med at finde svaret. Ydermere er det væsentligt, at vejlederen giver sig tid til at sætte sig ind i den studerendes situation, er fagligt interesseret i den studerendes udvikling, og selv er fleksibel og interesseret i at lære nyt. Vejlederen skal udfordre den studerendes kognitive kompetencer og give sig tid til at reflektere sammen med de studerende fx ud fra den studerendes dagbog.

Underviseren kan skabe rum for refleksion i den teoretiske uddannelse ved at stille åbne spørgsmål, der kræver stillingtagen, ved at gennemføre diskussioner og ved at planlægge gruppearbejde, hvori der indgår refleksion. Endvidere peges der på betydningen af at acceptere de studerendes læringsforudsætninger, og at anerkende de studerende meninger og at blive ”hørt i lektien” som det udtrykkes. Endvidere peges der på betydningen af lærerens bevidsthed om egen lærerpersonlighed og de ydre rammer.

At arbejde med refleksion i **patienternes læring** beskrives som at give patienten mulighed for selv at reflektere og nå til forståelse af og udvikle nye kompetencer i forhold til egen situation. Dette gøres ved at stille støttende og ledende spørgsmål. Gennem forklaringer og pauser og ved at give patienten mulighed for at stille spørgsmål. Endvidere ved at være sikker på at patienten har forstået budskabet eksempelvis ved at evaluere forløbet.

Undersøgelsens svar på spørgsmålet

Set i forhold til spørgsmålet: ”Hvordan opfatter sygeplejestuderende refleksion, og hvad er det for dem at tænke sig om?” – peger den umiddelbare analyse på, at refleksion sidestilles med tænkning om det sprogliggjorte og over aktiviteter med henblik på at kvalificere fremtidige handlinger.

Kritisk refleksion opfattes som en dyberegående læring, hvor den studerende udvikles såvel personligt som fagligt gennem konstruktive spørgsmål rettet mod handlinger og holdninger.

God refleksion opfattes som en ny erkendelse eller en ændret, bredere og mere dybtgående læring knyttet til diskussion om handlinger, holdning og erfaringer, således at der opnås en mere sammenhængende forståelse af forholdet mellem teori og praksis.

De studerendes opfattelse af praktikvejlederens rolle i forbindelse med udvikling af refleksiv kompetence og evne til at tænke sig om er, at vejlederen kan understøtte de studerendes ved at stille spørgsmål, ved at være sammen med den studerende, ved at opmuntre til undring – byggende på en interesse i at deltage i den studerendes uddannelse og vilje til at sætte sig ind i den studerendes situation.

Set i forhold til teoriunderviserens tilrettelæggelse af refleksionsfremmende aktiviteter er det de studerendes opfattelse, at seancer med spørgsmål, diskussion og reflekterende grupper kan bidrage til at tænke sig om og udvikle refleksive kompetencer. Endvidere er det betydningsfuldt, at de studerende anerkendes for deres meninger og forudsætninger, og at underviseren er bevidst om rammerne og egen lærerpersonlighed.

Et gennemgående tema er ønsket om reflekterende spørgsmål fra vejleder og underviser. Samtalen udpeges som en værdifuld refleksionsform, der kan føre til udvikling af evne til at tænke sig om.

Af undersøgelsen kan dog ikke udledes noget om, i hvilket omfang refleksion er i spil, hvilke problemer der kan være forbundet med refleksion, og hvad den studerende selv foretager sig med henblik på refleksion. Endvidere kan der kun i begrænset omfang udledes erfaringer med strukturerede refleksionsmetoder, hvor der arbejdes med både intellektuelle og følelsesmæssige implikationer.

Analysens resultat har ydermere sine begrænsninger, idet det kun er et hold studerende, der har besvaret spørgeskemaet. Tillige er der anvendt både individuelle og gruppebesvarelser,

hvilket kan fordreje billedet, idet en person kan have svaret for fem – for hurtigere at komme igennem skemaet. Undersøgelsens form og tidsramme giver heller ikke rum for uddybende svar. Analyseresultatet kan derfor kun sige noget om netop denne gruppe studerende i denne sammenhæng.

Casestudie

Erfarne sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion

Præsentation af casestudie

Casestudiet er et fokusgruppeinterview med sygeplejestuderende med fokus på de studerendes opfattelse af refleksion i det teoretiske og praktiske læringsrum. Interviewet bygger på udsagn fra fire tilfældigt udvalgte erfarne studerende fra afsluttende semester ved Sygeplejeuddannelsen i Vejle, foråret 2005. Udvælgelsen er foretaget med en forventning om, at erfarne studerende retrospektivt kan fremkomme med adskillige nuancer og detaljer om deres opfattelse af refleksion og det at tænke sig om.

Fokusgruppeinterviewet har den fordel at opfattelser kan understøttes og modargumenteres interviewpersonerne imellem, hvilket gruppen er veltrænet i, da de har samarbejdet gennem hele uddannelsen.

Interviewet gennemførtes som et kvalitativt halvstruktureret interview ud fra interviewguide.

Spørgsmålene blev tilsendt de studerende forud for interviewet, således at den enkelte kunne gøre sig tanker herom. Tanker der kunne udfordres af de øvrige interviewpersoners meninger og udsagn.

Følgende spørgsmål indgik i interviewguiden:

1. Hvad forstår I ved refleksion/ kritisk refleksion?
2. Hvad kan refleksion bidrage med i de studerendes udvikling?
3. Hvordan arbejdes der med refleksion i de teoretiske og praktiske studier?
4. Hvad er god refleksion?
5. Hvad kunne udvikles i de studerendes refleksive læring?
6. Hvad forstår I ved refleksion/ kritisk refleksion?

7. (Hvert spørgsmål blev om nødvendigt suppleret med uddybende spørgsmål og understøttende kommentarer for at få de interviewedes opfattelser frem)

Interviewet blev optaget på bånd og efterfølgende spontane kommentarer blev nedskrevet som noter. Den enkelte interviewpersons meninger fremgår ikke af interviewets udskrift, men indgår i en helhed, idet et karakteristika ved interviewet er, at meninger understøttes eller afbrydes af et andet synspunkt. Interviewet i udskriftform fremstår derfor som et fletværk med overlappende og supplerende udsagn, hvor det er vanskeligt at udlede den enkeltes udsagn. For at sikre meningen blev interviewet gennemlyttet flere gange, og sætninger blev nogle steder brudt op med tankestreger for at understøtte talesproget og forståelsen heraf.

Analyse og fortolkning (Ricoeur, 1999; Kemp, 1993) omfatter naiv analyse, struktureret analyse samt kritisk fortolkning og diskussion. Den naive umiddelbare analyse omhandler tilegnelse af beretningens forståelse. Interviewet læses og genlæses for at få en helhedsforståelse af, hvad teksten handler om, hvad der er i spil, dvs., hvad der berører en i teksten. Herefter følger en strukturanalyse, hvor teksten struktureres i meningsenheder (hvad der siges), betydningsenheder (hvad der tales om) og heraf udtrages temaer og mønstre. Beretninger og udsagn analyseres på tværs af hele interviewet for at få meningen frem. Endelig foretages en kritisk fortolkning og diskussion, hvor temaer og mønstre analyseres, fortolkes og diskuteres i forhold til teori af Mezirow med det sigte at afdække ny indsigt samt at argumentere for og imod tolkninger. De teoretiske begreber, der indgår i analysen, er: *dilemma, meningsskema, meningsperspektiv og transformativ læring/ konformativ læring*.

Undersøgelsens analyseresultater

Den første umiddelbare, ukritiske, naive analyse af interviewet peger på forskellige forhold, hvoraf følgende er i spil eller gentages gennem hele interviewet:

- usikkerhed om, hvad refleksion er, og hvordan det kan udøves i teori og praksis
- en forståelse af, at refleksion er, når der tænkes over praktisk handling
- overvejelser over den tilfældige eller planlagte refleksion
- en forståelse af, at spørgsmål fra andre igangsætter refleksion
- beskrivelse af faktorer, der har indflydelse på refleksion
- beretning om refleksionens fokus, -måder og -udbytte
- en oplevelse af at refleksion kan føre til gensidighed studerende og vejleder imellem

- tilbagevenden til de overvældende oplevelser fra praksis
- beskrivelser af refleksion i forbindelse med teoristudier
- refleksioner over, hvad der er god og dårlig refleksion

I interviewet er refleksion som fænomen et gennemgående træk, der indirekte er styret af interviewspørgsmålene. Det særlige ved interviewet er, at forståelsen af refleksion og dens betydning fremkommer i dialogen mellem de interviewede. Opfattelsen af refleksion gives endvidere mening ved at referere til eksempler på refleksion i praksis- og teoristudier. Ydermere associeres til aktuelle aktiviteter i studiet fx bachelorprojektet, svarende til Ricoeurs opfattelse af at tekster sættes ind i den situation, man befinder sig i. Interviewet i sig selv opfattes tillige som refleksion, idet der om interviewet fremkom udsagn som:

”som vi gør nu...”.

Fænomenerne ved de interviewedes refleksion – dvs., refleksionens særlige kendetegn er udgangspunkt for en uddybet analyse og fortolkning. Kendetegnene blev synlige gennem den systematisk struktureret analyse, hvor der søges efter meningsenheder (hvad der siges), og betydningen heraf – betydningsenheder (hvad der tales om), for herefter at udlede temaer og mønstre. Temaer og mønstre der blev afdækket var: *”spørgsmålets betydning for refleksion”*; *”den overvældende praksis”*; *”den gode refleksion”* samt *”tænkning om refleksionens substans og rammer.”*.

Spørgsmålets betydning for refleksion

At få stillet et spørgsmål beskrives som refleksionsfremmende. Det må gerne være et spørgsmål, den studerende ikke lige kan svare på.

”Det kan være pinligt, men en sådan situation glemmer man ikke, for der læres noget.”,

som de studerende udtrykker det. Spørgsmål rettet mod overvejelser og handlinger fører til fortrolighed med sygeplejefaget, og hermed understøttes udvikling af sygeplejefaglig identitet.

De studerendes oplevelser fra praksis kan forstås som en tekst med iboende svar på spørgsmål, forstået således at oplevelserne giver svar på spørgsmål og foranlediger nye spørgsmål. Teksten i denne sammenhæng forstås som patienten og hans reaktioner. Den studerende registrerer en reaktion, et svar i situationen, men ved måske ikke helt hvilket

spørgsmål, der har foranlediget det observerede svar. Den studerende er som nybegynder ikke fortrolig med den særlige faglighed, der er en integreret del af sygeplejen.

Set i forhold til Mezirows begreber kan de studerendes ønske om spørgsmål forstås som reaktion på et fagligt desorienteringsdilemma. Eksempelvis en situation, hvor studerende ikke har forstået meningen, men måske aner, at der er en endnu ukendt væsentlig betydning, hvilket kan skabe usikkerhed, men også nysgerrighed. De studerende oplever måske at tillærte meningsskemaer fra teoristudier og fra den begrænsede faglige praksis samt erfaringer fra det private liv ikke er anvendelige eller utilstrækkelige. De eksisterende meningsskemaer bestående af viden, værdier og forestillinger om situationer er rodfæstet i enkelte oplevelser, men forstyrres af oplevelser med afvigelser herfra. For at udvikle meningsskemaet kræves reflekterende spørgsmål, der kan føre til konstruktion af skemaer, der omhandler viden og forestillinger om den konkrete situation samt en bearbejdelse af de studerendes følelser, der knytter sig til situationen. Det er en krævende transformativ læreproces. Udebliver spørgsmålet eller muligheden for at drøfte situationen, oplever de studerende, at *"noget kommer af sig selv i løbet af dagen"*. Dette kan tolkes således, at selv om studerende er optaget af andre forhold, fremkommer der i løbet af dagen umiddelbare svar, udløst af andre oplevelser og udsagn fra kollegaer, hvilket kan føre til en form for sammenhængende *"aha"* indsigt. Andre oplevelser *"fylder så meget"*, som det udtrykkes i interviewet, at *"hele ens hoved og også søvnperioder"* er påvirket af oplevelsen. Der er et uafviseligt behov for at forstå meningen med det hændte, og de ubearbejdede oplevelser fra praksis trænger sig på, bearbejdes delvis i det ubevidste og kan forstyrre den studerendes søvn, hvis det ikke har været muligt at drøfte oplevelsen med mere erfarne kollegaer.

Først senere i uddannelsen kan den studerende på egen hånd reflektere over praksis. Dette er betinget af, at der er etableret faglige meningsskemaer, den studerende har at tænke med og ud fra i dilemmasituationer. Forstået som tidligere praksiserfaringer, der er rubriceret i meningsskemaer samt teorier og opfattelser af sygepleje, der udgør meningsperspektiverne. Gennem hele uddannelsen vil der være perioder med transformativ læringen, idet den studerende fortsat bringes i ukendte situationer, hvor der skal etableres nye meningsskemaer, men der vil også være mindre krævende konformativ læring, hvor det nye uden de store vanskeligheder tilpasses det kendte.

I den teoretiske undervisning efterspørges flere forløb med faglige drøftelser sammen med underviseren, hvor spørgsmål diskuteres i en *"ping – pong"* sammenhæng mellem studerende og underviser. Dog ikke sådan, at underviseren har alle svarene, men derimod stiller spørgsmålene og leder drøftelserne. Spørgsmålet kan i denne abstrakte sammenhæng

have en karakter af: ”Hvad nu hvis?”, hvor mulige scenarier undersøges og nuanceres. Men der vil fortsat være behov for samtale med andre studerende i en ”lærerfri” sammenhæng, idet denne form for samtale giver mulighed for at tale om følelser på en anden måde, som de studerende udtrykker det.

Analyse af interviewet peger endvidere på, at studerendes behov for spørgsmål og refleksion er uens, idet de studerende har forskellige handlemåder, når der reflekteres over sygepleje. Nogle stiller spørgsmål til vejleder, andre opfordrer vejleder til at stille spørgsmål, og andre benytter sig af den indre dialog.

Der tænkes og handles. Refleksionsformerne er forskellige og kombineres i praksis. Men overlades de studerende til selv at håndtere en krævende transformativ læreproces, kan der formodentlig for nogle ske det, at modet mistes, engagementet forsvinder, de rette indsigter udebliver, og at studierne i sidste ende ophører. Andre udvikler måske fejlagtige meningsskemaer, der ikke er anvendelige eller forringer kvaliteten af sygeplejen. Set i dette perspektiv er det væsentlige spørgsmål, og spørgsmålets funktion er en af vejene til at udvikle et repertoire af sygeplejefaglige meningsskemaer og sygeplejefaglig identitet.

Den overvældende praksis

Analyse af interviewet peger på den overvældende virkelighed udtrykt som:

”Det fylder bare – så meget”.

Praksis er overmægtig. Det, de studerende ”kun kender fra film”, som de udtrykker det, foregår her og nu med den studerende som aktør eller observatør. Den studerende berøres personligt og følelsesmæssigt, særlig hvis situationen kræver handlinger, der er overskridende og i modsætning til den studerendes meningsperspektiver. Virkeligheden kan være vanskelig at forholde sig til. Komplexiteten i praksis aktualiserer desorienterings dilemmaer i den studerendes læring. Det kan være sammensatte situationer, der ikke ubesværet forstås og giver mening. De nødvendige handlinger er måske ukendte eller urutinerede, og en tilegnelse heraf kræver både vilje og tænkning, hvor de handlinger og tænkemåder, den studerende umiddelbart kender til, må tilsidesættes eller omstruktureres. Dette kan tolkes som transformativ læring, hvor der ændres meninger, og de grundlæggende antagelser sættes i spil. I begyndelsen af studiet har de studerende endnu ikke udviklet nuancerede meningsskemaer med en vifte af forståelsesmuligheder og handlemuligheder. Læreprocessen, hvor der udvikles meningsskemaer og meningsperspektiver, gøres over tid

og kræver adskillige forskellige konkrete situationer.

I teoristudierne kan virkeligheden også forekomme overvældende ifølge interviewet; især hvis der indgår meget personlige fortællinger i undervisningen. Eksempelvis fortællinger med et livstruende element, eller fortællinger der er følelsesladede og tæt knyttet til fortælleren. I så fald kan fortællinger virke forstyrrende i en sådan grad, at den faglige læring minimeres. De studerende giver dog udtryk for, at det er fortællingen, der huskes gennem hele uddannelsen. Kunsten i undervisningen er at anvende fortællingen illustrativt, og finde balancen mellem det følelsesfulde og tænkningen herom.

God refleksion - refleksion der dur!

I interviewet beskriver de studerende forskellige former for refleksion i praksis. En refleksionsmåde består i, at den studerende ”sættes ind for at reflektere en halv time, fordi patienterne hviler.” I en sådan situation, sker der ingen refleksion, ifølge de studerende. Det, der karakteriserer denne form for refleksion, er det uplanlagte og tilfældige. Hensigten er at bruge tiden effektivt i de studerendes læring, men det lykkes tilsyneladende ikke. Udbytterig refleksion fordrer forberedelse både af den studerende og vejlederen. Refleksion kommer i denne sammenhæng ikke af sig selv, og slet ikke hvis man ikke ved, hvad faglig refleksion er, og hvordan det kan gøres.

Som alternativ til den tilfældige refleksion beskriver de studerende, hvordan refleksion i praksis kan foregå på en udbytterig måde. Eksempelvis beskrives følgende: God refleksion kræver planlægning, styring, kontinuitet og ansvar. God refleksion foregår i arbejds-situationen sammen med vejleder, i grupper af studerende sammen med vejleder og eller underviser. God refleksion tager afsæt i de studerendes oplevelser eller problematiske case situationer. God refleksion er fremadrettet med påpegning af felter, der kan arbejdes videre med. Gode refleksionsmetoder indøves fra begyndelsen af studiet og øves igen og igen. God refleksion foregår som dialog eller som sygeplejefaglig vejledning.

Usikkerhed om refleksionsmetoder kan ud fra teori af Mezirow (2000) betragtes som et desorienteringsdilemma. Dilemmaet udløses, når der er tid til overs i den daglige praksis, og refleksion kræves udøvet selvstændigt. Dilemmaet kan være tilbagevendende under praktikstudier og desuden vanskeligt at løse, hvis den studerende i begyndelsen af studiet overlades til selv at finde gode refleksionsmetoder. At sætte sig og reflektere kan derfor opleves som meningsløst for den studerende, fordi den studerende ikke har mulighed for at aktivere meningskemaer med viden og forestillinger om, hvad refleksion kan være. Der er

flere valgmuligheder. Man kan vælge ikke at se eller beskæftige sig med dette dilemma, eller lade den studerende tilfældigt forsøge sig, som de nu bedst kan, eller man kan bevidst og målrettet ændre og konstruere meningsskemaer om refleksionsarbejde. Hermed åbnes en mulighed for kritisk refleksion om meningsperspektiverne med de iboende sygeplejefaglige teorier, og værdier og fejlopfattelser kan korrigeres i en transformativ læreproces.

Potentialet i interviewets udsagn om god refleksion kan ses som et udtryk for, at der er et behov for, men også eksempler på og forslag til, hvordan de studerendes meningsskemaer kan udfordres, således at oplevelser kan gennemtænkes og undersøges. Det er ønskeligt med en bevidst målrettet tilgang, der kan føre til konstruktion af nye meningsskemaer med mulighed for refleksion over ideer, forestillinger, handlinger og følelser.

Tænkning om refleksionens substans og rammer

I interviewet gøres tanker om, hvad refleksion er, refleksionens indhold, hensigten og udbyttet af refleksion, refleksions metoder og redskaber samt tid og tidspunkt for refleksion.

Refleksion beskrives som:

”Et ord man har lært meget at kende her i uddannelsen både her på skolen, men også ude i afdelingen. At man hele tiden skal reflektere over sine handlinger [...] hvordan det er gået, om det er gået godt, og hvad der kunne gøres anderledes [...].”

Heraf ses, at det er handlingen, der reflekteres over. Refleksion betragtes som et tilbageblik, hvor handlingen beskrives, kvaliteten vurderes, og der gøres overvejelser over, hvad der kan gøres bedre. Heri ligger der en umiddelbar undersøgelse og evaluering af handlingen og de meningsskemaer, handlingen bygger på. Af udsagnet fremgår det ikke, at der indgår en dyberegående refleksion over meningsperspektiverne. Umiddelbart ser det ud til, at refleksion er lig med konformativ læring; hvorimod den transformative kritiske læring tilsyneladende ikke er forbundet hermed. Hertil skal tilføjes, at et dyberegående interview måske kunne føre til andre tolkninger.

Et spørgsmål er: Hvornår og hvordan man bliver fortrolig med, hvad refleksion er, og hvordan refleksion viser sig? I interviewet er der flere udsagn herom, eksempelvis giver en studerende udtryk for, at det var *”sent i uddannelsen, at det gik op for mig”*, og at hendes opfattelse var, at refleksion var forbundet med praksis. Det var forbundet med, at vejlederen *”sagde, at vi skulle sætte os ind og reflektere.”*. Om formålet med refleksion siges, at det er gået

op for den studerende:

”Inden for det sidste års tid, og det kunne jeg godt tænke mig, at det var trukket op fra starten, for så havde man fået stort udbytte af det gennem hele uddannelsen.”.

En anden studerende beskriver, at hun:

”... selv var opsøgende i forhold til refleksion – ved at fremsætte et ønske herom i forbindelse med forventningssamtalen.”.

Oplevelsen, af hvornår og hvordan der reflekteres, er forskellig fra studerende til studerende. Nogle har oplevet selv at skulle lære sig refleksionsmetoder i praksis. Andre har deltaget i planlagte og strukturerede læringsforløb med refleksion.

Den ustrukturerede refleksion kommer, enten man ønsker det eller ej. Eftertanken er tilsyneladende nødvendig og uafviselig, og omtales som noget, der kommer efter en vis tid eller om natten, når tankerne ikke er beskæftiget med gøremål i praksis. Gennem refleksion søges dilemmaer mere eller mindre bevidst givet mening og placeret i sammenhæng med andre praksisoplevelser.

Både strukturerede og ustrukturerede former for refleksion indgår i de studerendes læring, hvor der kontinuerligt arbejdes med at tilskrive erfaringer mening ved bevidst og delvis ubevidst at percipere, tolke og sprogliggøre oplevelsen, således at det erfarne kan indgå i guidning af kommende beslutninger og handlinger, og som et meningsperspektiv i læringen.

Refleksionsmetoder og redskaber omtales i interviewet som: at få talt sammen, at skrive dagbog, at reflektere i grupper, at reflektere sammen med vejleder og/ eller at reflektere med sig selv. Tilgangene benyttes, når erfaringer tolkes for at forstå meningen i oplevelsen. Det udtrykkes, at det er væsentligt, at refleksion foretages sammen med vejlederen, idet det er mod- og medspillet fra en anden, der sætter refleksion i gang. De studerende har tilsyneladende ikke redskaber og metoder til selv at gennemføre refleksion eller ved ikke, hvordan det kan gøres. Den selvstændige tilgang til tænkning i forhold til et problem kan være vanskelig i begyndelsen af studiet, idet faglige meningsskemaer ikke er fuldt udviklede og rodfæstede. Endvidere er meningsperspektiverne kun i begrænset form bevidstgjorte og kan som sådan ikke guide de studerende i refleksionen.

Dagbogen som metode har sine særlige diskurs, idet den betragtes som private

optegnelser, der kan deles med vejleder, men ikke med hele personalet. Der skelnes mellem det private og det offentlige rum med begrundelser i behov for tryghed og muligheden for at kunne skrive subjektivt. Brugen af ordet dagbog signalerer tilsyneladende fortrolighed og sårbarhed. Et alternativ redskab kunne ifølge de studerende være praksisbeskrivelsen, hvor der beskrives problemer knyttet til daglige hændelser og de tanker, der gøres herom – på en mere neutral måde.

I interviewet fremgår det, at de studerende opfatter refleksion som et redskab, der kan give indsigt i, hvordan man selv agerer sammen med andre. Refleksion kan føre til faglig og personlig udvikling. Man lærer noget ved at kombinere teori og praksis, som det udtrykkes af de studerende. Endvidere er det de studerendes opfattelse, at praksis får noget igen gennem de studerendes refleksion.

Tilsyneladende er der fire områder, hvor refleksion er særligt fremtrædende. Eksempelvis situationer, hvor eksistentielle forhold er i spil, dvs.:

”Døden, sorg som man ikke har set før andet end på en film.”,

som en studerende udtrykker det. Desuden er der ”situationer, som fylder meget”. De tages med hjem, og her bruges der megen energi på at bearbejde hændelsen. Endvidere kan uenighed personalet imellem i afdelingen kræve refleksion, udtrykt på følgende måde: at de studerende har stået *”midt imellem og vippet og ikke vist, hvordan skal jeg forholde mig her.”*. Endelig kan helt enkle opgaver som det, at måle et blodtryk give anledning til refleksion.

Den udløsende faktor eller ”trigger event” (Mezirow, 2000) der igangsætter refleksion kan ud fra dette interview kategoriseres til områderne eksistentielle forhold, bearbejdelsen af følelser i forhold til oplevelser, kollegiale relationer og arbejdsmiljøet samt grundlæggende faglige færdigheder. Dog er det individuelt, hvad der foranlediger et desorienteringsdilemma, men kategorierne kan indeholde vanskeligheder med både meningskemaer og meningsperspektiver.

Analysens fund i lyset af teori af Ricoeur

I ovenstående analyse blev Mizerows begreber anvendt for at uddybe forståelser. I dette afsnit sættes Ricoeurs beskrivelser i spil med de udledte temaer og spørgsmålet: Hvordan opfatter sygeplejestuderende refleksion, og hvad er det for dem at tænke sig om?

Ud fra temaet ”spørgsmålets betydning for refleksion” kan de studerendes opfattelse

af tænkning og refleksion iscenesættes i en tankefigur bestående af: svar – spørgsmål – mening, der i praksis vil fremtræde i en varieret kombination. Men hvordan forholder det sig, hvis figuren sammenholdes med Ricoeurs forståelser i Hermansens udlægning (2002) om middelbar og umiddelbar refleksion, symbolers betydning og sprogets funktion?

I interviewet beskriver de studerende den umiddelbare intuitive refleksion (Hermansen, 2002), der kommer af sig selv over tid og er uafviselig. Denne form for refleksion kan dog have begrænsninger med hensyn til at udlede betydninger af det oplevede. Ricoeur imødegår dette ved at gå omveje, hvor symboltolkninger anvendes som middel for at præcisere og differentiere erkendelsen og handlingens strukturer. Ovenstående tankefigur kan ses som et symbol eller billede på den abstrakte reflekterende proces, der i en uendelighed kan genere betydninger og meninger i den studerendes læreproces. Det er dog helt centralt for udvikling af selvforståelse at sproget, kommunikationen og diskursen (Hermansen, 2002) sættes i spil. Dels for at overskride grænsen mellem mennesker og få adgang til det overskud af meninger der er gemt i den menneskelige verden; dels for at ordne og fortolke svar, spørgsmål og meninger, der har væsentlig betydning. (Hermansen, 2002).

Temaet ”den overvældende praksis” illustrerer den studerendes opfattelse af den komplekse virkelighed, hvor der i de facto vanskelige situationer skal etableres meningsskemaer og reflekteres herover. Endvidere skal betydningen af det opfattede reflekteres i forhold til teoretisk viden og erfaringer samt egne og andres handlinger, der anviser god kvalitet i sygeplejen. Sideordnet hermed er der et uafviseligt krav om at tænke over oplevelsens normer, værdier og emotioner samt de brud eller modsætninger, der er med egne etablerede meningsperspektiver. En ganske krævende reflektiv opgave der jf. Ricoeur (Hermansen, 2002) fører til bevidsthed og erkendelse og samtidig synliggør, at refleksion er placeret i en referencesammenhæng. En kontinuitet, der i denne tekst er den overvældende praksis, hvor kritisk refleksion bygger bro mellem idealisme og realisme (Hermansen, 2002), forstået som et gangbræt mellem den ideale teori og den praktiske virkelighed. Refleksion leder til handling i form af refleksion, der i sig selv kan ses som en handling, og handling i den aktuelle situation og fremtidige lignende situationer.

I temaet ”God refleksion – refleksion der dur!” ses de studerendes opfattelse af refleksion og det at tænke sig om knyttet til de planlagte, styrede, kontinuerlige læreprocesser og arbejdsituationer sammen med andre, hvor der er viden om refleksionsmetoder, og afsættet er de studerendes oplevelser. Dette kunne tolkes i tråd med det, Ricoeur (2002) beskriver som refleksion som middelbart given bevidsthed eller refleksion ud fra symboler med et uafsluttet potentiale for at udlede nye erkendelser og betydninger af erfaringer. Det at tænke

sig om i de studerendes perspektiv fordrer en systematisk tilgang, hvor kommunikation eller det at åbne sig for den anden (Ricoeur) fører til en reflekteret bevidsthed, der rækker ud mod erkendelsens grænser og muligheder.

Temaet ”Tænkning om refleksionens substans og rammer” tydeliggør, at de studerende opfatter omfanget af refleksion og anvendelsen af refleksionsformer som tilsyneladende tilfældig, ustruktureret og usystematisk. Der reflekteres over oplevelser og læringsprocesser med brug af skriftlige og mundtlige refleksionsformer, men set i forhold til relationen mellem idealisme og realisme (Ricoeur, 2002) forstået som teori og grundlæggende værdier kontra praksis, kan der rejses tvivl om i hvilken grad, der reflekteres over den uendelighed af mening, der findes i virkelighedens verden, og om de studerende guides i at undersøge præmisser, der ligger til grund for handlingerne. Et vellykket refleksionsforløb er endvidere betinget af, at der afsættes tid og rum hertil.

Ønskeligt er det derfor, at der fra 1. studiedag introduceres til refleksion som begreb og studiemetode. Forstået på den måde, at intensionen med refleksion tydeliggøres, og at refleksionsmetoder øves, prøves og udvikles, således at refleksion over teoristudier og praktiske studier læres på lige fod med andre faglige læreprocesser og studiemetoder. Ønskeligt er det tillige, at det er metoder, der er så rummelige, at der gives mulighed for både problembaseret faglig refleksion og refleksion over følelser knyttet til oplevelser.

Dog må det ikke glemmes, at interviewets analyse kun bygger på samtale med fire studerende, og at overførbarheden til andre sammenhænge dermed er begrænset, men fundene kan måske alligevel være tankevækkende i forhold til egen og uddannelsens praksis.

Casestudie

Pilotprojekt - ”Reflektarium” for meritstuderende 2006 – 2008

Betegnelsen ”reflektarium” er udviklet til denne sammenhæng (inspireret af filosofikum), idet et ”reflektarium” tænkes at kunne bibringe de studerende et bevidst forhold til refleksion bestående af viden om og øvelse i at udøve refleksion.

Casestudiets baggrund

Casestudiet er et delelement i ”Projekt meritstuderende”, der gennemføres i perioden februar, 2006 til juli, 2008 af et team af undervisere. Et af projektets aktiviteter er at

udvikle og gennemføre reflekterende gruppesamtaler med meritstuderende med det sigte at understøtte og kvalificere udvikling af sygeplejefaglige og personlige kompetencer i et engagerende og positivt studiemiljø.

Litteraturstudier peger på, at samtalen i en reflekterende form giver mulighed for at arbejde med egen udvikling. (Hansen, 2002; Hermansen et al, 2004; Løve, 2005; Teslo, 2000; Vind, 2006; Peavy, 2006; Lauvås, 2006; Fibæk, 2006; Kvale, 2003).

Uddannelsens direktiver omtaler betydningen af refleksion. Eksempelvis præciseres i Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor (2001) § 5, at undervisningsformer har til formål at udvikle refleksion. I Bekendtgørelse om sygeplejeuddannelsen (2001) fremgår det af § 4 stk. 3, at refleksion er et middel i sygeplejen til udvikling af praktisk og personlig handlekompetence. Endvidere beskrives udviklingen af refleksiv kompetence som mål i uddannelsen, jf. bilag 1 i Bekendtgørelse om sygeplejeuddannelsen. I Studieordningen for sygeplejeuddannelsen ved Sygeplejeskolen i Vejle (1999) beskrives kritisk refleksion som en teoretisk analytisk kompetence.

I undersøgelse om frafald af Pilgaard Jensen (2006) markeres, at uddannelsen i praksisfeltet er problematisk, og der foreslås at yderligere vejledning og refleksion kunne være en måde at understøtte de studerendes gennemførelse af uddannelsen. Lange (2006) skriver om gennemførelse af studier, at:

”det er svært, når så godt som alle ansøgere optages uanset forkundskaber og motivation”,

og at dette stiller store krav til undervisningsmaterialer og undervisernes faglige og pædagogiske evner. I forhold til de meritstuderende er motivationen høj. Sygeplejestudiet er et meget bevidst valg. De studerende kender praksisfeltet og ønsker yderligere uddannelse. Flere har opdaterede studiekompetencer fra HF enkeltfag, medens andre må arbejde ihærdigt med udvikling af studiekompetencer.

I fokusgruppeinterviewet i tidligere beskrevet casestudie peges der endvidere på de studerendes behov for at vide mere om, hvad refleksion er, og hvordan refleksion kan praktiseres ikke blot som et tilfældigt indslag i teori og praksis, men som en viden og som metoder, der præsenteret, prøves og øves fra første dag i studiet og gennem hele uddannelsen. Udsagnet bygger ganske vist kun på et interview med 4 studerende, men et pilotprojekt kan formodentlig bidrage med yderligere viden herom.

Set i forhold til de meritstuderendes kan reflekterende samtaler give mulighed for at

drøfte forhold, der knytter sig til læring af teori og læring i praksis herunder udvikling af identitet fra social- og sundhedsassistent til sygeplejerske, håndtering af samspil i studiemiljøet, kritisk refleksion over antagelser, der ligger bag handlinger, det at tage ansvar for egen uddannelse samt evne til at håndtere følelser og fastholde motivationen i studiet.

Det særlige ved meritstuderende er, at de er voksne med erfaringer fra sundhedsområdet og flere års praktisk arbejde som social og sundhedsassistent. Dvs., sundhedsfaglige erfaringer, der skal bearbejdes på ny og kobles til ny teori. Kobling af erfaringer og teori er hensigtsmæssig set i et professionsuddannelsesperspektiv, hvor forholdet mellem teori og praksis er en krumtap. Arbejdet med at koble ny teori med praksis er tidskrævende og for de meritstuderende ydermere psykologisk anstrengende, da tidligere rutiner og kompetencer tages op til revision, forkastes og evt. erstattes med nye. (Illeris, 2005). Hermed udfordres den enkelte studerendes følelser og motivation i forhold til uddannelse. (Illeris, 2006).

Litteraturstudier peger på, at reflekterende samtaler i grupper giver rum til at sætte ord på tanker om egen udvikling og oplevelser med at iværksætte og gennemføre egne studier i en virkelighed med mange dagsordner, da det er voksne med forpligtigelser ikke blot i forhold til eget studie, men også i forhold til familie, fritid, m.m.. Endvidere udfordres de meritstuderende i forhold til udvikling af videnskabelige dyder forstået som at søge og anvende relevant litteratur, at dokumentere viden, at tænke og formulere sig skriftligt og mundtligt samt at argumentere og diskutere. Reflekterende samtaler kan bidrage til en øget bevidsthed om udvikling af disse kompetencer og de følelser og motiver den studerende oplever knyttet hertil.

Fakta om pilotprojekt

Projektets deltagere omfatter 33 meritstuderende og to vejledere. Refleksion i grupper er et tilbud, der ikke indgår i den planlagte teoretiske og praktiske uddannelse, og deltagelsen er derfor frivillig. Forstået således, at tilsagn om at indgå i en gruppe forpligtiger til fremmøde og aktiv deltagelse i gruppens møder. Der etableres fire selvvalgte grupper hver bestående af 7-8 studerende, og hver vejleder tilknyttes to grupper. Samarbejdet betragtes som et eksperiment, hvor ændringer vil være en naturlig del af samværet.

Der aftales rammer og struktur. Dvs., en gruppe består af de samme medlemmer under hele forløbet, medmindre der opstår helt særlige forhold. Møderne foregår ved Sygeplejerskolen i Vejle Amt. Grupperne mødes med vejleder 2 timer hver anden uge. Studieaktiviteten strækker sig over hele uddannelsen, dvs., merituddannelsens 5 semestre i

forbindelse med såvel teoristudier som praksisstudier.

Det enkelte møde består af:

- indledende kommentarer
- ”eftertanke/ siden sidst”. Dvs., der gives udtryk for, hvad sidste vejledning medførte af overvejelser og handlinger
- det enkelte gruppemedlem præsenterer et emne, der ønskes drøftet
- valg af emne og refleksionsmetode
- refleksion over emne
- afrunding, evaluering
- aftaler vedrørende næste møde

Refleksionens omdrejningspunkter inspireret af Helleshøj (1999) fastlægges til oplevelser knyttet til:

1. den studerendes udførte eller fremtidige handlinger
2. den studerendes andel i fremtidige eller gennemlevede situationer. Eksempelvis involvering i situationer, egne følelser, tanker og reaktioner
3. tænkning om emner, begreber, teorier, tilværelsen som helhed eller filosofien over sig selv

Valget af metoder vil være eklektisk bestemt af emnet og situationen. Metoderne kan eksempelvis være reflekterende team, aktiv samtaleledelse, tuning in, rollespil, analyser, fortælling, dialogstyret, eller dilemmabestemt. Endvidere kan der indgå skriftlige metoder eksempelvis praksisbeskrivelser, dagbog eller logbog.

For at dokumentere studieaktiviteten og gøre sig tanker om indsatsens indflydelse på de studerendes studier og sygeplejefaglige udvikling evalueres efter hvert møde og ved afslutning af hvert semester. Endvidere dokumenterer vejlederen forløbet i logbogsform med egne refleksioner.

Beskrivende analyse af ”reflektarium”

I *første semester* blev der på demokratisk vis arbejdet med mødernes rammer, form, metode og indhold. Der deltog 25 studerende fordelt i fire grupper med møder to gange

om måneden.

Nogle studerende betragter studieaktiviteten som uundværlig og prioriterer deltagelse i møder på lige fod med andre aktiviteter. Andre har ikke megen glæde heraf og fravælger møderne.

I *andet semester* deltog 15 studerende fordelt i to grupper med møde hver 3-4 uge. Der arbejdes ud fra detaljeret skriftlig kontrakt, og gennem flere møder arbejdes der i den ene gruppe systematisk med metoden reflekterende team samt styring af møderne. De centrale emner i de første to semestre var forhold knyttet til tilegnelse af teori, gruppeaktiviteter og prioriteringer i forhold til livet i øvrigt. Forløbet var præget af fremmøde, aktiv deltagelse, emner der berørte faglige og personlige forhold samt gruppe-medlemmer, der understøtter det enkelte medlem i gruppen.

I *tredje semester* deltog 16 studerende fordelt i to grupper. Metodisk arbejdedes der med refleksionsmetoden og styringen heraf. De centrale emner var læring i praksis og det tilhørende studiemiljø. Refleksionerne var præget af engagement og mening. Her kan det vanskeligt håndterlige og følelserne, der er forbundet hermed, drøftes i en kontekst præget af åbenhed og tryghed. De studerende giver udtryk for: ”at en sådan mulighed burde alle studerende have.”.

I *fjerde semester* blev studerende på meritholdet opsplittet i tre grupper, der herefter blev integreret i de eksisterende tre ordinære hold af sygeplejestuderende. Den ændrede struktur og logistik medførte, at det herefter blev ualmindeligt vanskeligt at få etableret møder, da de studerende mødte til timer og vejledning på vidt forskellige tidspunkter. Trods et svingende fremmøde blev tilbuddet om refleksion gennemført og fastholdt, idet de studerende udtrykte, at det var værdifuldt.

Emnerne, der blev reflekteret over, var prøver og eksaminer samt oplevelser fra vanskelige situationer i praksis knyttet til patienter og egen læring. Metodisk blev der anvendt fortællinger med efterfølgende dialog herom.

I *femte semester* fortsættes refleksionsmøderne med et betydeligt fremmøde. Metodisk er der indtil videre gjort brug af fortælling med efterfølgende uddybning og dialog med mindre, der er noget helt særligt på spil i gruppen, da benyttes en mere styret refleksionsmetode.

Indholdet er præget af de studerendes selvindsigt i egen uddannelse og læring, samt oplevelser fra patientmødet, samarbejdet med kollegaer samt refleksioner over bachelorprojektets metodiske og faglige indhold samt egen læreproces.

Foreløbigt svar på artiklens spørgsmål

Pilotprojektet kan ses som et eksperiment, hvor der gennemføres systematisk refleksion svarende til de elementer, der beskrives i fokusgruppeinterviewet under god refleksion. Refleksionen er præget af styring, kontraktaftale om samarbejdet, anvendelse af forskellige refleksionsmetoder og kontinuitet i gennemførelsen. Projektets foreløbige analyse gøres ud fra de studerendes evalueringer og egne logbogsnoter med observationer og refleksioner.

Spørgsmålet er nu: hvad kan der siges om de studerendes opfattelse af refleksion, og det de forstår ved at tænke sig om?

Helt centralt og repeterende peges der i udsagn og noter på samtalens kvalitet og samværet forstået som måden at være til stede på i mødet sammen med de øvrige deltagere. De studerendes opfattelse af refleksion sidestilles med væsentlige samtaler, der har afsæt i faglige dilemmaer, hvortil der er knyttet personlige oplevelser og følelser. I refleksionen udfordres endvidere holdninger, normer, værdier og mønstre, der undersøges og drøftes svarende til Mezirows beskrivelse af kritisk refleksion. Gennem samtalen tolkes forholdet mellem sygeplejefagets idealisme og realisme (Ricoeur), og den konkrete refleksion bliver ikke blot en isoleret solopræstation, men en vigtig samtale, der kan lede til – og i sig selv er handling. (Ricoeur, 1999; Kemp, 1993). Samtalen får dermed en tostrengt funktion, der ud fra teori af Mezirow (2000) kan opfattes som instrumentel og kommunikativ læring, hvor instrumentel læring har den praktiske problemløsning som fokus, og kommunikativ læring er kendetegnet ved opnåelse af en sammenhængende forståelse. Forstået som indsigt og erkendelse.

De studerende tilegner sig reflekterende kompetencer ved at udøve reflekterende handlinger gennem gentagne øvelser og faglig viden, der kan sættes i spil. Samtalen med andre fagligt vidende studerende, hvor oplevelser, følelser og faglighed undersøges og perspektiveres, er uundværlig og opleves som meningsgivende, idet man åbner sig over for den anden i en vigtig samtale. (Kemp, 1979). Både når man er novice i sygeplejerskestudiet, men også som mere erfarne studerende, er samtalen betydningsfuld, idet der kan ses en udvikling af meningsmønstre og grundlæggende perspektiver, der over tid udvides og uddybes i form af en mere kompleks forståelse af virkeligheden. Samtalen bliver derfor absolut meningsgivende.

Konteksten er multipel (Alrøe, 2006) forstået som kontekst knyttet til rum, tid, relation, socialt samspil, læring og udvikling. Refleksion skaber kontekst, men skabes også af konteksten. De ydre rammer i form af tid, rum og viden om refleksion og refleksionsmetoder

beforderer eller begrænser refleksion. Rammer forbundet med stærk handletvang i en arbejdsmæssig praksis har fokus på praktisk problemløsning med refleksion over procedurer, fremgangsmåder, metoder og konsekvenser. Der reflekteres over kvaliteten af udførelsen i, under og efter situationen. Tiden er afgrænset, men det er en nødvendig refleksion i de studerendes læring for at blive en fuldgyltig sygeplejerske. Organiseres refleksion i grupper frigjort fra den konkrete oplevelse, åbner konteksten for systematiske refleksionsøvelser med fordybelse i faglige og følelsesmæssige oplevelser.

Konteksten kan hæmme grupperefleksion, hvis studiet er organiseret således, at det ikke er muligt at mødes. Modsat kan planlagt tid og rum samt aktiv deltagelse og et vedholdende ønske om at mødes fremme refleksion. Endvidere er det betydningsfuldt, at de studerende oplever et engagerende, trygt og læringsrigt samvær. Tillige spores der progression i gruppens tilgang til refleksion, når de studerende kender hinanden og over tid har samarbejdet omkring faglige og personlige dilemmaer.

Kvaliteten i de studerendes reflekterende samtaler kan afsluttende siges at være funderet i Ricoeurs tolkningsforståelser (Kemp,1979), hvor det dels handler om at afdække menneskets forestillinger, og dels om at opspore og genopdage den oprindelige mening i en indlevende lytten til menneskets beretning. Når disse to tolkninger forenes bliver hermeneutikken en vej til selvforståelse og udvikling af sygeplejefaglig identitet.

Diskussion og kritik af metode

Artiklen er ikke et autoritativt materiale, hvor diskussionen om de studerendes opfattelse af refleksion og deres forståelse af at tænke sig om er endegyldigt belyst. Artiklen kan betragtes som et forsøg på at skrive sig ind i diskursen om nutidens ideal om at være reflekteret. Det kan dog have sin begrænsning med baggrund i få teorier at indfange og fæstne refleksionsoplevelser i al sin rigdom – med de mange facetter, der er forbundet hermed.

Diskuteret kan det også, om det er lykkedes at stille et spørgsmål, der kan bidrage med nyt; og om der er kreeret en gennemskuelig undersøgelsesmetode. Muligvis kan teksten bidrage til uddannelsesdagsordenen om refleksion for den udholdende læser.

Inspirationen til at undersøge det umiddelbart foreliggende (Balmond,2002), forstået som de studerendes opfattelse af refleksion, har været engagerende; men artiklens udsagnskraft om spørgsmålet kan diskuteres, idet det empiriske afsæt er begrænset. Men måske rummer

teksten en enkelt interessant åbning for læseren, altså en skævhed, der kan inspirere og give stof til eftertanke, når det tilsyneladende helt banale og kendte bredes ud. En eftertanke, der muligvis kan bidrage til refleksion over egne potentielle praksissituationer, konstitueret i hvileløse tanker (Kemp, 2007), der ikke når til det veldefinerede afsluttende svar. Men derimod engageret overvåger og deltager i de studerendes modsætningsfyldte møde med teknisk ekspertise, fagkulturer og personlige valg og overvejelser. (Ricoeur, 1999; Kemp, 1993).

Hermansen (2002) beskriver symboler som havende et uendeligt overskud af mening, hvoraf der kan genereres betydning. Forsøges artiklens spørgsmål formuleret som et forenklet symbol i form af en tankefigur, kunne det se ud som efterfølgende: **studerende - opfattelse - refleksion - tænkning**

Og nye betydninger og mening vil fortsat kunne udledes af de enkelte begreber i tankefiguren, idet andre teorier om bevidsthed, refleksion og tænkning kunne åbne for andre perspektiver og erkendelser af, hvorledes refleksion kan opfattes, og hvad det vil sige at tænke sig om.

Litteratur

Alrøe, Helle og Marianne Kristiansen: "Et dialogisk perspektiv", i Mette S. Nielsen og Gitte Rom (red.): *Perspektiver på kommunikation i sundhedsfaglige professioner*, Munksgaard, 2006

Balmond, Cecil: *Informal*, Prestel, 2002

Bekendtgørelse om uddannelse til professionsbachelor (BEK/nr./113/af/19/02/2001)

Bekendtgørelse om sygeplejerskeuddannelsen (BEK/nr./232/af/30/03/2001)

Chabert, Susanne: *Er klinisk undervisning i learning lab et læringsrum, hvor sygeplejestuderende kan tilegne sig kompetence i omsorg?: et observationsstudie af sygeplejestuderendes øvelser i learning lab*. Institut for sygeplejevidenskab, Århus Universitet, 2004

DeSeCo: *Strategy*, Paper, 2002:

http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecco_strategy_paper_final.pdf

Ekeberg, Margaretha: Tillägnandet av vårdvetenskap: reflexionens betydelse för

lärandet. Åbo Akademis Förlag, 2001

Fagkataloger for Sygeplejerskeuddannelsen ved Sygeplejeskolen i Vejle Amt,

Fauerschou, Pernille: "Effekt af patientundervisning", *Sygeplejersken* 6/ 2007

Fibæk, Per Lauersen: "Ja tak evidens – rigtig fortolket", i: *Unge pædagoger nr.3*, 2006

Flyvbjerg, Bent: *Rationalitet og magt I. Det konkrete videnskaber*, Akademisk Forlag, 1991

Freire, Paulo: *De undertrykkes pædagogik*, Christian Ejlers Forlag, 1997

Greve, Helle: *Kun med hjertet kan man se rigtigt – det væsentlige er usynligt for øjet: en empirisk undersøgelse af sygeplejestuderendes handlekompetence, omsorg og fagidentitet i sidste semester af sygeplejerskeuddannelsen*, Institut for sygeplejevidenskab, Aarhus Universitet, 2003

Hamann Johnsen, Marianne: *Undervisning og læring i praktik: om praktikvejlederfunktionen i praktikkdelen af sygeplejestudiet efter 1900-bekendtgørelsen i Danmark: empirisk belyst ved interview, observationsstudier og dokumentstudier og teoretisk analyseret ved hjælp af især Pierre Bourdieus reproduktions-, praktik- og feltteori*, Ph.d.-afhandling, PUC, Viborg Seminariet, 2003

Hansen, Finn Thorbjørn: *Det filosofiske liv Et dannelsesideal for eksistenspædagogikken*, Forfatteren og Gyldendalske Boghandel, 2002

Hartnack J. & Sløk, J. (red.): *Dewey. J, De store tænkere*, Berlingske Forlag, 1969

Hellehøj, Hanne: "Refleksion og sygeplejepsis", i: *Læring i sundhedsvæsenet*, Gyldendal uddannelse, 1999

Hermansen, Mads & Jacob Dahl Rendtorff (red.): *En hermeneutisk brobygger. Tekster af Paul Ricoeur*, Forlaget Klim, 2002

Hermansen, Mads et al.: "Kommunikation og samarbejde – i professionelle relationer", i: skriftserien *Læringsarenaer*, Alinea, 2004

Hertel, Hans: "Til det gemene bedste", *Kronik, Politiken*, 13. marts, 2005

Hove Andersen, Lilian: *Rapportsituationens betydning for læring og dannelse: En teoretisk empirisk undersøgelse af narrativer og den mundtlige rapportsituations betydning for*

sygeplejestuderendes læring af fagidentitet, Danmarks pædagogiske universitet, 2004

Høy, Bente: ”Kompetenceprofil af en sygeplejerske som grundlag for autorisation: rapport”, Høringskonferenceudgave, Sundhedsstyrelsen, 1999

Illeris, Knud: ”Hvad er det særlige ved voksnes læring?”, i Billesøe og Baltzer: *I voksnes læringsrum*, Forlagene, 2005

Illeris, Knud: *Læring*, Roskilde Universitetsforlag, 2006

Kemp, Peter: *Paul Ricoeur. Sprogfilosofi*, J. Vintens Forlagsboghandel, 1979

Kemp, Peter: *Den hvileløse tanke*, Tiderne skifter, 2007

Kemp, Peter & Bengt Kristensson: ”Indledning”, i: *Paul Ricoeur Från tekst till handling. Moderna Franska tänkare*, Bruteus Östlings ”Bokförlag, 1993

”**Klinisk studiemappe** – et værktøj til læring og vejledning i praksis”, august 2004, 2. udg.

Kvale, Steinar: *Praktikkens læringslandskab: at lære gennem arbejde*, Klaus Nielsen og Steinar Kvale (red.), Akademisk Forlag, 2003

Lange J.: ”Sygeplejerskerne opgiver undervejs”, *Politikken*, 22. januar, 2006

Løve, Tove: *Vejledning ansigt til ansigt: teorier og metode i den individuelle vejledning*. Studie og erhverv, 2005

Lauvås Per & Gunnar Handal: *Vejledning og praksisteori* *Vejledning og praksisteori*, Klim, 2006

Maaløe, Erik: *Case-Studier Af og om mennesker i organisationer*, Akademisk Forlag, 1999

Johansen, Karsten Friis: *Den europæiske filosofis historie – Antikken*, Nyt nordisk Forlag, 1994

Mezirow, Jack: ”Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring”, i Knud Illeris (red.): *Tekster om læring*, Roskilde Universitetsforlag, 2000

Mezirow, Jack and Associates: *Learning as Transformation Critical Perspectives on Theory in Progress*, JOSSEY-BASS A Wiley Company San Francisco, 2000

Mezirow, Jack and Associates: *Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1990

Nielsen, Kirsten: *Læring af kompetence i klasselokalet: en teoretisk-empirisk undersøgelse af hvilke dele af kompetencer til at yde sygepleje, der kan læres i klasselokalet, og hvilke faktorer der medvirker til at kundskaben giver mening for de studerende*, Institut for Sygeplejevidenskab, Aarhus Universitet, 2003

Nissen, Jette: *Tid til refleksion: et empirisk studie af refleksion i den kliniske del af sygeplejestudiet*, CVU Sønderjylland, 2006

Peavy, R. Vance: *Konstruktivistisk vejledning: teori og metode*, Studie og Erhverv, 2006

Pilgaard Jensen, Torben et al.: *Sygeplejerskeuddannelsen – de studerendes vurdering og frafald*, Forlaget AKF, juni, 2006

Petersen, Karin Anna: *Praktikker i erhverv og uddannelse: om pædagogiske og sundhedsfaglige praktikker*, Akademisk Forlag, 2001

Ramian, Knud: *Casestudiet i praksis*, Forfatterne og Acadamia, 2007

Rask Eriksen, Tine: *Professionsidentitet i forandring*, Akademisk Forlag, 2005

Ricoeur Paul: *Hvad er tekst?*, i Jesper Gulddal og Martin Møller (red.): *Hermeneutik. En antologi om forståelse*, Gyldendalske Boghandel, 1999

Stjernfelt, F. & U. Thomsen: "Kritik af den negative opbyggelighed: 7 essays", Vindrose, 2005

Sygeplejeskolen i Vejle Amt: "Pædagogisk værdigrundlag – Et moderne syn på dannelse og uddannelse – undervisning og læring", 2001

Sygeplejeskolen i Vejle: "Studieordning for sygeplejerskeuddannelsen", 1999

Teslo, Anne-Lise (red.): *Mangfold i faglig veiledning: for helse og sosialarbejdere*, Universitetsforlaget, 2000

Thomsen, Bodil: "Udvikling eller indordning? En empirisk undersøgelse af studerendes læring gennem skriftlige tilbagemeldinger på obligatoriske opgaver. Udviklingsinitiativet for Sygeplejerskeuddannelsen i Århus Amt", Rapport nr. 3, 2003

Thonquist Eline: *Videnskabsfilosofi og videnskabsteori for sundhedsfagene*, Gads Forlag,

2006

Udkast til Studieordning for Sygeplejerskeuddannelsen ved Sygeplejeskolen i Vejle Amt, 3. september, 2001

Undervisningsministeriet: "MVU-Rådets oplæg om professionel viden. Rådet for Mellemlange Videregående Uddannelser", 7. marts, 2007

Undervisningsministeriet: "National Kompetenceudvikling – erhvervsudvikling gennem kvalifikationsudvikling", 1998

Vind, Marianne (2006): Sygeplejefaglig vejlednings mening og betydning for sygeplejersker og praksis. Tidsskrift for sygeplejeforskning nr.1

Willig, Rasmus: "Kritikkens forfatning – om muligheden for en gyldig kritisk sociologisk samtidsdiagnose", i Niels Jacob Harbo et al. (red.): *Det gode liv – mere end dig selv*, Forlaget Philosophia, 2004

Slutnoter tilhørende skema

1. Analysen præsenteres i sin helhed under tekst om casestudie om sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion – som "nybegynder".
2. Analysens tre niveauer præsenteres i sin helhed under tekst om casestudie om erfarne sygeplejestuderendes opfattelse af refleksion.
3. Analysen præsenteres under tekst om casestudie om "Reflektarium" for sygeplejestuderende.