**At skabe udvikling
\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

 **Når du skal bygge et skib
skal du ikke kalde folk sammen
for at samle tømmer
Du skal ikke udele opgaver
eller delegere arbejdet -
du skal vække deres længsel efter det store åbne hav.**

* **Antoine de Saint-Exupérys (1986)**

Et kritisk blik på inddragelse af portfolio
i sygeplejerskeuddannelsen

Titelblad

Forfatter: Michelle Louis

Studienummer: 20094135

Uddannelse: Kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi

 Aalborg Universitet

Vejleder: Kurt Dauer Keller

Afleveringsdato: 31. maj 2011

Semester: 10. semester

Omfang: 30 ECTS

Specialets danske titel: Et kritisk blik på inddragelsen af portfolio i sygeplejerskeuddannelsen

Antal anslag: 146.733

# Abstract

Society is nowadays characterized by neoliberal discourses where the reflective, independent and flexible individual is preferred among employers. This requires educational institutions to organize the training, so the students are qualified to practice afterwards. The nursing school in Viborg has implemented a portfolio as method and tool to promote and gain visibility of the students learning and capability to reflect on things. This also has the purpose to promote the students’ responsibility towards their own learning. By implementing a portfolio, the schools pedagogy is to build on each individual.

This paper brings up a critical view on the portfolio in the light of its purpose in the education and the role of the educations in society afterwards. This paper states that the education by implementing a portfolio in the clinical part of the education is incorporating it in a framework of individualization, intimacy and technologies of the self.

Giddens view at the modern society, by which he claims that society is characterized by the reflective self and a continuous dualism between the individual and society, is used to analyze the roles of the nurse and the school in the modern society. The nurses’ tasks therefore demand a constant reflective approach because her patients are also characterized by the characteristics of the modern society. The school constantly needs to have a reflective approach to society and its demands, so the students of the school will be properly qualified to practice in society. Also the school must have a democratic and individualized pedagogy to accommodate the tendency in society, which says that lifelong learning and the interests of the student are the base to make change and create learning. This pedagogy though, is not without consequences based on Krejsler og Saugsted sayings. According to them a pedagogy which involves the *whole* individual is going to break down the barrier between the private and the public sphere. The professionalism is overridden at the expense of the personal development, and the students will have a hard time telling whether it is their personality or their professionalism to be judged.

The portfolio is described as a technology of self according to Foucault. These technologies are used to intensify the interaction between the goal of the school and the personality of the student, and they are staged as being a help to the student, rather than another task. But through the portfolio the school gains the ability to control and monitor the development of the student, to make sure it goes in the right direction. The conclusion of two qualitative interviews with representatives from Viborg nursing school is that they themselves are not aware of the disciplinarian effect of the portfolio. It is then discussed whether the individualization which characterize modern society, and which the implementing of the portfolio expresses, is to be considered a problem or gain to which the conclusion is both. It is the approach and view made by the school on the portfolio, and the way they use it which results in a framework of individualization, intimacy and discipline.

Indholdsfortegnelse

[Abstract 3](#_Toc294214656)

[1. Indledning 7](#_Toc294214657)

[1.1. Uddannelse set i et samfundsperspektiv 8](#_Toc294214658)

[1.1.1. Problemformulering 11](#_Toc294214659)

[1.2. Opgavens opbygning 11](#_Toc294214660)

[1.2.1. Præcisering 12](#_Toc294214661)

[1.2.2. Videnskabsteoretisk perspektiv 12](#_Toc294214662)

[2. Sygeplejerske i det senmoderne samfund 14](#_Toc294214663)

[2.1. Inddragelse af Giddens’ perspektiv begrundes 15](#_Toc294214664)

[2.2. Dualismen mellem samfund og individ 15](#_Toc294214665)

[2.3. Individet og selvidentitet 16](#_Toc294214666)

[2.3.1. Ontologisk sikkerhed og tillid 16](#_Toc294214667)

[2.4. Sygeplejersken i Giddens senmoderne samfund 17](#_Toc294214668)

[2.5. Uddannelsesinstitutionen i det senmoderne samfund 18](#_Toc294214669)

[2.6. Kritik af Giddens 19](#_Toc294214670)

[3. Iscenesættelse af det autonome individ 21](#_Toc294214671)

[3.1. Kritik af Krejsler og Saugsted 23](#_Toc294214672)

[4. Portfolio i sygeplejerskeuddannelsen 25](#_Toc294214673)

[4.1. Portfolio 26](#_Toc294214677)

[4.1.1. Muligheder 27](#_Toc294214678)

[4.1.2. Udfordringer 27](#_Toc294214679)

[4.2. Inddragelse af Foucault begrundes 29](#_Toc294214680)

[5. Selvteknikker og disciplinering 30](#_Toc294214681)

[5.1. Selvteknikker 30](#_Toc294214682)

[5.2. Udvikling versus disciplinering 31](#_Toc294214683)

[5.2.1. Pastoralmagt i det senmoderne samfund 32](#_Toc294214684)

[5.3. Kritik af Foucault 33](#_Toc294214685)

[6. Opsummering og begrundelse for at inddrage interview 34](#_Toc294214686)

[7. Interview 35](#_Toc294214687)

[7.1. Undersøgelsesdesign 35](#_Toc294214688)

[7.1.1. Metodologiske overvejelser vedrørende det kvalitative interview 36](#_Toc294214689)

[7.2. Udvælgelse af informanter 38](#_Toc294214690)

[7.3. Gennemførelse af interview 38](#_Toc294214691)

[7.4. Bearbejdning af data samt analyse og fortolkning 38](#_Toc294214692)

[7.4.1. Det *hele* individ i fokus 40](#_Toc294214693)

[7.4.2. Refleksion blandt de studerende 43](#_Toc294214694)

[7.4.3. Udvikling vs. disciplinering 46](#_Toc294214695)

[7.5. Sammenfatning af analyse og fortolkning 51](#_Toc294214696)

[7.6. Undersøgelsens gyldighed 52](#_Toc294214697)

[8. Individualiseringen – problem eller gevinst? 54](#_Toc294214698)

[8.1. Udvikling vs. disciplinering 57](#_Toc294214699)

[9. Konklusion 59](#_Toc294214700)

[10. Litteraturliste 61](#_Toc294214701)

[11. Bilagsliste 64](#_Toc294214702)

[11.1. Bilag 1 - Kritisk refleksion ifølge Mezirow 65](#_Toc294214703)

[11.2. Bilag 2 – Interviewguide 67](#_Toc294214704)

[11.3. Bilag 3 – Transskription af interview 69](#_Toc294214705)

[Artikel: 96](#_Toc294214708)

# 1. Indledning

Efter jeg selv har arbejdet med portfolio på et både praktisk og teoretisk plan igennem min kandidatuddannelse, men også i løbet af min professionsbachelor fandt jeg det interessant at beskæftige mig mere indgående med portfolioen som metode og redskab til at skabe udvikling hos den studerende. Jeg kunne læse i diverse studieordninger, at flere og flere uddannelsesinstitutioner vælger at inddrage portfolioen som de studerendes eget personlige planlægnings-, refleksions-, og evalueringsredskab. Under begge mine uddannelser på de to forskellige niveauer kunne jeg se og høre, at mine medstuderende oftest oplevede det samme som jeg selv, at portfolioen var tidskrævende og svær at komme i gang med, og formålet med den var ofte meget løst formuleret. Derfor gik der som oftest lang tid før arbejdet med portfolioen rigtig kom i gang, dette var almindelig kendt blandt vores undervisere, som derfor opfordrede til, at vi hurtigt kom i gang og fik skabt en rutine med portfolioarbejdet. Udover denne opfordring var der ikke meget mere hjælp at hente fra underviserne udover noget undervisning i portfolioen som metode og redskab til evaluering og refleksion. På mit 9.semester beskæftigede jeg mig lidt mere indgående med portfolioen, men igen set i et positivt lys, det var jo sådan den blev introduceret. Jeg fandt nu også selv, at den hjalp mig både i min egen udvikling og i mit praksisforløb, hvor jeg arbejdede teoretisk og praktisk med portfolioen, som vidensdelingsforum og refleksionsredskab blandt nystartede projektledere. Jeg blev dog henover mit 9.semester mere interesseret i at undersøge, hvorfor så mange uddannelsesinstitutioner egentlig indførte portfolio, når nu så mange studerende melder ud, at den er for tidskrævende og diverse undersøgelser jf. Nairn, O´Brian, Traynor, Williams, Chapple, Johnson (2006) og Scholes, Webb, Gray, Endacott, Miller, Jasper, McMullan(2004) fokuserer på, hvordan institutionerne overhovedet får de studerende til at tage den i brug? Er den så så ”fantastisk” en metode og redskab som den i teorien gøres til? Og hvorfor er det lige, der er den store fokus på, at de studerende skal skrive sig til personlig udvikling, det er som om, den personlige udvikling tillægges større værdi end den faglige - og at skriftlighed frem for praksis har større værdi.(Krejsler 2004) Dette mener jeg især er et problem, idet portfolio ofte baseres på tænke-skrivning, som er ekspressiv, kreativ og udforskende skrivning, hvor processen er vigtigst modsat præsentationsskrivning, hvor produktet er vigtigst.

Denne form for skrivning – tænkeskrivning, undervises der for det første ikke i på mange uddannelser og for det andet er det ikke en skrivemetode de studerende særlig ofte er bekendt med på et teoretisk niveau. (Dysthe2001). Dette besværliggør selve formålet med portfolioen, at det helt elementære der kræves for at anvende en portfolio - selve skriftligheden og den vigtighed samt betydning skriftlighed har for en portfolio.
Jeg kender mange sygeplejersker - også nyuddannede, som brokker sig over portfolioen, og jeg fik derfor kontakt til Viborg sygehus, hvor jeg fik lov til at interviewe deres kliniske vejledere og studerende. Jeg foretog et interview med en klinisk vejleder som grundlag for videre inspiration og fokusindsnævring af min opgave samt en ikke optaget samtale med en studerende. Her var konklusionen, at portfolioen var udmærket, når den blev brugt, hvilket desværre ofte ikke skete, og desuden havde den studerende ofte oplevet at både hendes undervisere og kliniske vejledere ude i praksis ikke tog sig tid til at give feed back på det skrevne, hvilket i den grad virkede demotiverende for brugen af portfolioen. Den kliniske vejleder havde desuden en del kritik af portfolioens opbygning, som var rodet og tidsmæssigt krævende at finde rundt i og derudover, at de studerende ofte selv var meget forvirrede mht. selvsamme opbygning, og det havde hun ikke tid til at vejlede i. Igen så jeg, hvor krævende portfolio egentlig er for de implicerede parter. Jeg syntes både at kunne observere og jf. de mange undersøgelser, der dokumenterer at portfolioen er svær at få de studerende i gang med, at portfolioen ofte strander på hele introduktionsplanet, samtidig med at den roses for sine mange fortræffeligheder som metode og redskab i et, til at skabe bevidsthed om udvikling, refleksion og koble teori og praksis. Jeg valgte derfor at gå tilbage og undersøge, hvorfor portfolio er så fremherskende i mange uddannelsesforløb i dagens samfund, og hvad inddragelsen af portfolioen implicerer for de studerende. Jeg vil i nærværende opgave have mit fokus på sygeplejerskeuddannelsen og sygeplejen som profession.

## 1.1. Uddannelse set i et samfundsperspektiv

Velfærdsprofessionerne såsom sygeplejerskerne og tilrettelæggelsen af uddannelserne påvirkes i betydelig grad af det senmoderne samfund, globaliseringen og de neo-liberale diskurser som f.eks. New Public Management (NPM), med især deres fokusering på det enkeltes individs muligheder for at skabe sit eget liv gennem egne og frie valg. Nøglebegreber der regerer indenfor den neo liberale diskurs er fleksibilitet og livslang læring. Individualisering og selvrealisering har derfor fået en utrolig central rolle i uddannelsen af de professionelle. Hvor det førhen var ”nok” med eksamensbeviset til at skaffe de studerende job efter endt uddannelsesforløb, er det nu om stunder de personlige kompetencer såsom kritisk selvrefleksion, omstillingsparathed og lysten til at udvikle sig, der efterspørges af arbejdsgiverne. De studerende forventes at være i stand til at orientere sig og foretage kvalificerede beslutninger i hurtigt forandrende situationer. Et eksamensbevis er ikke nok, de studerende skal skille sig ud på det personlige plan. Ikke nok med at de skiller sig ud, de skal også kunne sætte ord på deres evner, både de faglige, de personlige og de sociale. Det er nemlig individualiseringen og det at være bevidst om især egne styrker, der er en vigtig konkurrenceparameter i forhold til omverdenen, og derfor er det ”jo” nødvendigt at uddannelserne har fokus på individualitet og personlig udvikling. (Kreisler 2004; Dahl 2005)

Udover individualiseringen er viden også en vigtig konkurrenceparameter, og på baggrund af den fremherskende ny liberalistiske tendens i samfundet, bliver professionsuddannelserne og arbejdet mere og mere vidensbaseret og akademiseret. Arbejdet formaliseres og standardiseres på baggrund af viden, så muligheden for dokumentering og kvalificering af arbejdet øges, på bekostning af målgruppernes forskellige forudsætninger og professionernes ofte kropsbårne og tavse viden.(Mathiesen 2005; Kreisler 2004)
Dette ser jeg, stiller krav til professionernes evner til at dokumentere, kvalificere og reflektere over praksis. Det er uddannelsesinstitutionernes opgave at klæde de studerende på til selvstændigt at kunne varetage den specifikke profession ude i samfundet efter endt uddannelse. Og når samfundet efterspørger selvstændige, kritisk refleksive og omstillingsparate individer, må uddannelserne ud fra hvad jeg ser, nødvendigvis også inddrage personlig udvikling på lige fod med den faglige undervisning.
Når diskursen i samfundet er individualisering, vil den nødvendigvis udforme sig anderledes i et statslig organiseret uddannelsessystem, hvor uddannelse har til formål at uddanne de studerende til at udfylde specifikke roller, så velfærdssamfundet kan fungere, end hvis det var et venskab, hvor man selv sætter grænserne for, hvad den enkelte vil og kan bidrage med(Kreisler 2004).

Ifølge Evertsson (2002)kan det ifølge empiriske analyser konkluderes, at staten har en aktiv og fremtrædende rolle i uddannelsesinstitutionernes tilrettelæggelse af uddannelserne, samt at denne ikke er entydigt positiv(Dahl 2005). Ifølge en analyse af Brante (1990)baseret på Foucaults magt- og disciplineringsanalyse ses det, at professionerne medvirker til at reproducere velfærdssamfundets normer og moraler og bidrager til at overholde en slags normalitetsstandard blandt befolkningen(Dahl 2005). Ifølge Foucault er de moderne magtformer, der dominerer samfundet karakteriseret ved deres produktivitet og positivitet, og han benævner dette som styringsmentalitet; ”*Dobbeltstrategi idet den skaber samspil mellem personlighed og institutionelle teknikker – alt bekendes og vejledes om, der eksisterer en privat-offentlig dialetik!”* (Kreisler 2004:13).

Disse teknikker som nævnes i ovenstående citat– selvets teknikker anvendes til at sikre styring via individernes egen selvstyring, men dog en selvstyring, der stadig lever op til de institutionelle målsætninger. Der stilles sjældent spørgsmålstegn fra uddannelsesinstitutionernes side ved, om kombinationen mellem det personlige og private med det faglige og professionelle igennem anvendelsen af disse teknikker, som f.eks. portfolio, kunne have nogle problematiske sider eller skabe nogle uhensigtsmæssige situationer? Faktisk implementerer flere og flere uddannelsesinstitutioner teknikker til at sikre en styring via de studerendes selvstyring og legitimeringen til denne implementering hentes fra den fremherskende individualiseringsdiskurs og idealerne om det frie og autonome menneske med ret til det frie valg. (Mathiesen 2005 & Kreisler 2004) Diskursen henter sin legitimitet fra oplysningstidens ideal om det autonome menneske med en egen fornuft og ret til at vælge. Problemet er blot, at det frie valg ikke er så frit som det lader til, hvilket også Foucault hentyder til i ovenstående citat. Nutidens stater ser sig som modsætninger til det traditionelle magtbegreb, men ifølge Foucault er deres moderne magtformer blot mindre synlige og mere diffuse. På uddannelsesinstitutionerne iscenesættes styringsformerne eller teknikkerne typisk som et personligt og fagligt udviklingsredskab og metode, der sætter individet i centrum og som tager udgangspunkt i individets ønsker og forudsætninger. Takker individet derimod nej til at deltage anses det som ikke-samarbejdsvillig og kan i yderste konsekvens ikke fuldføre sin uddannelse, idet det som oftest er et krav at redskabet anvendes kontinuerligt gennem uddannelsen. (Mathiesen 2005 & Kreisler 2004)

At være flittig og faglig dygtig er ikke længere nok som ovenstående beskriver, man skal også lægge sin sjæl til skue for at kunne blive kvalificeret til at praktisere en profession som sygepleje, men er dette virkelig nødvendigt? At blotlægge sig selv og at relationen mellem studerende og vejleder domineres af en større og større og intimitet? Jeg stiller mig således kritisk overfor nødvendigheden af og brugbarheden i at implementere en portfolio i sygeplejerskeuddannelsen. En portfolio er medvirkende til at iscenesætte læring som et aldrig afsluttet projekt, og personlig og faglig udvikling bliver to sider af samme sag, den komplementer parolen ”*Livslang læring*”(Kreisler 2004). Kan man ikke udvikle sin studiekompetence, skabe kontinuitet i sin uddannelse, fastholde og udvikle sit faglige niveau, blive bevidst om sin egen udvikling og se sammenhænge samt fremme aktivitet og ansvarlighed for sin egen læring uden portfolio eller på en anden måde? Disse netop nævnte elementer er formålet med at anvende portfolioen for de studerende på Viborg sygeplejerskeuddannelse(Kolbæk 2010). Jeg finder det paradoksalt, at man nu om stunder ikke længere kan ”nøjes” med at tage en uddannelse baseret på faglig viden og traditioner. Former disse ikke de studerende godt nok til at varetage sygeplejen i det senmoderne samfund, er det nødvendigt at uddannelse i stigende grad tænkes ind i en ramme af individualisering, intimisering og selvets teknikker? Jeg vil derfor undersøge det paradoks, jeg mener det er, at sygeplejerskeuddannelsen i Viborg inddrager portfolio både som metode og redskab til blandt andet at opnå ansvar for egen læring, men også som metode til at styre de studerende i institutionens og herunder regeringens ønskede retning med begrundelse i den fremherskende individualiseringsdiskurs.

### 1.1.1. Problemformulering

Min problemformulering lyder derfor således:

***Hvordan tænkes sygeplejerskeuddannelsen ind i en ramme af individualisering,
intimisering og selvets teknikker i form af en portfolio, set i lyset af det formål
den har i uddannelsen og uddannelsens rolle i samfundet?***

## 1.2. Opgavens opbygning

For at besvare ovenstående problemformulering vil jeg starte ud med at beskrive sygeplejerskens rolle i samfundet ved hjælp af bekendtgørelsen fra 2008 om Professionsbachelor i Sygepleje og en debatbog redigeret af Danbjørg (2003)omhandlende sygeplejens rolle og vilkår i dagens Danmark. Herefter inddrager jeg en redegørelse af Giddens syn på det senmoderne samfund, hvor jeg især sætter fokus på individet og selvidentitet samt dualismen mellem individ og samfund. Giddens syn på samfundet og individet i det senmoderne samfund anvendes efterfølgende til at analysere for, hvilke kompetencer uddannelsesinstitutionen skal fokusere på, at den enkelte studerende udvikler og uddannelsesinstitutionens egen rolle i samfundet, efterfulgt af min kritik af Giddens. Jeg inddrager derefter et kapitel om iscenesættelsen af det autonome individ, hvor Krejsler og Saugsteds kritiske perspektiv på pædagogikkens individualisering og intimisering inddrages og beskrives. Så følger en redegørelse af portfolioen som redskab og metode, og de muligheder og udfordringer der kan være set ud fra især Lund(2003 og 2008) og Dysthes(2001)syn på portfoliometoden. I forlængelse heraf redegør jeg for Foucaults syn på tidligere tiders selvteknikker og deres anvendelse i det senmoderne samfund og det skred, der skete herefter samt pastoralmagten i det moderne samfund.

Teoriafsnittene danner herefter ramme for min videre undersøgelse, analyse og fortolkning af to kvalitative interview, hvor min viden fra teorierne bruges til at perspektivere min empiri over i en større og bredere forståelse. Hvorefter jeg i min diskussion vil finde frem til en samlet forståelse og fortolkning af min problemstilling set ud fra de resultater, jeg er kommet frem til igennem analysen af min teori og interview, og som derefter vil munde ud i en konklusion.

I løbet af opgaven vil jeg løbende, enten i starten af hvert kapitel eller i slutningen af det have en læsevejledning for kapitlet eller det kommende kapitel, hvor jeg redegør for strukturen og formålet med kapitlet, samt argumenterer for dets relevans i forhold til opgavens problemformulering, for herved at guide læseren gennem opgaven og holde den røde tråd for øje. Dette er valgt i stedet for et samlet metode afsnit.

### 1.2.1. Præcisering

Jeg er bevidst om, at de studerendes egne holdninger til uddannelsen og dens indhold også er anderledes end tidligere generationers, og også påvirker skolens valg af inddragelse af portfolien, men jeg mener at dette aspekt afspejles i nogen grad af samfundets udvikling og beskrivelsen af denne.

Jeg koncentrerer mig om Viborg sygeplejerskeuddannelse, hvor de inddrager portfolio, og det er uddannelsesinstitutionen, jeg har mit fokus på og dennes opgave og udfordringer i henhold til de studerende udvikling i løbet af uddannelsen hen imod at kvalificere sig til at praktisere sygepleje i samfundet efterfølgende.

### 1.2.2. Videnskabsteoretisk perspektiv

Opgaven udarbejdes ud fra et hermeneutisk og socialkonstruktivistisk perspektiv. Idet jeg ser læring som noget, der konstrueres hos den lærende i et samspil med dennes forudsætninger og baggrund og omgivelserne, der igen er underlagt etiske, sociale og økonomiske betingelser. Viden forstås som noget, der bygges op, konstrueres og korrigeres i et fællesskab af lærende, og heri indgår en hel person. Virkeligheden er social og forhandlet med andre og distribueret mellem dem.(Lund 2003) Jeg ser derudover, at ethvert menneske har sin egen horisont, som både er betinget og begrænset af de forudsætninger, som individet er omgivet af og betinget af. Horisonten kan dog udvides igennem netop samspillet og dialogen med fællesskabet og omgivelserne og føre til en ”horisontsammensmeltning”, som Gadamer udlægger den(Kvale & Brinkmann 2009).

Jeg vil undersøge de bagvedliggende strukturer og tendenser i samfundet, samt de begrundelser og erfaringer, der ligger bag uddannelsesinstitutionens beslutning om at anvende portfolio og igennem en fortolkning af disse, komme frem til en forståelse og vurdering af det, at sygeplejeskolen i Viborg inddrager portfolio. Den hermeneutiske tilgang medvirker til at vise den vej, jeg skal arbejde ad, for at opnå forståelse for opgavens problemstilling. I og med at jeg undersøger og stiller spørgsmål til forskellige elementer med relation til problemstillingen og løbende opsamler, søger jeg derved at opnå et samlet billede af problemstillingen. Jeg tager udgangspunkt i den hermeneutiske cirkels princip om, at de enkelte dele kun kan forstås ud fra helheden, og helheden kun kan forstås ud fra delene.
Jeg tager udgangspunkt i Paul Ricoeurs kritiske hermeneutik, som denne udlægges i kapitel 1, 2 og 4 af Peter Kemp i bogen ”*Praktisk Visdom*”(2001), der tager udgangspunkt i Ricoeurs bog ”*Én selv som anden*”, idet Ricoeur ikke mener, at den hermeneutiske fortolkning, som Gadamer udlægger den, er troværdig uden at en kritisk stillingtagen indgår i den. Ricoeur inddrager princippet om exergese: kritisk og lærd udlægning af tekster. Exergese er med til at åbne teksten(det der skal fortolkes) for os, så vi bedre kan forstå den, og det den har at sige til os.(Kemp 2001)

Ricoeur har i sin bog ”*Én selv som en anden*” (original titel: ”*Soi-même comme un autre*” 1990) blandet sig i den etiske debat om den Anden, idet indvendingerne fra andre lyder at for at tale om den anden, skal det først give mening, at tale om sig selv, og dette selv er ifølge tvivlsomt. For det første indvendes det, at mennesket er så afhængigt af verdens strukturer og systemer, at der ikke kan tales om et selv, og for det andet hævdes det, at det ikke giver videnskabelig mening at tale om et selv. Idet man ifølge de videnskabelige normer ikke kan undersøge et selv, som man undersøger en plante, dyr eller en ting og derfor eksisterer der ikke et selv. Til den første indvending svarer Ricoeur, at selvet som grundlægger af verdenen har vist sig ”*illusorisk*” og derfor er det nødvendig at antage et ”*knækket og knægtet selv*”(Kemp 2001:12), men at dette ikke er ensbetydende med at selvet behøver at foragte sig selv. Til den anden indvending påpeger Ricoeur, at selvet ikke kan sammenlignes med en ting eller andre af de elementer, videnskaben har til formål at undersøge. Dette skyldes at vi er bevidste om vores eget livsforløb, og i og med at vi kan forholde os til os selv i ”*erindring, tale og engagement*” (Kemp 2001:12) betyder det, at vi med en erkendelse af livssammenhæng er bevidste om andre menneskers eksistens som mennesker og ikke ting, der bare foreligger. Det er altså forudsætningen og erkendelsen af den Anden, der også er en erkendelse af os selv. For at respektere og nære omsorg for et andet menneske, må jeg først gøre det samme for mig selv. For kun ved at sætte mig i den andens sted, kan jeg ifølge Ricoeur forstå den anden. Dette er også en af årsagerne til bogens titel: ”*Én selv som en anden*”, at vi kun kan forstå os selv, ved at forstå og sætte os selv i den andens sted. Derudover mener Ricouer, at vi for at føle ansvarlighed overfor andre, må have en samvittighed, dvs. en bevidsthed om sig selv som ansvarlig. Vi kan følge eller gå imod vores samvittighed, den fungerer som en stemme indeni mig – som en anden, der stiller os til regnskab for vores liv.(Kemp 2001)

Jeg er for så vidt enig med Ricoeurs begrundelse for at vi kan tale om et selv, men at vi for at kunne nære omsorg for den anden, først må nære omsorg for os selv, er jeg ikke enig med ham i. Jeg mener, at kunne se utallige eksempler, jf. de mange studier i anoreksi og cutting blandt unge piger, der påviser, at mennesket kan nære omsorg og respekt for andre uden at nære selvsamme for sig selv(jeg selv blandt andet). Dog er jeg enig i, at du for at føle respekt, ansvar og omsorg for den anden, også på et tidspunkt må have haft en lignende følelse selv, for ellers formår du ikke at sætte dig i den andens sted. Men disse følelser er ikke nødvendigvis til stede simultant. Det jeg finder interessant ved at inddrage Ricoeur i forhold til denne problemstilling, er Viborg uddannelsesinstitution ved inddragelse af portfolio, ifølge min mening iscenesætter sig selv som selvets samvittighed og påtvinger den studerende et forhold med den anden(uddannelsesinstitutionen) og de heraf etiske følger. Derudover ser jeg Ricour med sin kritiske hermeneutik som supplerende til min kritiske tilgang til problemstillingen.

# 2. Sygeplejerske i det senmoderne samfund

Sygeplejerskeuddannelsen, som hører ind under professionsuddannelserne er karakteriseret ved, at være professionsbaseret, udviklingsbaseret og forskningstilknyttet. Før den blev en selvstændig profession, udgjorde sygeplejerskerne et hjælpekorps for lægerne, der havde brug for nogen til at observere og pleje patienterne efter deres anvisninger. Den sidenhen øgede akademisering af uddannelsen, efter omstruktureringen til en professionsbacheloruddannelse, indebærer, at de studerende må lære at stille sig selv spørgsmål og forholde sig reflekterende og ofte kritisk til deres egen professionsudøvelse, fordi viden i dagens samfund konstant sættes til diskussion og påkræves legitimering, kvalificering og udvikling. Det er i dag blevet en stor del af sygeplejerskens opgave at kunne beskrive, formidle med modtagerens forudsætninger for øje, definere, argumentere for, reflektere over og udvikle sin sygeplejefaglige praksis og dens værdimæssige baggrund, her tænkes for eksempel på de elektroniske patientjournaler og kvalitetsakkreditering af sygeplejen.(Bjeld og Bjerre 2005; Danbjørg 2003; Undervisningsministeriet 2008)

Derudover møder sygeplejerskerne i dag patienter og pårørende, som er mere kvalitetsbevidste og mindre autoritetstro, som ofte har søgt viden om en evt. sygdom, stiller spørgsmål til personalet og klager, hvis de ser det nødvendigt. Også på den teknologiske front har tingene ændret sig. Sygeplejersker skal kunne sætte sig ind i nye teknologiske apparater, danne sig et klinisk overblik af situationen og patienten og samtidig huske på empatien, tilstedeværelse, medmenneskelighed og omsorg på kortere tid end tidligere. Alt dette stiller nye krav til sygeplejerskens faglige/tekniske ekspertise og evner samt til hendes sociale og emotionelle kompetence.(Danbjørg 2003; Knauer 2003)
 Ifølge Knauer (2003) er det for en sygeplejerske i dagens samfund vigtigt, at være i besiddelse af følgende:

* Fleksibilitet: kunne skifte fokus og situationsbestemme sin indsats
* Relationskompetence: skal kunne forstå sig selv for derigennem at kunne leve sig ind i andres behov og værdier (jf. Ricoeurs teori om én selv som en anden(dette er min tilføjelse))
* Kommunikation: være i stand til at kunne situationsbestemme sin kommunikationsform
* Læreevne: have evne til konstant at tilegne sig ny viden og kompetencer

Udover ovenstående finder jeg det også essentielt, ud fra ovennævnte beskrivelse af sygeplejerskens opgaver, at sygeplejersken kan reflektere over sin praksis, for herigennem at kvalificere og udvikle den. Den overordnede samfundsudvikling har stor betydning for udformningen af uddannelsen både i og med, at det er regeringen, der er med til at sætte rammerne for den, og borgerne, som sygeplejersken efterfølgende skal ”servicere”, også er påvirkede af samfundet, akkurat som sygeplejersken selv påvirkes af samfundet.

2.1. Inddragelse af Giddens’ perspektiv begrundes
Der en konstant dialektik mellem samfundet og dets borgere, mellem det lokale og det globale, som jeg finder det vigtigt at inddrage, for på en kvalificeret måde at beskrive og analysere sygeplejerskens rolle i samfundet og begrundelsen for at inddrage en portfolio i uddannelsen. Som jeg også nævnte, mener jeg, at refleksion er en afgørende del af både det af virke som sygeplejerske og studere til sygeplejerske, hvilket den gældende lovgivning om professionsbachelor i sygepleje også kræver, men også for at eksistere som borger i det hele taget i det senmoderne samfund. Jeg har derfor valgt, at inddrage Giddens syn på det senmoderne samfund ud fra den betragtning, at han også ser en grundlæggende dialektikmellem samfund og individ. Desuden kræver det senmoderne samfund ifølge Giddens(1996) en konstant refleksiv tilgang hos individet, for at skabe og opretholde en stabil selvidentitet i en meget ustabil, foranderlig og upålidelig verden. Jeg vil dog pointere, jeg anvender Giddens perspektiv, idet jeg mener det passer ind nærværende opgave, da jeg beskæftiger mig med en problemstilling i det vestlige samfund. Hans syn på samfundet mener jeg ikke passer på ikke-vestlige samfund som f.eks. mange U-lande.

## 2.2. Dualismen mellem samfund og individ

 Ifølge Giddens karakteriseres det moderne samfund som værende usikker, foranderlig og upålidelig, og det er derfor konstant op til det enkelte individ, at definere sit selv. Denne ændring af omverdenens strukturer i forhold til tidligere, ændrer også vilkårene for, hvordan vi definerer og forstår os selv og vores omverden. Giddens bog ”Senmodernitet og selvidentitet” har til formål at ”*at identificere nogle strukturerende karakteristika i modernitetens kerne, som interagerer med selvets refleksivitet*" (Giddens 1996:10). Det senmoderne samfund er først og fremmest et meget dynamisk samfund pga. blandt andet det politiske system og nykapitalismen. Det forandrer sig med en hastighed, dybde og intensitet, som ikke er set før, og som følge heraf har en større og større indvirkning på det enkelte individs tilværelse og herved også selvets udvikling.(Giddens 1996) Af centrale træk ved det moderne samfund og som en forklaring på samfundets intensive dynamik ser Giddens tre hovedtræk: adskillelsen af tid og rum, institutioners løsrivelse fra det lokale også benævnt udlejring af de sociale systemer(han skelner her mellem symbolske tegn f.eks. penge og ekspertsystemer) og tilværelsens refleksive karakter. Her er det især de to sidste områder, jeg vil se nærmere på. Jeg vil især have fokus på det refleksive element, både set som institutionelt forankret, her forstået som ”*den regelmæssige brug af viden om det sociale livs vilkår som et konstituerende element i dette livs organisering og forandring*" (Giddens 1996:32) og som et ontologisk og eksistentielt vilkår for individet. Ifølge Giddens er selvet i dagens samfund blevet et refleksivt og ”ongoing” projekt. Selvet formes af og påvirker derved igen modernitetens institutioner, og disse påvirkninger påstår Giddens er globale i deres konsekvenser og implikationer.

2.3. Individet og selvidentitet
Giddens mener, at individet og dets selvidentitet er blevet påskønnet i en eller anden grad gennem alle tider, men intensiteten er blot større, mere dybdegående og mere refleksivt orienteret i det moderne samfund end tidligere. Selvidentitet er ifølge Giddens, det der gør, at vi kender os selv, og det der adskiller os fra andre - vi er hvad vi gør os selv til. Selvidentiteten er ikke en fast kerne, men snarere noget der skal ses som en konstant processammenhæng, en selvbiografi, der ændres løbende. Giddens ser selvidentiteten som havende en vigtig eksistentiel funktion og i udformning af den indgår både kroppen, sociale relationer og samfundet på makroplan som nævnt ovenfor. Hvor individet førhen havde faste traditioner og rammer at pejle efter, har det moderne samfund i stedet ”frisat” mennesket. Det er i dag op til individet selv, at skabe og opretholde sin selvidentitet gennem reflekterede valg. Når individet i dag tager styring over sit eget liv, sagt på en anden måde – vælger livsstil herunder bl.a. værdier, tøjstil, madvaner mv., giver dette en masse valgmuligheder, disse valg er en fundamental del af hverdagen i det moderne samfund, og indebærer samtidig en risiko. Det moderne menneske må konstant holde sig orienteret om sine valg og baggrunden for disse, hvor også ekspertsystemer konsulteres for svar. Det refleksive selv afspejler her den institutionelle refleksivitet. Denne mangfoldighed og kompleksitet, der omgiver de mange muligheder individet kan vælge imellem, har en række konsekvenser. Giddens er dog bevidst om at individet selvfølgelig ikke kan være bevidst om alle sine muligheder og at alle muligheder ikke nødvendigvis er mulige for alle.(Giddens 1996)

2.3.1. Ontologisk sikkerhed og tillid
Tilliden er med til at skabe en følelse af ontologisk sikkerhed for det enkelte individ. Ved en konstant opretholdelse af sin selvidentitet, forsøger individet at sikre sin ontologiske sikkerhed, som er afgørende for at individet kan føle sig tryg i verdenen. Den ontologiske sikkerhed danner ramme om de eksistentielle spørgsmål og usikkerheder, der måtte være i det enkelte menneskes liv. Derved er den ontologiske sikkerhed i høj grad medvirkende til individets håndtering af kriser og risiko situationer, der måtte være eller opstå gennem livet. (Giddens 1996)

Tillid er afgørende for at samfundet kan fungere. Hvor det førhen var traditioner, forpligtelser og i vis grad magt, er det nu tillid, der har den afgørende stemme. Hvis ikke borgerne har tillid til institutionerne og ekspertsystemerne, går samfundet i stå. Samtidig med at tillid er en afgørende faktor for at få samfundet til at køre, så er også tvivl blevet et gennemgående træk i dagens samfund. Al viden er åbent for revision og evt. falsifikation. Tvivlen er blevet institutionaliseret i og med, at selv eksperterne indbyrdes er uenige. Eksperternes viden er i dag i princippet tilgængelig for alle, der har tid, lyst og overskud til at erhverve sig den. Idet det er de færreste, der har dette, er tillid som sagt afgørende for, at individet henvender sig til eksperterne og tager imod deres viden. Eksperternes viden er i dag i høj grad refleksivt orienteret, rettet mod forbedring og konstant effektivitet.(Giddens 1996)

2.4. Sygeplejersken i Giddens senmoderne samfund
Hvordan passer sygeplejersken ind i det samfund Giddens ser? Set med hans øjne indgår sygeplejerskerne som del af ekspertsystemerne, samtidig med at de jo også er borgere som alle andre. Ekspertsystemerne sætter tid og rum i parentes ved anvendelse af teknisk viden, der har gyldighed uafhængig af de praktikere og klienter som gør brug af den, f.eks. medicin, mad og bygninger vi bor i - eksperterne kan f.eks. være læger, terapeuter og ingeniører. Ekspertsystemerne (teknologiske og intime(her hører sygeplejerskerne under)) afhænger af borgernes tillid til dem og den viden, de formidler og gør brug af. Tillid er særlig relateret til fraværet af tid og rum og uvidenhed. Sygeplejerskens patienter er nødsaget til at stole på, at hun arbejder på en dokumenteret og kvalificeret måde, men de er samtidig vidende om, at al viden er til konstant revision og dermed måske ikke gældende i morgen. Jeg ser derfor at modernitetens refleksivitet er dermed med til at underminere den sikre viden og derved med til at opretholde en konstant usikkerhed i forhold til ekspertsystemerne, hvorfor tillid er så afgørende for eksperternes status som eksperter.

Der stilles dermed store krav til eksperterne, krav som de bl.a. skal lære at opfylde i løbet af uddannelsestiden. Som før nævnt skal sygeplejersken være i stand til efter endt uddannelse, at kunne danne sig et hurtigt overblik både baseret på teknologiske apparater og sygeplejefaglig viden og uden at glemme sin medmenneskelighed og empati. Dette stiller krav til hendes evne til at reflektere over, hvad situationen fortæller hende, hvad bør hun gøre osv. Og efterfølgende skal hun kunne dokumentere, kvalificere og evaluere sin behandling af patienten samt evt. på baggrund heraf udvikle sig. Denne refleksive regulerede organisering er ifølge Giddens også et kendetegn ved det senmoderne samfund, den er hovedmotoren bag de moderne institutioners dynamik. Som han også udtrykker det: ”*Fremtiden organiseres refleksivt i nutiden på baggrund af den kroniske strøm af viden, som gennemtrænger miljøer hvorom denne viden er udviklet*.” (Giddens 1996:42)

I og med at sygeplejersken påkræves at reflektere og evaluere over sin praksis, indikeres samtidig en anerkendelse af de risici, der er ved at al viden er under konstant revision, og at en given behandling ikke er den optimale, som sygeplejersken så må stå til ansvar for. Det indikerer også, at sygeplejersken nu om stunder står overfor så mange valg og valgmuligheder, og det har konsekvenser, som hun ikke altid kan være vidende om, hvorfor det anses for bedst at valgene dokumenteres og derved forhåbentlig kan kvalificeres. Som en del af ekspertsystemerne, er det vigtigt for sygeplejerskerne og deres arbejdsgivere, at den viden, de handler på og videregiver, er sand, så tilliden til dem opretholdes. For med refleksiviteten og tvivlen som grundvilkår vil jeg mene at eksperterne også mistet en del af den status de havde. Hvor en titel og et fag førhen indgød status og autoritet, skal de i stedet gøre sig fortjent til dette.

2.5. Uddannelsesinstitutionen i det senmoderne samfund
Men før sygeplejerskerne kan komme ud og agere eksperter indenfor deres felt, skal de gennemføre uddannelsen som professionsbachelor i sygepleje. Under dette forløb er de individer i det senmoderne samfund, der skal begå sig indenfor rammerne af en moderne institution, som igen eksisterer under rammerne af det senmoderne samfund og de karakteristika Giddens har defineret, hvor det især er dialektikken mellem det globale og lokale samt tilværelsens refleksive karakter, jeg vil lægge vægt på. Institutionerne ifølge Giddens er også kendetegnet ved at have en selvrefleksiv tilgang til sig selv, hvilket jeg mener, udmønter sig i praksis via kontinuerlige evalueringer af de enkelte dele i uddannelsen og akkreditering samt kvalitetssikring af hele uddannelsen med jævne mellemrum.
Institutionen har til formål at tilrettelægge en uddannelse ud fra de forskrifter de får fra regeringens side, og de forhold som sygeplejerskerne skal være i stand til at agere under efterfølgende. Og når samfundet efterspørger omstillingsparate og refleksive *individer*, der konstant er i stand til at evaluere sine handlinger mv. ud fra relevante parametre for at kunne agere i de omskiftelige situationer, må uddannelserne tilrettelægges ud fra dette. Det resulterer i, at fokus ofte lægges på individet og hendes læring og udvikling. Fokus tilrettelægges også sådan ud fra et fremherskende ideal om det livslange lærende individ, der har ansvar for egen læring, hvilket også er det syn, der anlægges fra statens side med reference til Bolognaaftalen(Bourke 2005).

For at iscenesætte den livslange læring som en demokratisk proces er strategien lagt på diffuse og personificerede styringsformer, såsom selvteknikker, herunder portfolioen – dette uddybes nærmere i kapitel 4. Ikke nok med at uddannelsesinstitutionen skal have fokus på individet og dennes udvikling, så skal de også have øje for deres professions udvikling og muligheder i samfundet. Hvor sygeplejersker førhen udgjorde et hjælpekorps for lægerne, og sidenhen blev en selvstændig profession, er det af afgørende betydning at beholde denne status som profession, og de privilegier dette giver. For at være en profession i det senmoderne samfund, kræver det viden, evidens og dokumentation om udvikling og fortsat eksistensberettigelse, og dette nås gennem refleksion og yderligere akademisering af professionsuddannelsen, som blandt andet skete gennem omstruktureringen til professionsbacheloruddannelse. Det er tydeligt, at det er de vidensmæssige dominansformer fra dengang sygeplejerskerne var underlagt lægerne, der dominerer i samfundet i dag. Og på grund af samfundets omskiftelighed, refleksion som en nærmest basal eksistensregel for at kunne navigere og dialektikken mellem det globale og lokale kræver det, at uddannelsesinstitutionen konstant udvikler sig og forholder sig kritisk refleksiv i forhold til omverdenens krav og ændringer. Herunder de studerende de tager ind og uddanner i deres billede, især da det netop er de studerende, de skal ”bruge” til at udvikle og sikre professionen eksistensberettigelse i samfundet.(Kvale 2004; Mathiesen 2005; Bjeld og Bjerre 2005; Giddens 1996 og Danbjørg 2003)

Ifølge Giddens’ perspektiv på det senmoderne samfund, ser jeg det som umuligt ikke at forholde sig refleksivt til sine omgivelser for at være i stand til at navigere. Det betyder, at de sygeplejestuderende, der starter på uddannelsen og under forløbet, må forventes allerede at kunne reflektere. Men ifølge de mange studier, der baserer sig på at få de studerende til at lære at reflektere, vil jeg mene, at refleksion måske nok er et grundvilkår i det senmoderne samfund, men det sker ikke altid bevidst, men i stedet på et mere følelsesmæssigt plan. Det jeg tænker, de studerende skal lære i via portfolioen og i uddannelsen er netop den kritiske refleksion sådan som Mezirow ser den(for beskrivelsen af denne se bilag 1), idet det er den, jeg ser som værende essentiel i forhold til sygeplejerskens praksis og udviklingen af professionen jf. kapitel 2.

2.6. Kritik af Giddens
Det der karakteriserer Giddens analyse af det senmoderne samfund i ”*Modernitet og selvidentitet*”er, at Giddens i stedet for at anvende empirisk data for sine argumenter for dialetikken mellem karakteristikaerne i moderniteten og selvets refleksivitet, egentlig blot kommer med en lang række af ræsonnementer, som det er op til læseren selv at vurdere validiteten/reabiliteten af. Han inddrager således, hvad han selv ser som eksempel på gennemgående tendenser i samfundet såsom en selvhjælpsbog og avisartikler mv. Dette kan ses som en kritik, men jeg mener nu også, at han ved at inddrage de tendenser, der gør sig gældende på både lokal og globalt plan illustrerer, at det netop er sådan samfundet er. Karakteristikaene er slået igennem og ses i for eksempel oplaget af selvhjælpsbøger, og psykologprogrammer mv.. Derved påpeger og dokumenterer han den gennemgående individualiserede diskurs i samfundet og behovet og nødvendigheden af selvrefleksion.

Omkring hans syn på udviklingen af selvet, er jeg dog uenig, idet han beskriver det som en bevidst udvikling, men en fundamental del af selvet foregår, mener jeg, også på det ubevidste og emotionelle plan jf. Illeris’ syn på individet. Udover den sproglige og bevidste del af identitetsarbejdet, mener jeg også, at vi udvikler og præger vores selvidentitet gennem det, vi oplever, det ubevidste og tavse. Der er således også en mere følelsesmæssig side involveret i udformningen af vores selvidentitet. Giddens mener f.eks. at vi ligefrem tvinges til at vælge livsstil for at signalere og vise vores identitet, hvilket jeg i for sig er enig med ham i, dog ikke den tvangsmæssige del og at disse valg ikke altid sker bevidst. Jeg mener, at mange af de livsstilsvalg vi foretager sker baseret på det emotionelle og ubevidste plan. Denne side ser jeg især som relevant i forhold til anvendelse af portfolio. Da motivation også baserer sig på et følelsesmæssigt aspekt og ikke kun bevidstheden om ansvar for egen læring, ser jeg det derfor som noget, uddannelsesinstitutionen ikke kan undgå at forholde sig til ved inddragelse af portfolio.

Endnu et ideal som florerer i uddannelsessammenhænge, er idealet om det autonome individ. Det er endnu et forhold som uddannelsesinstitutionen skal forholde sig til, men som det også efterlever i og med at de studerendes forventes og tildeles ansvar for egen læring. En læring, der dog på forhånd er bestemt af uddannelsesinstitutionen og som hjælpes på vej af f.eks. portfoliometoden. Jeg finder det derfor relevant at inddrage et afsnit omkring dette emne, idet dette ideal som oftest anses for værende kun til de studerendes eget bedste og iscenesættes som værende demokratisk. Dette mener jeg altid bør fordre til ekstra omtanke, da der altid er to sider af en sag, hvilket jeg vil se nærmere på i nedenstående afsnit.

# 3. Iscenesættelse af det autonome individ

I det følgende afsnit vil jeg inddrage og redegøre for Krejsler og Saugsteds kritiske forhold til forestillingen om det autonome individ og de konsekvenser, de ser ved inddragelsen af intime og bekendelsesagtige relationer i læringssituationer og uddannelsesinstitutioner som indførelsen af f.eks. portfolio medfører, idet vejledning og feedback oftest er en del af metoden.

I bogen ”*Pædagogikken og kampen om individet*”(2004), giver blandt andet John Krejsler og Tone Saugsted et kritisk indblik i hvad bagsiden af medaljen ved ofte anvendte metoder i uddannelsessystemet kan være. John Krejsler beskæftiger sig f.eks. med logbogen(en variant af portfoliometoden) og Tone Saugsted kommenterer på nutidens vejledningssituationer.
Som også nævnt i indledningen er det ikke længere nok blot at besidde gode faglige færdigheder, de personlige kompetencer og integrationen af disse i arbejdet spiller pt. også en afgørende rolle. Krejsler er inde på at det øgede fokus på individualisering og intimisering ikke nødvendigvis resulterer i den autonomi, der er det oprindelige ønske. Logbogen er en af de metoder Krejsler diskuterer som et eksempel på et instrument i vores individualiserede og intimitetssamfund. Han ser den som et redskab, der på en måde erstatter eksamen, og hvor grænsen mellem der faglige og det personlige udviskes. Dette uddybes yderligere i kapitlet om Portfolio.

Det autonome menneske betegner det vestlige samfunds forestilling om det selvstyrende og frie individ, der kan tænke og tale uafhængig af religiøse eller politiske bindinger. Idealet stammer fra oplysningstidens opgør med enevælde og religion og anvendes nu om stunder bl.a. til at legitimisere anvendelse af individualiserede metoder, der skal føre til frihed og frigørelse og hermed skabe det autonome individ. Det, der ofte kan være svært for uddannelsesinstitutionerne, er at forene idealet om den enkelte studerendes autonomi baseret på en ligeværdig og demokratisk omgangsform og undervisning, samtidig med at underviseren som repræsentant for uddannelsesinstitutionen skal skabe effektivitet og få ”lært” de studerende det, der er formålet.(Krejsler 2004)Der skabes på den måde et spil omkring dominans og autonomi og ifølge Krejsler ligger manipulation lige om hjørnet i dette spil. Især da det at dømme ud fra undervisningsmetoderne, ser ud til at være den studerendes autonomi, der er den vigtigste instans, som pædagogikken, skal legitimiseres omkring. Det er her Krejsler og Saugsted har deres kritik:

”*Ellers risikerer vi, at individualiseringens indtog i uddannelsessystemet først og fremmest udarter til avanceret styringsteknologi. For de individualiserende selvets teknikker gør det i høj grad muligt for professionelle, (…)at udvikle procedurer, ritualer og omgangsformer til styring af potentielt genstridige klienter. Disse teknikker er således svære at holde på afstand, da de jo typisk iscenesættes som en interaktion, der er velvillig over for og vil involvere eleven ved at tage udgangspunkt i dennes individuelle behov, ønsker og interesser. (…)Vi ser altså en stigende udbredelse af juridisk-lignende strategier i uddannelsespraksis.*” (Krejsler 2004:22)

Det er brugen af disse teknikker som Krejsler mener legitimeres ved hjælp af forestillingen om det autonome individ og at de studerende for at tage en uddannelse, er nødsaget til at deltage i læringsrelationer, der fordrer bekendelse, selvbeherskelse og konstant selvevaluering – en konstant involvering af ***hele*** ens person. Den fremherskende forestilling om autonomi ses som en forudsætning for at de studerende, og individet generelt kan navigere i samfundets mangfoldighed og kompleksitet. Dette bør dog ikke kun ses som en ulempe, hvilket jeg uddyber nærmere i dette afsnits afslutning.

Ifølge Krejslers perspektiv kan en sygeplejerske ikke ”finde” sin professionelle identitet i færdig version ved at gennemføre uddannelsen og herunder ”indoptage” den som Krejsler kalder det(Krejsler 2004). Hun er nødt til at indgå i en proces indeholdende forskellige teknikker, viden, værdier mv. iværksat af uddannelsesinstitutionen, hvor hun med hele sin personlighed indgår i et samspil med disse. Og for at underviserne og de kliniske vejledere kan formidle og styre denne proces med alle dens metoder og redskaber, kræver det, at de selv er overbevist om denne individualiseringsdiskurs med fokus på det autonome individ, idet overbeviste mennesker ifølge Krejsler, er bedre til at formidle videre.

Det dilemma som Saugsted ser på:

”*Resultatet af en vejledningspædagogik, som styres af intimitetssamfundets (begreb fra Sennett – min egen tilføjelse)normer og idealer, bliver hermed en læreproces, hvor formen bliver vigtigere end indholdet, hvor processen bliver vigtigere end produktet, og hvor den personlige udvikling bliver vigtigere end den faglige udvikling. Samtidig kan vejledningens skjulte magtforhold føre til udvikling af uselvstændige ”lærerafhængige” elever snarere end selvstændige elver, som har ejerskab over deres læreproces.*” (Saugsted 2004:104)

Saugsted ser på den vejledning, der følger med de mange ”nye” pædagogiske tiltag som f.eks. portfolioen, hvor vejlederen både vejleder den studerende og efterfølgende bedømmer ved eksamen. Saugsted kritiserer det forhold, at vejledningsrummet er fri for regler og normer, hvilket skaber en utryghed for både den studerende og vejlederen, idet de selv skal sætte grænserne, men hvor skal de retmæssigt sættes? For med den deltagercentrede undervisning og pædagogik, hvor den studerende selv vælger tema, problemstilling og metode, så er der behov for en meget individuel og personlig vejledning. De manglende rammer både fagligt og personligt, kan ifølge Saugsted resultere i en narcissistisk tilgang hos de studerende, hvor de i stedet for en faglig målestok, tager udgangspunkt i deres personlige fremstilling og formåen overfor vejlederen – hvordan tager jeg mig ud, er jeg god nok osv.? De studerende prøver hele tiden at afveje vejlederens mening, før de kan danne sig deres egen og bliver derved afhængige af andres mening og bekræftelse.(Saugsted 2004)

Den deltagercentrede undervisning som køres på uddannelsen, frem for den fagcentrerede, hvor de studerende nærmest selv vælger det faglige fokus indenfor et overordnet fag, og har ansvar for egen læring indebærer at underviseren fra at være en kulturbærer og faglig repræsentant må bevæge sig over i en rolle mere præget af kammeratskab, guide og i nogle tilfælde terapeut. Vejlederens rolle er flyttet fra underviser til vejleder og fra faglig underviser til konsulent, hvilket igen medfører behov for ændrede kontrolformer, hvor f.eks. portfolioen kommer ind i billedet. Saugsted kritiserer denne udvikling, fordi den ifølge hende fører til at de studerende iscenesætter sig selv og egne erfaringer som centrum for deres læring. Det faglige bliver nedprioriteret i læreprocessen og det vigtigste bliver, *at* man lærer, selve processen og at lysten er der. Læring iscenesættes som et livslangt selvrealiseringsprojekt og det er lysten, der driver processen. Dette afspejler den status viden har i det senmoderne samfund, at den altid er til forhandling, og vejlederen mister derved noget status i forhold til sin faglige autoritet.(Saugsted 2004 & Kvale 2004) Dette mener jeg især skyldes, at viden ikke mere jf. portfoliobrugen kun er faglig relateret, men også vedrører viden omkring personlig indsigt og udvikling.
Også set fra vejlederens synspunkt kritiserer Saugsted denne udvikling med en vejledningspædagogik præget af et samfund, hvor intimiteten har invaderet det offentlige rum. Vejlederen stilles også i en usikker situation og Saugsted er ud fra samtaler med andre vejledere og sin egen erfaring som vejleder og som at være den vejledte, blevet bevidst om, hvilke konsekvenser iscenesættelsen af vejledningen som deltagercentreret og med den studerende i fokus har for både vejleder og studerende, som ovenstående beskriver.(Saugsted 2004)

3.1. Kritik af Krejsler og Saugsted
Det er blandt andet denne problematik, at studerende ikke kan undgå at involvere *hele* deres person i uddannelsessammenhænge, jeg tager op i nærværende opgave, men hvor Krejsler og Saugsted ser på det med meget kritiske øjne, mener jeg, igennem min hermeneutiske tilgang til opgaven, at det også er vigtigt, at se på, hvordan vi netop igennem den konstante involvering af hele ens person, kan vinde noget, også i og med at jeg ud fra Krejsler og Saugsteds perspektiv, er en del af dette spil og dermed i arbejdet med denne opgave inddrager hele *min* person. I et samfund hvor professionelle og personlige egenskaber og tilgange flyder sammen ifølge Saugsted og Krejsler, hvilket jeg er enig i, og hvor den personlige vinkling er i fokus, er det endnu mere påkrævet at tage højde for sine forforståelser. Og det understreger relevansen af den hermeneutiske tilgang i opgave sammenhænge.

Når de studerende og jeg selv inklusiv skal tage stilling til, hvordan det personlige engagement, forforståelser og personlige holdninger spiller ind i forhold til vores læring og i mit eget tilfælde tilblivelsen af denne opgave, er det vigtigt, at være bevidst om hvornår dette sker og være opmærksom. I forhold til nærværende opgave, mener jeg, at dette er ekstra relevant, idet jeg personligt og praktisk kan relatere til opgavens omdrejningspunkt – portfolio. Derfor er det ekstra relevant, at jeg taget min hermeneutiske tilgang i betragtning, erkender min personlige involvering i projektet, og derved også bidrager med viden til opgavens problemstilling.

# 4. Portfolio i sygeplejerskeuddannelsen

I det følgende afsnit vil jeg kort beskrive og kommentere på de formål Viborg sygeplejerskeuddannelse har opstillet for de studerendes brug af portfolioen. Formålene er hentet fra den pixibog(benævnelse fra uddannelsens side), som de studerende får udleveret ved introduktionen til portfolioen. Efter beskrivelsen af disse formål vil jeg redegøre for, hvad formålet med en portfolio som oftest er på uddannelsesinstitutioner, samt hvordan den tænkes at ”virke” i praksis og de muligheder og udfordringer dette kan give set ud fra et hermeneutisk og kulturalistisk perspektiv med udgangspunkt i Birthe Lunds(2003) Bruner inspirerede gennemgang af portfolioen. I et sådant perspektiv tænkes hele den studerendes/lærendes kulturelle og sociale baggrund at have væsentlig betydning for den studerendes læringsforudsætninger. Til slut vil jeg inddrage og redegøre for Foucaults syn på selvteknikker, hvorunder portfolio blandt andet medregnes.

*Portfolio*

*”Det overordnede formål er at fremme og synliggøre den studerendes overblik, refleksion, læring, læringsaktiviteter og læreprocesser, hvorved den studerendes måde at tage ansvar for læring og læresprocesser også synliggøres”*- Sygeplejerskeudd.2010

På sygeplejerskeuddannelsen i Viborg har portfolioen, foruden det overordnede formål(indsat som citat) følgende formål(Kolbæk 2010):

* At udvikle og styrke den personlige studiekompetence i klinisk undervisning
* At fremme egen aktivitet og ansvarlighed i forhold til klinisk undervisning
* At fastholde oplevelser, undren og refleksion som udgangspunkt for vejledning og samarbejde
* At synliggøre og fremme bevidstgørelse om dit aktuelle faglige niveau
* At skabe kontinuitet i uddannelsesforløbet som helhed, herunder styrke sammenhæng mellem teori og praksis
* At styrke grundlaget for vejledning og samarbejde i klinisk undervisning

Ovenstående formål illustrerer, hvordan fokus er lagt på den enkelte studerende og dennes læring og kompetenceudvikling og *ikke fællesskabets*, et fokus jeg mener, kan hæmme de studerendes læring, idet jeg er af den overbevisning, at meget læring sker i fællesskabet i overensstemmelse med den socialkonstruktivistiske opfattelse, i interaktionen med omgivelserne og netop derfor bør fokus også være bedre fordelt mellem individuelle og kollektive formål. Som ovenstående formål er formuleret pålægges de studerende størstedelen af ansvaret for egen læring. Det er som sådan også korrekt, at det kun er den enkelte studerende selv, der kan lære at reflektere og være omstillingsparat, det kan andre ikke gøre for hende – men jeg mener ikke, den enkelte studerende kan påtage sig ansvar for alt, som vedrører læringsrummet omkring portfolioen, såsom den kliniske vejleders tilgang og ageren, de tekniske udfordringer omkring f.eks. portfolioen mv. En portfolio som redskab og metode til læring kræver støtte. Det er nødvendigt med både mellemmenneskelig støtte f.eks. emotionel og vurderende og organisatorisk støtte; f.eks. teknisk og informativ støtte, for at portfolioen indarbejdes i uddannelsens rutiner og praksisser. Desuden er vigtigt, at der er tid og rum til at arbejde med den.(Harck 2010) Det er som sagt i samspillet, at læringen sker, og er dette samspil ikke optimalt, så kan den studerende heller ikke forventes at nå de opstillede formål.

4.1. Portfolio
En portfolio er i sig selv blot en tom beholder, det er hvad der puttes i den og begrundelserne herfor, der kan gøre portfolioen til en metode. Begrundelserne samt formålet for inddragelse af portfolioen er med til at kategorisere hvilken slags portfolio, der er tale om. Når portfolioen inddrages, sættes der i stedet for formidling fokus på den studerendes egen aktivitet og videnskonstruktion.(Lund 2008 og Lund 2003)
 Jeg vil her anvende begrebet *lærings*portfolio, idet det overordnede formål (se citat indsat på forrige side) med den arbejdsportfolio, som Viborg Sygeplejerskeuddannelse har, netop er at have fokus på og understøtte læring og ansvar herfor og især skal anvendes som arbejds-, dokumentations- og læringsredskab. Som læringsportfolio baserer metoden sig især på refleksion. At man via refleksion skaber en metakognition, der ifølge Lund (2003)fører til såkaldt dyb læring. Portfolioen skal desuden anvendes som redskab til at strukturere, fastholde og udvikle viden og erfaring. En portfolio kan ses som det ”nav”, hvorpå de sygeplejestuderende ” *kan organisere, konkretisere og påvirke sin personlige vidensudvikling og i bredere perspektiv sit liv. Arbejdet med portfolioen gør eleven mere motiveret til at lære og søge viden gennem oplevelsen af at han/hun har nøglerne til læreprocessen inden for rækkevidde*” (Ellmin 1999:19-20). Citatet fra Ellmin pointerer, at ved inddragelse af portfoliometoden og for at de studerende får noget ud af det, kræver det, at de virkelig engagerer sig i læringsprocesserne, at de er bevidste om, at det er for deres egen skyld, de nu er aktørerne i deres egen læring – som dog underforstået altid sker i relationen med omgivelserne. På sigt kan de så opnå den oplevelse Ellmin omtaler. Dette kræver selvfølgelig, at de studerende føler et ejerskab overfor portfolioen og er motiverede for at bruge den, og at Viborg sygeplejerskeuddannelse som institution er i stand til at skabe disse følelser hos de studerende. Denne udfordring vil jeg dog ikke komme nærmere ind på, men jeg er klar over, at det er en faktor, der har afgørende betydning for om en portfolio, vil blive anvendt og dermed om de ovenstående formål overhovedet opnås, hvilket samtidig ofte er hele humlen ved inddragelse af en portfolio – at få de studerende i gang med at bruge den!

Portfolioen kan bestå af både nedskrevne tanker og beskrivelser af forskellige situationer, indtryk etc. Desuden kan der inddrages dokumenter såsom ugeplaner og anonymiserede patientobservationer, der anses for relevante for portfolioens, på forhånd fastlagte formål og kriterier for inddragelse af materiale. Billeder og lyd er også mulige at inddrage i sin portfolio, hvorved portfoliometoden på denne måde tilgodeser flere forskellige læringsstile og formidlingsmåder. (Ellmin 2001) Her risikerer portfolioen dog også at komme til kort, for dens indhold afhænger af at fænomenet kan beskrives, samt at de studerende har kompetencer til at beskrive fænomenet. (Lund 2003)
En læringsportfolio er en ramme om dokumentation af læreprocesser og læringsudbytte samt et redskab til at fremme læreprocesser og øge læringsudbyttet. Ideelt set synliggør portfolio, set i et konstruktivistisk læringsperspektiv, brugerens vidensopbygning og den metakognitive proces, der ideelt set fører til en forbedret praksis. I og med at de studerende med en portfolio kan fastholde deres tanker, har de også mulighed for videreudvikle disse, og derved opnå et højere abstraktionsniveau(Dysthe 2001).

4.1.1. Muligheder
Ud fra ovenstående giver en læringsportfolio mulighed for at dokumentere og kvalificere viden, heriblandt også tavs viden, at dele viden og udvikle praksis til gavn for de studerendes læreproces, men som jeg ser det også sygeplejen som profession og herved også samfundet. I og med at de studerende får dokumenteret deres viden, og får mulighed for at gå tilbage til deres læringsportfolio og derved skabe større bevidsthed over deres praksis og refleksion over deres måde at tilgå praksis på, kan de på en mere kvalificeret og dokumenteret måde vurdere og forbedre deres praksis. En læringsportfolio tydeliggør styrker, svagheder og udviklingsområder, samt synliggør fremskridt. Dertil skaber den overblik og systematik i planlægning og indsats, dog betinget af at læringsportfolioen fra starten har en klar opbygning og formulerede formål. (Lund 2008 & Ellmin 2001)

### 4.1.2. Udfordringer

Det er vigtigt, at være opmærksom på, at ikke alle faktorer, der spiller ind på læreprocessen kan kontrolleres ved at indføre en portfolio og dermed kan den studerende ikke alene pålægges et ansvar for egen læring. Når jeg vælger, at se portfolio i et kulturalistisk perspektiv, er det desuden vigtigt, at være opmærksom på, at for at de studerende er i stand til at opfange og beskrive og forstå de situationer, de kommer ud i under uddannelsen, er det afgørende, at de har adgang til og indføres i sygeplejekulturen vha. ældre og mere erfarne kulturbærere, idet ”at forstå” i dette perspektiv er en betingelse for at kunne handle. Derudover er der ifølge Lund (2008) fare for, når læringens tyngdepunkt ligger i individets selvidentitet og selvrefleksion, at der skabes et læringsmiljø med stærk fokus på den enkelte og dennes kompetenceudvikling, hvilket jeg mener, kan vanskeliggøre den studerendes fulde adgang til og forståelse for det kulturelle fællesskab. Når man som jeg mener, at læring konstrueres i et både dialogisk og handlingsmæssigt samspil mellem individet og omgivelserne, virker dette fokus ikke hensigtsmæssigt, også set ud fra at sygeplejerskestuderende som oftest lærer i samarbejdet med mere erfarne sygeplejersker og derfor mener jeg, set ud fra et socialkonstruktivistisk og kulturalistisk perspektiv, at fokus især bør ligge mere på læringsmiljøet.

Når man skriver, så projicerer man sig selv. Man opsætter ifølge Foucault en skrivelse med en modtager for øje - et face to face møde. Således at når den studerende skriver med sin vejleder som modtager for øje, så skriver hun ud fra, hvordan *hun* opfatter vejlederen, og hvordan hun ønsker at vise sig selv, og dette kan farve, hvad den studerende reelt ved eller ikke ved, hvilket er en faktor vejlederen i sin læsning og kommentering bør have med i sine overvejelser.(Foucault u.å)

Ved at de i Viborg indfører en portfolio, kan det implicit opfattes som om skolen opfatter de studerende som ressourcestærke og aktivt skabende individer. Her er det dog igen vigtigt, at være opmærksom på, at ikke alle studerende har de for portfolio krævede kompetencer, såsom selvdisciplinen, de tekniske forudsætninger og viden om skrivning som grundlag for refleksion mv. (Lund 2008)

Groft sagt kan portfolio ses som en teknik, hvor selvransagelse, bekendelsesprocedurer, disciplinering og eksamination går hånd i hånd, så uddannelsesinstitutionen kan sikre, at der læres, hvad der skal i og med at eleven er blevet sin egen didaktiker. Dette kommer sig også ofte af, at der omkring portfolio ofte hersker en ret uklar gråzone, hvor det er utydeligt hvor grænsen mellem elevrollen og individet går. Intimiteten invaderer det offentlige rum mellem elev og underviser og vejleder.(Kreisler 2004 og Saugsted 2004)
Og fraværet af klare faglige retningslinier for vejledningsrummet kan let få de studerende til at ty til narcisistiske målinger af sig selv, såsom ”Er jeg god nok” eller ”hvilket indtryk mon jeg gør” og tage faglig kritik personligt.(Saugsted 2004)
Jeg ser at det essentielle når en portfolio inddrages i uddannelsesregi, er at der reflekteres over det skrevne, at det analyseres og sættes i nye sammenhænge, for bare at skrive løs, uden egentlig bevidst tænkning eller feedback efterfølgende, så udgør portfolioen blot en dagbog eller slags scrapbog, og det er her den virkelige udfordring for både de studerende, såvel som uddannelsesinstitutionen ligger.

## 4.2. Inddragelse af Foucault begrundes

Birthe Lund(2008) hævder, at set i et kritisk perspektiv, kan portfolio med reference til Foucault(1997) fremstå som en selvteknik, en teknik beregnet til at beskæftige sig med sig selv, der gør det muligt at påvirke sin egen krop, tanker og væremåde og hermed opnå et særligt æstetisk liv præget af renhed, visdom og lykke. Hun mener, at portfolio set som en selvteknologi ikke kan karakteriseres i et så snævert kognitivt og individuelt udviklingsperspektiv. Jeg har netop et kritisk blik på portfolio, men mener dog trods dette, at portfolio ellers også ville kunne karakteriseres som værende en selvteknik, hvilket jeg vil argumentere for i nedenstående afsnit. Ellmin karakteriserer desuden portfolioen i citatet ovenfor beskrevet, som en metode til at ændre den studerende selv, hvilket jeg vil karakterisere som en selvteknik. Jeg vil her beskrive Foucault og hans syn på selvteknikker og pastoralmagten, samt argumentere for at portfolio bør ses som værende en selvteknik, hvilket netop medfører en meget individuel læringsramme for de sygeplejestuderende. Derudover udfordrer Foucault det fremherskende billede af uddannelse som frigørende, sådan som bl.a. Freire forstår det. Som Foucault her siger: ””*a docile body that may be subjected, used, transformed and improved” in the name of efficiency and normalisation (Foucault, Discipline and Punish, 1991, p.1980) seem not only to rule out the notion of a rationally autonomous self, but to render the word ”education” itself illusionary if not meaningless*.” (Wain 1996:354). Så er det værd at genoverveje, hvordan uddannelse iscenesættes i det senmoderne samfund og derfor vælger jeg at inddrage Foucaults perspektiv herpå.

# 5. Selvteknikker og disciplinering

Den grundlæggende tanke i Foucaults forfatterskab er at intet er universelt eller sandt. Målet med hans arbejde var at finde en bevidstgørelse og refleksion over, hvordan vi forstår os selv. Hermed mente han den måde vi omtaler ting, os selv og vores væren i verden på, vores historie og hvordan vi kategoriserer rigtigt og forkert. Han mente, at vores udvikling er historisk bestemt. Vi og vores idealer formes og udvikles af de diskurser, der præger det samfund vi vokser op i. Foucault analyserede derfor grænseområder, såsom seksualitet og overvågning – begreber, der er resultater af en række tilfældigheder og magtforhold og ikke en logisk og rationel fremadskridende udvikling. Herigennem ønskede han at få kastet lys over nutidens praksisser og gøre op med den herskende holdning, at mennesket er et rationelt væsen og samfundets udvikling er rationelt betinget. (Mølbjerg 2009 og Nilsson 2009)

Hans analyser forudsætter en tæt forbindelse mellem magt og normer for sandhed og viden. Dette har provokeret mange, idet det moderne samfund kendetegner sig selv ved troen på en universel sandhed og rationalitet. Foucault viser igennem sine magtanalyser, at historiens fremstilling og dermed vores kollektive hukommelse og begreber om sandhed og moral, er skrevet af ”vinderne”. Det er de stærke, der gennem tiderne, i en kompleks relation med normsystemer og institutioner, har formet vores begreber om sandhed, viden og moral og dermed de betingelser, vi lever under i vores nuværende moderne samfund. (Mølbjerg 2009; Nilsson 2009; Foucault 2004)

## 5.1. Selvteknikker

Foucault begyndte at undersøge det moderne samfunds konstituering af selvet gennem iscenesættelse af forskellige læreprocesser via blandt andet selvteknikker(Wain 1996). Foucault gik tilbage til fortiden, idet han ikke undersøgte, hvorfor noget er sket, men hvorfor det er blevet som det er! I sine sidste år begyndte han især, at interessere sig for konstitueringen af subjektet som objekt for sig selv og tekhê tou biou(kunsten at leve)(Foucault u.å). Han studerede tekster fra den græske og romerske antik, hvor etikken fungerede som forskellige teknikker til at forme og udvikle sit selv. I teksterne så han på, hvordan de dengang så på: ”*dannelsen af de procedurer, hvorigennem* *subjektet føres til at observere, analysere, dechifrere sig selv og opfatte sig selv som et område for mulig viden*.” (Foucault 2004:9) De tekster, Foucault gik tilbage til, havde til rolle at fungere som en slags guide og handlingsanvisninger for individer, og disse blev benævnt selvteknikker. Teksterne omhandlede det arbejde individerne skulle gøre og gjorde for at forme og omdanne sig selv i deres egenskab af etiske subjekter. Når Foucault kalder det at ”arbejde med sig selv”, implicerer han, at dette kræver, koncentration, øvelse og viden. Selvteknikkerne er en konstellation af øvelser, hvorigennem man filtrerer ens forestillinger, undersøger dem, kontrollerer dem og sorterer dem. Det bør ifølge Stoikerne være en konstant indstilling, man har til sig selv. Det vigtigste består ifølge Stoikerne i skelnearbejdet, diakrisis – at anvende den Stoiske regel om at se, hvad der *ikke* kommer een ved, som f.eks. begær, misundelse og jalousi, og hvad der *kommer* een ved.(Nilsson 2009 & Foucault 2004)

For antikkens individer, de højtuddannede som f.eks. Stoikerne, en gruppe højtuddannede i antikken, udgjorde selvkontrol et vigtigt bindeled mellem moral og politik. Havde man ikke kontrol over sig selv, var man heller ikke værdig til at styre og kontrollere andre. Det ultimative formål med disse selvteknikker anså Foucault for at blive fri. Det drejede sig om at leve et smukt og efterstræbelsesværdigt liv fri fra undertrykkende og besnærende regler(Nilsson 2009 & Foucault 2004).

5.2. Udvikling versus disciplinering
Foucault var især interesseret i det skred, der skete i selvteknikkerne fra stoikerne til den tidlige kristendom tog dem til sig og formede dem ud fra deres sandhedsdiskurs. Der skete i dette skred en markant ændring i forholdet mellem subjekt og sandhed samt målet for selvteknikken. Hvor subjektet blandt Stoikerne igennem selvteknikker arbejder på at tilpasse sin fremtidige opførsel efter de dengang gældende filosofiske regler og havde til mål at opnå et smukt og æstetisk liv, måtte subjektet i kristendommens selvundersøgelse nærmest begå en mistankens hermeneutik mod sig selv og sin sjæl, det der senere hen bliver en grundlæggende instans i kristendommen – bekendelsen. På trods af at bekendelsen i kristendommen kom til udtryk verbalt, var de grundlæggende principper stadig hentet fra bl.a. Stoikernes selvteknologier. Medens det hos Stoikerne var målet, at individet selv kunne opnå sand viden og lære kunsten at leve livet, med hjælp fra en mentor eller guide, så skulle de kristne vha. selvteknik og under vejledning af præsten ikke selv opnå viden, men forsagelse og en opofrelse af sig selv i henhold til Guds lov, som den blev fortolket af præsten. (Raffnsøe 2008) Det afhængighedsforhold og lydighed der ifølge Foucault kendetegnede præsten og hans ”elev”, minder ifølge min mening en del om vore dages forhold mellem elev og vejleder, idet begge vejledere i løbet af forholdet optræder som dommer og guide i forhold karakteriseret af en vis lydighed i forhold til elevens bekendelse.

Ifølge Foucault bærer mange af de forhold vi ser i velfærdssamfundet i dag præg af kristendommens tidlige bekendelsesformer og kan henlægges under den moderne udgave af pastoralmagten(mere herom i det kommende afsnit). Hvor man nu om dage ofte ser det som frigørende(et ideal for vores dages individ) at bekende sit inderste, afhængig af den modtagende part, det være sig en læge, psykolog eller lærer, glemmer vi at bekendelsen historisk set stammer fra en række magtmekanismer, idet bekendelsen får os til at vende os mod os selv, og udlevere os til andre og afvente deres dom over os. Det kan ses i overensstemmelse med Giddens påpegning af det store fokus på selvhjælp i det senmoderne samfund, som jeg kort nævner i afsnittet ”*Kritik af Giddens*”. En af ændringerne af den måde hvorpå subjektet konstitueres fra før til nu, er de elementer der betones. I det moderne samfund tillægges især videnskaben en stor og afgørende rolle i, hvordan konstitueringen af subjektet som et moralsk individ bør foregå. Videnskaben anses for den primære bærer af sandheden og derudover har medierne nu om dage også en stadig større rolle at spille i formidlingen af sandheden.(Foucault 2004 & Nilsson 2009)

### **5.2.1. Pastoralmagt i det senmoderne samfund**

Magt er ifølge Foucault ikke *en* ting, det er en relation og bør ses som en aktivitet, der ikke blot er repressiv, men også produktiv og blandt andet fungerer som normaliserende. Pastoralmagten, en slags individualiserende magtform var en magtform Foucault stødte på under sin gennemgang af de tidlige kristne tekster.(Raffnsøe 2008 og Nilsson 2009)
 Den er kendetegnet ved betoningen af fire faktorer:

”1. Hyrden har ansvaret for hver enkelt, hans ansvar strækker sig så langt, at han må være villig til at ofre sig for at redde flokken.
2. Hver enkelt må udvise lydighed overfor hyrden.
3. Viden og forståelse for flokken. Det er ikke nok for hyrden at kende tilstanden i flokken, han må også kende hvert enkelt får, dets inderste hemmeligheder.
4. Pastoralmagten skulle munde ud i den enkeltes arbejde med sin egen frelse og forberedelse til det evige liv. (Foucault 1983b:214, 1988d:69ff)” (Nilsson 2009:163)

Ifølge Foucault findes denne magtform stadig i dag, blot i andre former og dens formål har ændret sig til at handle om at opnå sundhed, velvære og tryghed frem for evig frelse og genopstandelse. Hvor det førhen var præsterne der udøvede denne magt, er det i dag især de sociale og sundhedsfaglige professionelle såsom læger, sygeplejersker og pædagoger og de institutioner, der uddanner disse. Alle professioner, der har tæt forbindelse til staten og dens praksis. De fremgangsmåder, som også benævnes styringsmentalitet, der anvendes er forskellige hjælpe-, støtte- og omsorgsteknikker, der er velegnede som disciplinerende redskaber til at forme selvet. Disciplin og styringsmentalitet er gået i symbiose med den tidligere dominerende suværenitetsmagt og har i de moderne liberale demokratier skabt et ideal af det enkelte menneske som et autonom og selvbestemmende væsen.(Raffnsøe 2008 og Nilsson 2009)

Hvor det tidligere var præsten, der stod for at dirigere selvets hermeneutik, er det nu uddannelsesinstitutionerne, der både dirigerer den og uddanner andre til at varetage dirigeringen. Og de teknikker der anvendes ” *opererer ved at intensivere samspillet mellem institutionelle målsætninger og individets personlighed*” (Krejsler 2004:67), og benævnes af Foucault som styringsmentalitet. En anden måde at forstå det på er, at teknikkerne ved hjælp af deres intensivering nedbryder grænsen mellem den offentlige og private sfære, sådan som Saugsted i kapitel 4 er inde på og skaber en form for inderlighed og i mine øjne også en afhængighed. En afhængighed, der giver sig udtryk i, at andre påtager sig dirigeringen af selvets hermeneutik. Hvorved de studerende undgår selv at tænke over, hvordan de skal gribe deres udvikling an, hvordan de skal gøre og hvorfor, det får de fortalt og bliver korrigeret ved behov og de skal konstant have bekræftet om de er på rette vej. Dirigeringen foregår som disciplinering af de studerende i samspil med deres personlighed og de målsætninger, som institutionen har sat for dem. Den autonomi som er indtænkt som mål, får her ifølge min mening ikke mulighed for at ske, pga. at de studerende igennem styringsmentaliteten får skabt en afhængighed af at blive bekræftet og guidet. Dette ser jeg som en stor udfordring for uddannelsesinstitutionen, at få drejet, så de i stedet for afhængige studerende får udviklet de autonome individer, der er deres egentlige hensigt.

## 5.3. Kritik af Foucault

Foucault arbejdede altid ud fra en skeptisk og kritisk holdning, i og med at han altid spurgte til, hvordan noget er blevet som det og desuden sidestillede al viden, idet teori intet andet er end praksis og alle tekster og teorier bidrager med viden. Derudover bidrager han med et princip om aldrig, at være for skråsikker i sin tolkning og være påpasselig med ensidig stillingtagen.Nilsson 2009)
Jeg er enig med Foucault i ovenstående, men ikke det at han anser teori og praksis for det samme, for mange teorier er generaliserende i deres påstande såsom Giddens samt ikke altid overførbar til den virkelighed, jeg mener at se vi lever i. Derudover så kan man også diskutere om Foucaults syn på samfundet og disciplinering ikke er bare resultatet af en diskurs eller netop iscenesætter en bestemt diskurs? Jeg vil dog mene, at Foucault i stedet skaber en bevidsthed og øjenåbner for, hvordan tingene er blevet som de er, og at vi igennem denne bevidsthed, kan blive frie til i nogen forstand at gøre som vi vil. I nogen forstand fordi jeg som Foucault også ser, at vi er et produkt af historiens og samfundets tilblivelse. Dog igen med det forhold, at der altid er mulighed for at ændre sig, på trods heraf, hvis man er bevidst herom.

6. Opsummering og begrundelse for at inddrage interview
De foregående afsnit har haft til formål, at skabe en teoretisk ramme for min undersøgelse af min problemstilling; hvordan tænkes sygeplejerskeuddannelsen ind i en ramme af individualisering, intimisering og selvets teknikker i form af en portfolio, set i lyset af det formål den har i uddannelsen og uddannelsens rolle i samfundet? Således har jeg ved hjælp af Giddens redegjort for de karakteristika, der karakteriserer det senmoderne samfund, som f.eks. den fremherskende bekendelses- og heraf selvhjælpskultur og som ifølge ham, skaber behovet for individualiseringen og en refleksiv tilgang til tilværelsen. Derudover danner det senmoderne samfund rammen om uddannelsesinstitutionens vilkår og udfordringer for at uddanne de studerende til at praktisere i selvsamme samfund, som efterspørger refleksive, selvstændige og omstillingsparate individer. Igennem Kreisler og Saugsteds kritiske perspektiv beskrev jeg de udfordringer og problematikker iscenesættelsen af det autonome individ kan resultere i. Og at involveringen af *hele* individet ikke altid er hensigtsmæssigt på trods af, at den sker med legitimisering i den vestlige verdens ideal om det frie og autonome individ. Derefter fulgte en beskrivelse af portfolioen som metode og redskab til at skabe udvikling, og hvordan Foucault ser at selvteknikker, i stedet for et fokus på udvikling på vej mod selvrealisering, nu til dags har fået status af bløde styringsformer, der har til hensigt at disciplinere individet jf. pastoralmagten i det moderne samfund.

Disse dele udgør udgangspunktet for de to interview, jeg valgte at foretage med to personer fra Viborg Sygeplejeskole. Jeg vil derigennem søge at komme til en bredere og også empirisk baseret forståelse af min problemstilling. Denne beslutning skyldes både, at jeg ikke mener, at jeg kan forsvare en udelukkende teoretisk besvarelse af min problemformulering, idet teorier som jeg ser det er generaliserende i deres påstande, og jf. Foucault og min hermeneutiske tilgang er det vigtigt, at sætte sig i den andens sted og undersøge alle dele der vedrører min problemstilling. For at være i stand til at sætte mig i den andens sted, som Ricoeur udtrykker det, mener jeg det kræver en vis viden om den anden, og den har jeg tilegnet mig igennem min valgte teori og min egen praksis. Og da jeg har til hensigt at undersøge netop Viborg sygeplejerskeuddannelse i min problemstilling, er jeg nød til at inddrage deres egne beskrivelser og argumenter for den problemstilling jeg ser.

# 7. Interview

Dette kapitel vil redegøre for formålet for interviewet samt de overvejelser, jeg har gjort mig vedrørende valg af metode, dataindsamling og den efterfølgende analyse og fortolkning. Interview undersøgelsen blev tilrettelagt ud fra Kvales syv faser: tematisering, design, interview, transskription, analyse og verifikation. (Kvale 2009)

Jeg valgte, at foretage to kvalitative interview med personer, der er involveret i arbejdet med at implementere portfolioen, evaluere på den og introducere portfolioen til de studerende på Viborg Sygeplejeskole. Jeg ville undersøge *deres* bevæggrunde, udover bekendtgørelsens krav og overvejelser for at indføre portfolio som pædagogisk metode og redskab i sygeplejeuddannelsen og høre deres tanker, omkring de udfordringer *de* ser og dem *jeg* ser, der er ved at inddrage portfolio.

 Min **hypotese** er, at de ser portfoliometoden nede på et meget mere praktisk plan, med dertil hørende praktiske udfordringer, som f.eks. tekniskrelaterede problemer og nok ikke medtænker samfundsstrømninger som medvirkende til at vælge denne metode og de udfordringer dette giver udover de praktiskrelaterede. I stedet tror jeg, at de både på baggrund af kravene i bekendtgørelsen og det udbredte fokus på refleksion i uddannelser og samfundet samt akademiseringen af sygeplejerskeuddannelsen har besluttet at inddrage en portfolio. Jeg vil i interviewet også undersøge mine informanters tanker og holdninger i forhold til det paradoks, jeg ser som værende til stede, når portfolio både anvendes som magt- og styringsform og som en selvteknik med de studerendes selvrealisering som mål.

## 7.1. Undersøgelsesdesign

Jeg valgte at foretage et semistruktureret interview, med tre overordnede fokusområder og tre hertil hørende forskningsspørgsmål, og så en række åbne og nogle lukkede underspørgsmål, til uddybning af fokusområdet. (se interviewguide i bilag 2)Dette design blev valgt, dels fordi jeg gerne ville have plads til at forfølge interessante svar og få flere nuancer med, og dels fordi jeg på den måde skabte større mulighed for at mine informanter kunne fortælle mere frit og nuanceret. De tre fokusområder blev valgt, idet de ses som dækkende for at få belyst min hypotese og opgavens overordnede problemstilling. Fokusområderne fordelte sig på følgende tre områder: overvejelser og begrundelser for inddragelse af portfoliometoden, udfordringer ved portfolioen og status for anvendelsen. Det første fokusområde er valgt ud fra den begrundelse, at de fordomme jeg har om(se hypotese ovenover), hvilke begrundelser og overvejelser mine informanter måtte have haft, sikkert ikke stemmer overens med deres, og jeg vil herigennem have afdækket dette område, med deres egne ord. Jeg vil derfor i mine spørgsmål under mine to første forskningsområder, have til formål at afdække mine informanters syn på de udfordringer de ser ved portfolioen og de begrundelser de har for at vælge netop portfolioen. Derudover vil jeg fremføre nogle af de udfordringer, jeg igennem teorien og mine egne oplevelser ser portfolioen bevirker, under det andet forskningsområde og høre mine informanters tanker og refleksioner over disse. Det sidste forskningsområde er valgt, fordi jeg har hørt fra en medstuderende, der arbejder på skolen, at der eventuelt er ændringer på vej vedrørende portfolioens fokus- og dækningsområde i uddannelsen, hvilket kan få betydning for min problemstilling og dette ønsker jeg be- eller afkræftet og de argumenter, de har for dette valg ønsker jeg yderligere at få afdækket.

Til slut i interviewet har jeg valgt at vise mine informanter et citat af Saugsted(se bilag 2), idet jeg mener, citatet på en dækkende måde illustrerer en del af de udfordringer, jeg også ser den meget personificerede pædagogik omkring vejledning og portfolioen kan resultere i. Jeg vil høre informanternes reaktion og tanker omkring dette, idet jeg mener, at de ved at læse noget selv, bedre kan reflektere, fordi der både skabes et tomrum i den verbale snak og de herved forhåbentlig får mulighed for at få sat ord på enten de refleksioner eller en tavs viden, der er blevet bevidstgjort i løbet af interviewet. Dette baseres på Dysthes(2001)teori om at menneskets viden vokser ved at tavs viden og sproglig refleksion samvirker og at læring altid sker i interaktionen, enten i dialogen med ”levende” stemmer eller med tekster som læses eller høres.

Der er dog også visse indvendinger mod, at jeg har lagt mig fast på disse tre områder og bestemte udfordringer, som jeg ønsker at få kommenteret, idet jeg derved måske kommer til at overse og styre informanterne og interviewet i en retning jeg selv ønsker, og derfor kan risikere at overhøre andre relevante perspektiver, der bringes på bane af informanterne og som kunne have relevans for mit problem. Interviewet er på den anden side tilrettelagt ud fra den tidshorisont, der var til stede – 30 minutter pr. interview, og det jeg derfor anså for mest relevant at få undersøgt i forhold til opgavens problemformulering og min hypotese.

I stedet for et fokusgruppeinterview, valgte jeg at interviewe hver enkelt informant en ad gangen, idet dette skabte mere rum for den enkeltes subjektive tanker og holdninger, i tilfælde af uoverensstemmelser mellem de to og samtidig rum for at lufte tanker, som de måske ikke ellers ville komme frem med, i tilfælde af den andens tilstedeværelse.

7.1.1. Metodologiske overvejelser vedrørende det kvalitative interview
Den kvalitative metode er valgt, fordi jeg her får mulighed for at nærme mig en mere nuanceret og dybdeorienteret forståelse af mine informanters livsverden. Den kvalitative analyse og fortolkning kan således bidrage til øge indsigten og forståelsen af de sammenhænge som portfolioen indgår i og de begrundelser og udfordringer dette giver på lige netop Viborg Sygeplejeskole, og som teorien ikke kan medtage.
Jeg forkaster dermed troen på den nøgterne observation og mener ikke, at det er muligt at indsamle data uden ”støj”, og jeg må derfor tage højde for, at jeg med min tilstedeværelse og rolle i situationen, vil have indflydelse på og være medskaber af den nye viden. Dette betyder dog ikke at den viden, der så skabes ikke kan regnes for valid, på grund af ”støj”. Tværtimod ser jeg min rolle som tidligere bruger af portfoliometoden, samtidig med at jeg også på det teoretiske plan har beskæftiget mig med metoden, som en kilde til viden. Det er blot vigtigt, at jeg er mig denne rolle bevidst. Da min dataindsamling herved på forhånd er farvet af min egen tilstedeværelse og en holdningspræget motivation i indsamlingsprocessen og databearbejdning efterfølgende, vil jeg i valget af min tilgang til undersøgelsen medtænke min egen rolle. Min erkendelsesinteresse er derfor præget af ønsket af at få belyst min problemstilling såvel som fordomme, og dette havde jeg derfor med i mine overvejelser ved valg af dataindsamlingsmetode såvel som analyse.

Jeg har ud fra Kvale og Brinkmans ”Interview – introduktion til et håndværk”(2009), valgt den mere metodologiske orienterede hermeneutiske tilgang, som Kvale beskriver i overensstemmelse med opgavens overordnede hermeneutiske tilgang jf. Ricoeur og desuden trækker jeg på den dialektiske tilgang som Kvale ser den. Idet der her lægges vægt på at foretage en meningsfortolkning med forbehold for forskerens egne forudindtagelser(forforståelser), dvs. at de fordomme jeg måtte have om mit forskningsområde ikke bør forstås negativt. Derudover så bidrager dialektikken med forbehold overfor hermeneutikkens gode fortolkning, der indebærer en sammenhængende og modsigelsesfri gestalt, og dialektikken medtager her de indre modsigelser, der måtte være overfor de ydre samfundsmæssige modsætninger.(Kvale 2009) Jeg vil derfor i min fortolkning af interviewene ikke udelukke, at der kan forekomme dialektiske modsigelser.
Kvale ser dog gerne, at man foretager et geninterview med sine informanter, for derigennem at validere sine informationer, men idet jeg ikke ser interviewet som en forhandlingssituation, hvorigennem vi i dialog skal finde frem til informanternes fortolkning af det sagte, finder jeg dette irrelevant. Især da jeg også mener, at mine informanter ligesom jeg selv er influeret af synlige og usynlige sociale strukturer, så vil det her ikke give mening, at ”forhandle” om et nyt eller andet resultat. Derimod er det vigtigt, at jeg ”forhandler” med mine egne fordomme eller forforståelser, hermed ikke kun ment som mine egne personlige forforståelser, men det kan også udgøres af allerede etablerede teorier.
Det jeg ser som det overordnede formål med min undersøgelse er en horisontsammensmeltning og hermed en større forståelse og vurdering af den problematik, jeg ser der er ved at portfolioen inddrages i uddannelsen, i sammenhæng med mine informanters beskrivelser og erfaringer, mine egne erfaringer, det omgivende samfund og allerede etablerede teorier omkring portfoliometoden.

De kvalitets kriterier jeg har opstillet for undersøgelsen er:

* At der nuancerede og relevante beskrivelser
* Korte spørgsmål og lange svar
* At jeg som interviewer for fulgt op på svar, der kan have flere betydninger, for at afdække hvad der egentlig menes

7.2. Udvælgelse af informanter
Jeg fik igennem mailkontakt med Viborg sygeplejeskole kontakt til to af de personer, som er mest involveret i arbejdet med portfolio på både skolen og i den kliniske del, som henholdsvis uddannelsesansvarlig og klinisk koordinator. Jeg har af etiske hensyn, i det følgende valgt at anonymisere dem som informant 1(I) og informant 2(I2). Disse to arrangerede jeg et interview med. Ingen af de to har dog arbejdet med den oprindelige implementering af portfolioen, dengang benævnt Studiebog. De har dog begge været med til implementering af den gældende portfolio, som blev iværksat i sensommeren 2010. Derudover arbejder den ene af informanterne også med introduceringen af portfolioen til de studerende og ude i klinikken. Begge har kontakt til de kliniske vejledere og førnævnte har i samarbejde sammen med de kliniske vejledere refleksionsseancer med grupper af studerende ude i klinikken.

## 7.3. Gennemførelse af interview

Interviewene fandt sted på Viborg sygeplejeskole i et kontor. Der var afsat ca. 30 minutter til hvert interview, idet begge informanter havde et travlt skema. Interviewene forløb i en stille og rolig atmosfære med servering af kaffe og te. Begge informanter blev før interviewet startede, kort informeret om interviewets formål og de områder, som jeg ville spørge ind til i løbet af interviewet samt, at de som informanter ville blive anonymiserede i den efterfølgende databearbejdning og analyse.

7.4. Bearbejdning af data samt analyse og fortolkning
Alle interviewene blev optaget, og derefter transskriberet ordret og tilføjet linjenumre for at systematisere data og skabe overblik og dokumentation til det efterfølgende analysearbejde. Linjenumrene har det dog desværre ikke været mulige at medtage ved tilføjelsen af transskriptionen som bilag til opgaven.

De transskriberede data blev underlagt en hermeneutisk analyse, hvor jeg gennemgik interviewene over flere trin, først gennemlæste jeg dem hver for sig og skabte herigennem et helhedsindtryk af de enkelte interview. Jeg foretog en meningskondensering af hvert interview, hvorefter jeg sammenholdt de fremkomne temaer på tværs af mine interviews (Kvale 2009). I gennemlæsningen af hvert interview, forholdt jeg mig løbende til mine tre forskningsområder, som var fundet gennem min teori og mine egne forforståelser og sammenholdt dem med informanternes svar, for herigennem, at se hvad informanterne selv havde lagt vægt på under hvert område. Derigennem fandt jeg, at i begge interview og på tværs af de tre fokusområder, var det især de samme tre temaer, der gik igen og blev lagt vægt på i informanternes svar:

* Fokus på det *hele* individ
* Refleksion blandt de studerende
* Udvikling vs. disciplinering

Disse tre temaer, vil jeg igennem de udvalgte citater i analysen og fortolkning vise, hvordan jeg ser, er til stede og kommer til udtryk i interviewene. I analysen har jeg i henhold til den hermeneutiske cirkel vekslet mellem del og helhed: informanternes udsagn, mønstre der går igen i begge interview og herefter perspektiveret dem i henhold til de gennemgåede teorier tidligere i opgaven. Jeg valgte at analysere mine data i henhold til Kvale og Brinkmans(2009) hermeneutiske meningsfortolkning. Fortolkningen tager udgangspunkt i de tre forskellige fortolkningskontekster: selvforståelse, kritisk common sense-forståelse og teoretisk forståelse(Kvale 2009)

De to første niveauer anvendes ved præsentation af interviewdata. Dataene beskrives ud fra informanternes selvforståelse, og jeg opsummerer citaternes pointer og angiver mulige fornuftsbaserede forklaringer. De to første niveauer holder sig derved på et deskriptivt plan. Det teoretiske niveau bevæger sig derimod over på et latent plan, hvor der ud fra de gennemgåede teorier fortolkes på informanternes udsagn og meningsstrukturer fremgår, som ikke nødvendigvis er sagt direkte af informanterne (Kvale 2009).

I det følgende vil jeg analysere og fortolke ovennævnte tre centrale temaer, set ud fra informanternes selvforståelse, min egne forforståelser og de gennemgåede teorier omkrig det senmoderne samfund jf. Giddens, Portfolio og selvteknikker og Saugsted og Krejsler kritiske perspektiv på den pædagogiske iscenesættelse af det autonome individ.

### 7.4.1. Det *hele* individ i fokus

Et af de temaer, der dukkede op i de to interview, var at fokus i uddannelsen ifølge informanterne er på den enkelte studerende, og det er hver enkelt, det drejer sig om, som det blandt andet ses på s. 76 m. i bilag 3. Jeg ser, at portfolioen er medforstærkende til denne tendens. På trods af at jeg ret sent i interviewet bragte denne fokusering på den enkelte på banen, som en udfordring jeg ser ved portfolioen, så kan jeg efterfølgende i min transskription se, at temaet alligevel implicit kom frem igennem hele interviewet. Hvilket jeg også tolker som bevis, for at portfolioen involverer et fokus på det *hele* individ. Denne involvering af det hele individ, som ud fra interviewene sker implicit i uddannelsen er fokus for nedenstående fortolkning. Informanterne var dog ikke på forhånd bevidste om de omkostninger denne involvering af hele individet, kan medføre og på trods af at jeg indimellem påpegede disse, virkede det ikke til at informanterne var af samme mening som mig.

Dette er jo i for sig positivt, at der er fokus på den enkelte, da det kun er én selv, der kan lære og udvikle sig, det kan andre ikke gøre for dig. Informanterne kom ind på de udfordringer de ser, det kan give i uddannelsen at have et *så* individualiseret fokus, samt de muligheder de så, at dette fører med sig.

Et af de citater, der springer mig i øjnene ved, at portfolioinddragelsen virkelig involverer hele individet var nedenstående fra informant 2:

I2: ”…*ind i portfolioen, hvor det så er der hun dels skal skrive, hvordan er det så jeg vil agere for at lære de ting*…” (bilag 3 s.83)

Som hun udtaler, så er portfolioen beregnet til at skabe bevidsthed omkring den enkeltes læring og dokumentere en udvikling og forståelse for sig selv. Dette kan relateres til min redegørelse af selvteknikker og pastoralmagten, hvor individet indenfor den tidlige kristendom noterer eller rettere bekender, hvordan det vil agere for at nå de fastlagte mål, som kirken eller her uddannelsesinstitutionen har sat for det, så det kan bestå den endelig prøve eller blive parat til evig frelse. Her er det ikke nok, at den studerende tænker fagligt, hun skal involvere sin personlige selvbevidsthed også og ”udstille” det for sin vejleder.

På spørgsmålet om ulemper og fordele ved at anvende portfolio, svarer informant 1:

I: ”*Jamen altså nogle af de fordele, der er som jeg har nævnt også, det med at man har dokumentationen, og man har et fælles sted og man har adgang hele døgnet rundt, der er uafhængig af tid og sted kan man sige for både vejleder og den studerende.”* (bilag 3 s.72)

Informant 1 udtrykker her, at en de største fordele ved at anvende en e-portfolio, er den øgede tilgængelighed uanset tid og sted, hvilket er en klar fordel i forhold til tidligere, hvor studerende og vejledere var afhængig af at de korrekte papirer var medbragt og skulle for vejlederens side udfyldes i arbejdstiden. Citatet illustrerer også, hvordan Giddens med sin pointe om, at det senmoderne samfund kan karakteriseres ved adskillelsen af tid og rum tydeligt udspiller sig i sygeplejerskeuddannelsen i Viborg. Her er den øgede tilgængelighed en fordel og betyder, at de studerende og vejledere mv. selv kan tilrettelægge deres tid, men dette betyder også, at grænsen mellem privat og offentlig sfære forsvinder, idet arbejdet og studiet trækkes ind i hjemmet og kan forårsage et evigt pres hos f.eks. den studerende om aldrig at være færdig, aldrig at være god nok, fordi der altid er noget der kan laves, reflekteres over mv. Den studerende kan på grund af adskillelsen af tid og rum, få svært ved at se grænsen mellem hendes private og offentlige gøren og laden, at vurdere hvad der har betydning for hendes udvikling og læring frem mod at blive sygeplejerske.

Til denne problematik om de diffuse grænser udtaler informant 1:

I: ” *Jamen det har de og der er vi kommer ind i billedet som uddannelsesansvarlige, altså hvis man har en studerende, hvor der er nogle problematikker og så det tit vejlederen kontakter os eller det er den studerende der kontakter os*” og ”…*og så er det ikke det hele der kommer alle ved og så kan man godt lige, jamen det er fint, jeg vil gerne lige tale med dig bagefter og så få det adskilt, hvad er det faglige, at det er det faglige vi skal koncentrere os om og tage os af. Ikke være sagt at vi ikke skal tage os af det personlige, for det har jo også stor betydning for læring, altså på et eller andet plan så kommer det personlige og det private ikke os ved, men det gør det når det får betydning for den studerendes læring og det gør det jo ofte, hvis der er nogle problemer på hjemmefronten og så prøver vi at snakke med den studerende om, jamen hvem kan hjælpe hende med det? Så vi prøver på at adskille det ja*.” (bilag 3 s.76)

Citatet viser, at det sker, at de studerende bringer den private side ind i den offentlige, netop fordi det kan være svært for dem at skille ad, og fordi det naturligt nok kan påvirke deres læring og studie i det hele taget. Dette illustrerer, hvor vigtigt det er på forhånd at få talt om formålene og anvendelsen af portfolioen og få opstillet nogle helt klare retningslinier for, hvad der hører til hvilket rum, samt oplyse de studerende om deres muligheder. Jeg tænker derudover, at det kunne være en fordel for de studerende og vejledere, at formålene til portfolion var mere fagligt funderede, idet jeg finder, at en del af dem er meget fokuserede på udviklingen af personlige kompetencer. Derudover bør de være mere ekspliciterede i forhold til, hvad uddannelsesinstitutionen mener med de forskellige formål jf. Lund (xxx), der også påpeger vigtigheden af tydelige formål, idet Viborg sygeplejerskeuddannelses er meget bredt formulerede. Det ser jeg helt klart som noget, der kunne skabe afklaring for de studerende både i forhold til, hvad de bliver målt på, på det personlige plan og det faglige plan.

Til spørgsmålet om at det kan blive meget narcissistisk jf. Saugsted i kapitel 3, at man måler ud fra sig selv i stedet på faglige standarder og hvordan dette forsøges imødekommet svarer informant 2

I2: *” ja altså det læringsudbytte, der ligger i slutningen af f.eks. et klinisk forløb, det går jo primært på noget fagligt, men der er jo også personlige kompetencer i relation til det og være sygeplejerske og agere som sygeplejerske, det kan vi jo ikke komme uden om, og øhh men dem bliver man ikke som sådan målt på, man kan godt få nogle evalueringer på det og nogle tilbagemeldinger*” (bilag 3 s.89)

Informant 2 udtaler, at der ikke sker bedømmelse af de personlige kompetencer, men samtidig at disse jo indgår i det at være sygeplejerske, hvorfor jeg mener, at der derfor også kan siges at ske en bedømmelse af individets personlige kompetencer og evner til at udvikle disse og bringe dem i spil. Dette vidner om, at det er svært som studerende at komme udenom en involvering af hele sin person for at indgå i uddannelsen. Ikke fordi det kun skal forstås negativt, for de patienter, sygeplejerskerne møder i praksis, har ikke kun brug for sygepleje på et fagligt plan, sygepleje er historisk set et omsorgsfag, og kræver derfor også at den enkelte sygeplejerske er i besiddelse af en vis empati og evne til at vise omsorg. Dette er dog igen set ud fra et humanistisk perspektiv og i princippet kan en patient plejes ud fra en ren sygeplejefaglige principper.

Det jeg her vil pointere er, at det synes relevant at uddannelsesinstitutionen bliver bevidst om hvilke personlige kompetencer de ønsker, at de studerende udvikler, og hvilke der bedømmes hos den enkelte. Dette vil øge de studerendes forståelse for deres egen læring og ageren som sygeplejerske, idet de er bevidste om hvornår det faglige og personlige spiller sammen og derved kan udvikles, og hvad der skal fokuseres på, men også for at undgå at de studerende antager en rent narcissistisk måling af sig selv, fordi bedømmelsen og vejledning er diffus i forhold til at eksplicitere, hvad der lægges vægt på.

Et af de sidste spørgsmål lød på om informant 1 nu også ser portfolio som den rette metode indenfor sygeplejerskeuddannelsen, hvortil hun svarer:
I: ”*Ja, men jeg kan da ikke lade være med at tænke på om det netop er den rigtige metode til, for alle studerende. Det er jeg ikke sikker på at det er. Der tænker jeg også på om man skulle mere ind og se noget på læringsstile måske, det arbejder vi også lidt med. Og sige, jamen er der nogen der bare strider så meget imod at anvende det her redskab, så det simpelthen er for svært for dem, for umuligt for de studerende*.” (bilag 3 s.77)

Informant 1 bringer her på banen, at hun selv har haft den tanke, at portfolio måske ikke er den rette metode for alle, idet de på skolen også er begyndt at se på læringsstile, fordi nogle studerende måske har andre præferencer, som de lærer bedre igennem. Det er ulempen ved portfolio, at er eleven ikke skriftlig stærk nok til at udnytte redskabet, vil hun fremstå som enten usamarbejdsvillig eller faglig svag, især fordi det ikke er sikkert hun selv er bevidst om, at hun evt. har en anden læringsstil, i forhold til det informant 1 siger. Portfolio kan kritiseres for at være et bekendelses- og selvevalueringsredskab, der sætter hele individet i scene, men på den anden side kan portfolioen også kritiseres for at spænde ben for studerende som ikke er så stærke på det skriftlige område, og derfor kommer til at fremstå fagligt svage, uden personlig indsigt eller usamarbejdsvillige.

Hvor portfoliometoden ifølge teorien og min mening kan kritiseres for at involvere hele individet, så viser ovenstående, at individet også på sygeplejerskeuddannelsen, må involvere hele sin person, men at de overordnede instanser ikke er helt bevidste om at dette er tilfældet. Portfolioen blev implementeret på uddannelsen i Viborg, fordi der var et behov for en større refleksion blandt de studerende, når de er ude i klinikken, og fordi der i studieordningen kræves skriftlig dokumentation for udvikling af dette(bilag 3 s.83). Refleksion er ofte den største begrundelse for at indføre en portfolio, og derfor også en emne vi talte om i interviewet, idet det også var en begrundelse for at den blev implementeret i Viborg. Derudover dukkede refleksion op flere gange i løbet af interviewet, især fordi begge informanter anså netop refleksion som en af de største udfordringer vedrørende portfoliometoden og det blev derfor omtalt gentagne gange i løbet af begge interview. Det er derfor det næste tema jeg vil bringe frem.

### 7.4.2. Refleksion blandt de studerende

Som jeg var inde på i min beskrivelse af portfolioen, er refleksion en af de kompetencer, den især tænkes at kunne udvikle. Derudover nævnte jeg i underafsnittet ”*Uddannelsesinstitutionen i det senmoderne samfund*”, at den form for refleksion jeg ser, at uddannelsesinstitutionen bør have fokus på at udvikle hos de studerende, er den kritiske refleksion som set hos Mezirow(se bilag 1), fordi jeg mener, at det især er den form for refleksion sygeplejersker har brug for som færdiguddannede ude i praksis. Ifølge Giddens er refleksion et grundvilkår for at kunne navigere som individ i den evigt foranderlige verden, men han kommer ikke ind på den kritiske refleksion, som er den jeg henviser til, når jeg i nedenstående nævner refleksion. Mine to informanter har dog ikke bevidst tænkt portfolioen som et redskab til den færdiguddannede sygeplejerske som informant 1 her udtaler på mit spørgsmål:

M: ”*øhh er det så også lidt med henblik på efterfølgende, når de skal ud og arbejde som sygeplejersker at de skal lære at kvalificere, dokumentere og reflektere? Eller tænker I kun portfolioen som et redskab sådan under uddannelsen?”*

I: ” *Umiddelbart tror jeg det er tænkt som et redskab til at bruge under uddannelsen, men jeg tænker da at de kompetencer man får i løbet af uddannelsen, skal man da i allerhøjeste grad også bruge når man er færdig som sygeplejerske. Og det er øhh da noget vi snakker meget med de studerende om at de skal – altså at den der evne til at reflektere, det er ikke noget de skal gøre bare fordi de er studerende, det er det en sygeplejerske gør altid! I alt hvad hun laver. Og det er ikke særligt øhh, vi snakker også med dem om at det, at alle sygeplejersker gør det i et eller andet omfang, det er bare ikke altid det er lige tydeligt og synligt for dem og det jo det vejlederne også skal hjælpe dem og få gjort synligt, når de kommer ud i klinikken og fortælle jamen hvad er det der sker og i starten så oplever jeg det er svært for dem med de der refleksioner, hvad er det lige jeg skal, hvorfor skal jeg det?”* (bilag 3 s.71)

- så er portfolioen ikke tænkt med henblik på de kompetencer den færdiguddannede sygeplejerske bør besidde, men med fokus på at være en hjælp under uddannelsen, og så er det nærmest en form for sidegevinst at de kompetencer, der udvikles i løbet af uddannelsen også skal bruges som færdiguddannet. Her tænker jeg helt klart, at uddannelsesinstitutionen kan udvikle portfoliometoden ved at medtænke den som et vigtigt redskab i forhold til det at være færdiguddannet sygeplejersker – at portfolioen netop er en hjælp til, når de kommer ud i praksis og skal dokumentere, evaluere og reflektere over praksis, og ikke blot endnu en slags opgave, de har fået for som hjemmearbejde, som informant 2 udtrykker det: ”*til at se at det kan være en hjælp for dem og ikke bare en opgave mere vi har givet dem?...”* (bilag 3 s.88).

Ifølge informant 2 er formålet med portfolioen:

I2*:” Formålet med at lave det, den er lidt mere todelt som jeg ser det. Dels at vi har nogle overvejelser og skriftlighed som metode og at vi der igennem ser en kvalificering af evnen til refleksion. For refleksion er i hvert fald en stor del af det at bruge portfolio. Og refleksion er i det hele taget et redskab man skal bruge i sygeplejerskeuddannelsen.*” (bilag 3 s.86)

Så refleksionen er en stor del af begrundelsen for at inddrage portfoliometoden, men også kravet om dokumentation og kvalificering af kompetencen i henhold til studieordningen er med inde over. Som informanten 2 også nævner, så er refleksion en stor del af det at blive sygeplejerske, jeg vil tro hun også mener det gælder efterfølgende, og derfor undrer det mig, at der ikke er større fokus på refleksionsbegrebet for begge informanter udtaler, at der er problemer med at få de studerende til at forstå, hvad refleksion egentlig er, og at de ofte reflekterer uden at være bevidste om det. Informant 1 fortæller dog, at de overvejer at inddrage mere omkring, hvad refleksion er, hvor jeg her tænker, at det er vigtigt at de gør det konkret og inddrager konkrete eksempler fra de studerendes dagligdag både som individ i samfundet og som studerende i klinikken. Fordi forståelsen for teorien ofte øges ved henvisning til praksis og egne erfaringer – en kobling som portfoliometoden også kan medvirke til ifølge Dyste(2000). Igen er det dog vigtigt at være bevidst om, at den kritiske refleksionsevne ikke udvikles af sig selv hos de studerende, men i den feedback og dialog de har med deres vejleder og medstuderende. Derudover sker der også udvikling, når den studerende går tilbage i sin portfolio og derved kan opdage nye sammenhænge mellem praksis og teori og sin egen måde at agere og tænke på, dette udnyttes dog ikke blandt de studerende, og der opfordres ej heller til det som informant 1 her kommer ind på:

I: ”*Nej ikke så… nej det er vi ikke. Det er vi ikke sådan noget til endnu. Men det kunne da sagtens være noget af det man kunne kigge på. Jeg gør det indenfor samme modul, at jamen hvis I får lavet nogle gode refleksioner altså ud fra nogle fænomener, så kan I bruge det til at repetere efter, når I nærmer jer prøven. Hvis I har fået argumenteret teori, og har fået det godt uddybet, og fået nogle gode argumentationer ind, så kan det en god måde at få repeteret på og få overblik og så på den måde ja, men kun indenfor modulet*.”(bilag 3 s.75)

En af fordelene ved portfolioen er netop, at den studerende har det hele samlet og derfor kan se sin egen udvikling og blive bevidst om egne handlingsstrategier, værdier mv. og derudfra skabe større bevidsthed om sig selv. Informant 2 udtaler dog, at det også er det, hun ser som fordelen ved portfolioen, at den hjælper til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis, men igen, dette kræver for de studerende, at der er fokus på, hvordan dette sker, og at der er feedback på det skriftlige materiale, hvilket jeg i en uformel samtale med en studerende på 11.modul kunne høre ikke var tilfældet alle steder.

Refleksion er efter min mening blevet et værdiord, der signalerer evne til kvalificering af viden, selvevaluering og evne til vurdering af omskiftelige situationer. Som også Giddens påpeger, så er det nødvendigt med en refleksiv tilgang for at bibeholde og udvikle sin selvidentitet og en refleksiv tilgang er også nødvendig som sygeplejerske, dette pointerer begge informanter, her informant 1 i forbindelse med en forklaring om, hvordan portfolioen tænkes anvendt: I: ” …at alle sygeplejersker gør det i et eller andet omfang…”(bilag 3 s.65). Jeg ser det derfor, kun som relevant og positivt, at sygeplejerskeuddannelsen i forhold til refleksion sætter fokus herpå igennem en ramme med selvteknik som portfolioen og et individualiseret fokus, for det er netop kun den enkelte studerende, der selv kan lære at reflektere og ved at blive bevidst om sine egne handle- og tænkemåder mv. skabes muligheden for refleksion. Og ved at uddannelsesinstitutionen med portfolioinddragelsen skaber mulighed for fokus på refleksion, øger de deres studerendes muligheder for at begå sig i samfundet både som individer og som sygeplejersker, der er i stand til at kvalificere og udvikle sygeplejen. Her er mit forbehold så, at udviklingen sker med patienternes ve og vel for øje og ikke med det formål altid at øge status for professionen. Uddannelsesinstitutionen bør desuden øge deres fokus på *hvordan* portfolioen medvirker til refleksion og hvad refleksion er for er et begreb.

Det sidste tema, jeg ser som gennemgående i de to interview er udvikling versus disciplinering eller sagt med Foucaults begreb – styringsmentalitet.

### 7.4.3. Udvikling vs. disciplinering

Jeg prøvede undervejs i interviewene, at spørge ind til dette tema; udvikling vs. disciplinering, men begyndte ikke at gå i dybden med teorien omkring temaet, idet jeg ikke fandt dette relevant for informanterne, især da jeg kunne høre, at de ikke var bevidste om, hvordan portfolio kan opfattes som et disciplineringsredskab og udtryk for den styringsmentalitet, der ifølge Foucault findes i uddannelsessystemet i dag og ” *der opererer ved at intensivere samspillet mellem institutionelle målsætninger og individets personlighed”* (Krejsler 2004:67)(for uddybning af citatet se afsnit 5.2.1.)

Begge informanter virker ikke til at være bevidste om det disciplinerende og styrende element ved at indføre portfoliometoden og til mit spørgsmål(bilag 2) omkring hvilke tendenser de ser i samfundet som har betydning for inddragelsen af portfolio, angiver de: krav om dokumentation ifølge studieordningen, fokus på anvendelse af IT og den enkelte og dennes læring. Jeg vil i dette afsnit fokusere på, hvordan disciplinering alligevel, dog ubevidst, indgår i deres overvejelser omkring portfolioen. Det skal dog pointeres at som de selv nævnte, så skyldes en del af begrundelserne for at vælge en e-portfolio netop regeringens krav om dokumentation og fokus på anvendelse af IT, og disse medtænkes derfor ikke som indgående i deres egne overvejelser og begrundelser for at vælge portfolio. Jeg ser dog også denne ”topstyring” fra regeringens side som disciplinering af både de studerende, men også uddannelsesinstitutionen, de skal uddanne de studerende ud fra hvad regeringen, finder bedst. Derudover tænker jeg at en grund til, at de ikke nævner eller tænker at disciplinering er med i begrundelserne for at inddrage portfolio, er at disciplinering er en slags fyord i uddannelseskredse. I stedet skal man have fokus på medinddragelse af de studerende, baseret på deres interesser og forudsætninger samt demokratisk, nærværende og anerkendende omgangsformer og undervisning. Derudover er de disciplinære elementer ofte meget diffuse som f.eks. her og prøves i stedet iscenesat som motivationsfaktorer:

I: ” *Den der motivation, den er jo utrolig vigtig ikke også, den oplever vi nok kan være lidt svær at finde for mange studerende og det der med at det er et krav i studieordningen, at de skal lave den, det er ikke motivation nok.*” (bilag 3 s.77)

Informant 1 fortæller, at det er svært for de studerende at finde motivation til at komme i gang med portfolioen, hvilket de mange studier jf. Scholes, Webb, Gray, Endacott, Miller, Jasper, McMullan (2004) og Nairn, O´Brian, Traynor, Williams, Chapple, Johnson (2006)om netop dette emne også bevidner. Det er heller ikke motivation for de studerende at det er et krav, hvilket jeg finder meget naturligt. At blive påtvunget at skulle anvende portfolio øger ikke ligefrem motivationen, men kan i stedet blive genstand for modstand mod at anvende portfolioen. Som informant 1 et andet sted udtaler, så har hun på en konference omkring IT og unge, lært at det skal være ”tilgængeligt” ellers opgives foretagendet hurtigt. Og med de mange tekniske problemer Viborg sygeplejeskole har oplevet, med indførelsen af den nye portfolio samt at den nu er et krav(hvilket den ikke var før 2008) har ikke gjort det nemmere for de studerende at tage ejerskab over den og derigennem udvikle sig, som netop er målet. Den udvikling uddannelsesinstitutionen gerne ser ske, hæmmes netop på grund af de midler de tager i brug ved hjælp af magt.

I:”*Og så kan der jo være nogen der kan, vi oplever også nogen jævnligt, der siger, når man spørger, jamen hvordan går det så med din e-portfolio og har du styr på det? Jamen det har de. Og når du så går ind og kigger, jamen så kan det godt være der er nogle skabeloner, men der står faktisk ikke så meget i dem. Så der prøver vi jo sådan nogen gange sådan lige. Det har vi ikke helt sådan systematiseret, men de gange hvor vi har gjort det, hvor vi har været ude og fået fat i hver enkelt studerende og sat os ned med dem, og prøv at se her, og så viser det sig at jamen de faktisk ikke finde ud af det, og vi ved ikke hvad vi skal skrive og på trods af at de har fået introduktion og de har beskrivelser og så videre – de aner ikke hvad det er de skal*.” (bilag 3 s.72)

Informant 1 fortæller her hvordan de studerende trods introduktion ikke forstår, hvordan de forventes at bruge portfolioen – læg her mærke til at jeg skriver ”forventes”, idet det ud fra dette citat kan se ud som om at uddannelsesinstitutionen har en klar forventning om, hvordan portfolioen skal anvendes og se ud, så den rette udvikling kan ske. Og hun påpeger, at de endnu ikke har fået denne indberetning systematiseret, så de kan holde styr på de elever, der ikke kan finde ud af det – endnu et udtryk for disciplinering, som jeg ser det, for at skabe det opstillede ideal - det autonome individ, for hvis nu introduktionen var ”god” nok, så mener jeg ikke denne ”prikken på ryggen” burde være nødvendig. Der er selvfølgelig stadig aspektet omkring motivationen og ejerskabet, som denne opgave ikke tager op.

I: ” … *Og når du sidder med noget du ikke selv kan se en mening med, hvorfor så pådutte nogle andre det?! Og bruge en masse tid og krudt på det, hvis du ikke i bund og grund ikke selv kan se fornuften med det*.” (bilag 3 s.77)

Hvis vejlederen selv tror på portfolioens muligheder, så går det oftest godt med at få de studerende til at bruge portfolioen oplever informant 1 og omvendt, tror vejlederen ikke på metoden, så er det svært at støtte andre i brugen. Dette er i tråd med Krejslers overbevisning, at overbeviste mennesker er bedre til at formidle og overbevise andre. Det er ikke nok at den studerende er motiveret også vejlederen og underviseren skal være med på ideen og her har udannelsesinstitutionen en opgave, som de dog er udmærket klar over, idet informant 1 senere udtaler at de så småt er gået i gang med pædagogikken hos vejlederne. For at få skabt udvikling hos de studerende, skal formidlerne og styrmændene af processen også disciplineres.

Til mit spørgsmål om dilemmaet mellem at uddannelsesinstitutionen pådutter de studerende at anvende portfolio, samtidig med at det kræver motivation at anvende den svarer informant 1:

M: ”*Ja men du selv lidt inde på det, med at portfolio er jo noget I ligesom pådutter de studerende, så de ligesom kan nå hen til et mål, som I har sat for dem, samtidig med at det jo er en form for selvteknik, og det jo ligesom er deres egen motivation, der skal føre dem frem til målet og deres egen aktivitet, det ser jeg lidt som en modsætning – det der med at man pådutter nogen noget, men samtidig skal de selv faktisk finde motivation for det, for at nå derhen som I vil have*.”

I: ”*Og der tænker jeg, at vi som uddannelsesansvarlige, at som skole og som kliniske vejledere også har et stort ansvar. Det er den studerende, der skal lave de her individuelle kliniske (…), men de skal ikke lave den alene. Det skal være igennem vejledning, opfordring, motivation fra mange andre også, og der oplever jeg at nogle studerende spørger, er det ikke meningen at den individuelle kliniske studieplan skal godkendes af den teoretiske underviser, jeg siger jo, men det gør de jo ikke så hvorfor skal jeg lave den?! Så ingen tvivl om at jo flere, der er til at bakke op omkring den, jo bedre er det. Jeg har lige siddet og læst i den her(informanten viser mig bogen ”Portfolio i et lærings- og uddannelsesperspektiv” af Birthe Lund(red.) 2008), den kender du sikkert godt, at opbakning, det gælder jo for alt implementering, ledelse og støtte, den gælder i allerhøjeste grad også her. Der skal være opbakning, der skal være motivation, der skal være tid*.” (bilag 3 s.79)

Informant 1 påtager sig igen her en positiv tilgang til portfolioen, den eneste kritik der kom i interviewet omkring portfolioen, var at det måske ikke passede til alle læringsstile med dens megen fokus på det skriftlige. I stedet ses måden at øge de studerendes motivation at være opbakning, opbakning og opbakning. Igen tænker jeg at denne opbakning er en blød disciplinering i stil med præstens dirigering af selvets hermeneutik. Uddannelsesinstitutionen agerer her præsten, som gerne vil kende hver eneste i sin flok, og kræver en vis lydighed fra den enkelte – at hun bekender eller søger hjælp i tilfælde af at hun ikke kan efterleve de gældende regler, som hun skal for at forberede sig til livet som sygeplejerske. Det uddannelsesinstitutionens disciplinering har til formål er at normalisere de studerende i samfundets og heraf også sygeplejerskeprofessionens ønskede billede.

I: ”*Blandt de studerende, og som siger åhh nej en opgave mere og det vi gerne vil prøve at have dem til, er ikke at se det som en opgave mere, men som en hjælp og dem der når dertil, det er ofte langt henne i uddannelsen*”

M: ”*Ja… det er også det jeg har oplevet*”

I: ”*Men der er helt klart også en udfordring i forhold til vejlederne, netop også dem der ikke er så motiverede for det og få dem mere på banen også. De siger, nej jeg har ikke lavet det, for det er den studerende der skal det, jaa siger jeg, men ikke alene. I har også et ansvar i forhold til det her og en forpligtelse*”(bilag 3 s.79)

Og informant 2:

I2: ”… *Tale om e-portfolio i et læringsperspektiv og sige hvordan kan vi få de studerende og også de kliniske vejledere til at se at det kan være en hjælp for dem og ikke bare en opgave mere vi har givet dem?”* (bilag 3 s.88)

Begge informanter ønsker at få både vejledere og studerende til at se portfolioen som en hjælp til *dem* og ikke som en endnu en pålagt opgave, lidt i overensstemmelse med det foregående, at overbeviste og heraf motiverede personer formidler bedre og makker bedre ret i henhold til den ønskede arbejdsmåde. Og få vendt det billede at uddannelsesinstitutionen anvender sin dominans som dommer og magtudøver ved at kræve portfolioen anvendt, og i stedet at portfolioen er en hjælp for de studerende og vejlederne i deres vejledning. De ønsker at iscenesætte dominansen som, at de giver autonomi til de studerende til gengæld for at de studerende udvikler sig i den ønskede retning. De kan dog ikke gøre dette uden stadig, at have nogle sanktioner. Hvis ikke de studerende inviterer deres vejleder og underviser ind i portfolioen, bortfalder modulets ECTS point, dette håndhæves dog ikke og viser hvor ambivalent uddannelsesinstitutionen selv, er med hensyn til magtanvendelsen, når nu de ønsker at motivere de studerende og give dem ejerskab overfor portfolioen. Det er en fin balancegang institutionen skal foretage mellem magtudøvelse og tiltro til de studerende. Og igen tænker jeg, at hvis introduktionen til de studerende forløb optimalt og den rette støtte var til stede, ville der være motivation og ejerskab tilstede for at arbejde med portfolioen og sanktioner ville være unødige.

Til slut i begge interview viste jeg informanterne et citat af Tone Saugsted, som jeg også har inddraget i afsnittet ”*Iscenesættelse af det autonome individ*”:

”*Resultatet af en vejledningspædagogik, som styres af intimitetssamfundets normer og idealer, bliver hermed en læreproces, hvor formen bliver vigtigere end indholdet, hvor processen bliver vigtigere end produktet, og hvor den personlige udvikling bliver vigtigere end den faglige udvikling. Samtidig kan vejledningens skjulte magtforhold føre til udvikling af uselvstændige ”lærerafhængige” elever snarere end selvstændige elver, som har ejerskab over deres læreproces.*” (Saugsted 2004:104)

Til dette har informant 2 følgende kommentar:

I2:” *Jeg tror ikke bare det er portfolio, men også det der krav om at de skal have jævnlige refleksioner f.eks. sammen med en klinisk vejleder. Min mand er journalist og de har journalistelever og han syntes at det er helt skruet over som vi nurser og vi gør ved, de skal aflevere og de skal vejledes i et væk og hvis du kigger på de to, så er de bare så langt fra hinanden (…) så det ved jeg ikke, jeg kan godt blive lidt eftertænksom, jeg har ikke set det her før.*” (bilag 3 s.92)

Informant 2 er bevidst om den megen såkaldte ”nursing” der foregår af de studerende i sygeplejeuddannelsen og på dette punkt kan hun nikke genkendende til citatets påstand. Jeg tænker, at den megen vejledning og styring i sygeplejerskeuddannelsen i forhold til journalistuddannelsen, skyldes at sygeplejersken jævnfør Foucaults pastoralmagt og Giddens ekspertsystemer udgør en velfærds – og serviceprofession, de er med til at normalisere befolkningen ud fra regeringens ønske om sundhed – og igen her sætter regeringen deres standard for sundhed og det gode liv, som sygeplejerskerne så skal formidle videre. Her kommer styringsmentaliteten, disciplineringen og suværenitetmagtens ”sammensmeltning” til udtryk jf. afsnittet ”*Pastoralmagten i det senmoderne samfund*”. Den megen nursing af de studerende er påkrævet for at få uddannet de studerende til at udføre deres funktion, sådan som regeringen ønsker. I stedet for nursing kan man tale om uddannelsesinstitutionens disciplinering af selvets hermeneutik. Uddannelsesinstitutionen dirigerer de studerende i den rette kunst at ”leve”/være sygeplejerske og hvordan de påtænkes at formidle den videre.

Som informant 2 selv er inde på til slut i citatet herunder, så gives der ikke meget ”albuerum” til hverken de studerende eller uddannelsesinstitutionen.

I2: ”… *Og der er godt nok låst hele tiden, vi kan næsten ikke gøre noget, og de studerende skal prøves hele tiden og de skal vejledes*”

M: ”*Ja I pådutter dem lidt en måde at tænke på, sådan skal du være sygeplejerske*”

I2: ”*Ja lige nøjagtig, der ligger et fastlagt læringsudbytte efter hver 10 uger*”

M: ”*der er ikke så meget rum for den enkelte*”

I2: ”*der er ikke meget albuerum*” (bilag 3 s.92-93)

Førhen var der et dannelsesideal for sygeplejerske, det er nu fjernet og på trods af informant 2 til mit spørgsmål om det så ikke blot er tilføjet via andre kanaler, ikke mener dette er tilfældet, så mener jeg alligevel at en eller anden form for dannelsesideal er til stede i uddannelsen ud fra ovenstående citat. Det benævnes blot ikke som sådan, men formålet med de mange disciplineringstiltag er netop at få den studerende ind i en bestemt udvikling, der fører mod på forhånd fastlagte mål, der slutteligt skal resultere i en sygeplejerske, som ønsket af regeringen. Det er som at principperne om lydighed og kontemplation iværksættes fra regeringens side og kræves ført ud i livet af uddannelsesinstitutionerne som beskrevet i afsnittet 5.2*.*

## 7.5. Sammenfatning af analyse og fortolkning

Som ovenstående viser, så er begrundelsen for at de på Viborg sygeplejeskole inddrager portfolioen en blanding af, at klinikken efterspurgte mere skriftlig refleksion blandt de studerende, og kravet om kvalificering og dokumentation af refleksion og udvikling hos de studerende jf. bekendtgørelsen af 2008 om Professionsbachelor i Sygepleje. Analysen viser endvidere som også var min hypotese, at de overvejelser som informanter har gjort sig omkring de udfordringer, portfolioen kan give er nede på det mere praktiske plan omkring de tekniske udfordringer, hvordan får vi de studerende til at se den som en hjælp i stedet for en opgave og hvordan får de fortalt, hvordan den bør bruges. Udfordringerne kredser meget om det tekniske og selve introduktionsfasen, de andre mere pædagogiske problematikker jeg bringer op, er de ikke bevidst om, eller ser ikke som et problem, hvilket jeg tror skyldes, at de begge for størsteparten er overbeviste om portfolioens fortræffeligheder til at skabe refleksion og udvikling, de skal bare liiige over den humle, med teknikken og få de studerende motiveret til at bruge den. Og som Krejsler påpeger overbeviste mennesker formidler bedre. Begge informanter påpeger dog også at portfolioen måske ikke egner sig lige godt til alle læringsstile, som også er et perspektiv de er begyndt at inddrage i uddannelsen. Her begrunder de dog, det at nogle studerende ikke anvender portfolioen med at det skyldes deres læringsstil.

Derudover så er der meget fokus på refleksionen og det jeg ser som disciplinering af de studerende. Refleksionen er meget relevant at have fokus på, når portfoliometoden inddrages, idet det her er tænkt som et af hovedformålene med at inddrage en portfolio, at skabe refleksion hos de studerende. Derudover ser jeg også, ligesom informanterne refleksion som en vigtig del af det at praktisere og være sygeplejerske, for derigennem at kunne dokumentere, kvalificere og udvikle sygeplejen. Til slut var det disciplineringen igennem portfolio, der var i fokus. Det blev dog ikke set som dette af de to informanter, i stedet så de den som en hjælp til de studerende og en måde at tilgodese de studerende og give dem autonomi i deres uddannelsesforløb.

I den kommende diskussion vil jeg især sætte fokus på den individualisering og intimisering, som jeg mener, at portfolioen som selvteknik medfører, set i lyset af den teori jeg har fremført og de temaer, der dukkede i analysen af min empiri. Først vil jeg dog kommentere på gyldigheden af min undersøgelse.

## 7.6. Undersøgelsens gyldighed

Da den kvalitative metode er valgt til dataindsamling, er det ikke muligt at reproducere resultaterne 100 % i henhold til at sikre reliabiliteten af indsamlingen. I stedet sikrer jeg reliabiliteten af mine data, ved at redegøre for mit forløb hen imod erhvervelsen af mine resultater, derudover er det ikke formålet at skabe generaliserbare resultater, men viden om et enkelt uddannelsessted.(Kvale 2009)

I henhold til validiteten af mine data, mener jeg at disse kan siges at være valide, jeg har målt på det jeg ud fra mine spørgsmål havde intenderet. Dog har jeg efterfølgende indset, at jeg burde have spurgt mere ind til de samfundsmæssige perspektiver for at få belyst min problemstilling fyldestgørende og dette udgør en fejlkilde i min undersøgelse, jeg sendte derfor et sidste spørgsmål via mail(bilag 3 til sidst)omhandlende netop de samfundsmæssige aspekter af begrundelsen for at vælge portfolio. Jeg følte mig desuden usikker til tider i selve interviewsituationen, idet jeg af ren høflighed kunne have svært ved at stoppe mine informanters talestrøm, som ikke omhandlede det intenderede og dette har haft en afgørende effekt på det, der var muligt at nå rundt om i interviewet, da vi samtidig havde en tidsramme på ca. 30 minutter. Angående de opstillede kvalitetskriterier, vurderer jeg at disse blev opfyldt til en vis grad, dog kan det kritiseres at jeg ikke formåede at holde mine spørgsmål korte og præcise som var målet, men de lange svar kom alligevel frem. Derudover var jeg ikke dygtig nok at følge op på alle de nuancer, der kunne have haft betydning for min undersøgelse, hvilket også bør ses som en fejlkilde for mine resultater.

Jeg har et kritisk perspektiv på mine informanters udtalelser, og dette kan set ud fra et etisk perspektiv, være problematisk, idet jeg kan have lagt mere i mine informanters udtalelser, end de selv har haft intentioner om eller været bevidste om. Dette kunne jeg have taget højde for ved at lade mine informanter læse min analyse og fortolkning. Dette har jeg dog valgt ikke at gøre, idet jeg mener, at jeg ved på forhånd før interviewet og efter, gjorde mine informanter opmærksomme på min kritiske vinkel har fundet mit valg etisk forsvarligt. Derudover tager min analyse og fortolkning udgangspunkt i tre forskellige fortolkningskontekster; selvforståelse, kritisk common sense og teoretisk forståelse og igennem de to første kontekster har jeg forsøgt at være tro mod mine informanter, og derefter først i min teoretiske fortolkning indtaget et kritisk perspektiv. Derudover vil jeg i henhold til min hermeneutiske tilgang og jf. Foucaults princip om påpasselighed med en ensidig fortolkning, kunne kritisere at jeg har stået alene med fortolkning af mine data, ”kun” i fællesskab med mine teorier. Her vil jeg dog argumentere for at jeg ved en konstant vekslen mellem del og helhed har søgt at opnå en ”god gestalt”, hvor jeg stoppede min fortolkning, da jeg nåede frem til en ”indre enhed” i teksten jf. Kvales (2009)hermeneutiske fortolkningsprincipper, har arbejdet med ikke at være ensidig i mine spørgsmål til teksten og min fortolkning.

# 8. Individualiseringen – problem eller gevinst?

Som mine resultater fra interviewet viser, og som jeg selv havde en hypotese om, så er der ganske meget fokus på den enkelte studerende og dennes læring og udvikling. Og det er ikke blot en udvikling, det er en bestemt udvikling, med målet på forhånd bestemt af uddannelsesinstitutionen, på baggrund af krav fra klinikken, studieordningen(regeringen) og som jeg ser det krav fra dominerende tendenser i samfundet. Disse krav forener Viborg sygeplejeskole i deres inddragelse af portfolioen. Herigennem forsøger de at skabe den rette udvikling hos de studerende, legitimiseret ud fra idealet om det autonome individ og individet i centrum. Giddens påpeger i sin redegørelse af det senmoderne samfunds karakteristika, at individualisering er et nødvendigt ”onde”, han anvender ikke lige dette ordvalg, men betydningen mener jeg er den samme. Det er nødvendigt med individualisering, fordi mennesket i det senmoderne samfund ikke har andre end sig selv som fast holdepunkt, idet verden og den viden vi har om den og alt andet konstant ændres, hvilket også kræver en refleksiv tilgang til tilværelsen. Her vil jeg dog mene, at denne form for indvidualisering som Giddens beskriver, ikke helt holder stik, idet den glemmer at tage højde for at f.eks. sygeplejersker går i uniformer, buisnessmen kan oftest kendes på deres jakkesæt med tilhørende slips, disse uniformer angiver klasseforskel samt en kulturel og synlig realitet og ikke en hel masse forskellige enkelt individer. Og den individualisering der foregår på Viborg sygeplejeskole kan heller ikke karakteriseres som værende individualiseret i ordets bogstaveligste forstand. Derimod så stiler sygeplejeuddannelsen mod at uddanne nogenlunde ”ens” sygeplejersker. Det jeg finder problematisk er, at de ved at inddrage selvteknikker som portfolio sætter fokus på den enkeltes læring, herunder svaghed og styrker og herved involverer *hele* individet, uden at vedkommende har mulighed for at sige fra. Du skal fremstille dine svage sider og dine styrker og ellers anses du for usamarbejdsvillig eller umotiveret for dit studie og din læring – for i samme ånd, du har ansvaret for din egen læring! Fokus ligger hele tiden på den enkelte, på en sådan måde at grænsen mellem individet personlige og offentlige sfære overskrides, nærmest uden mulighed for at sige fra, men også ofte er individet uvidende om hvor grænsen kan og måske bør gå.

Individualisering kan ses som både et privilegium, i så fald det betyder, at du har ret til selvbestemmelse og det fokus, der rettes på dig er funderet i dine egne interesser og præferencer, men ved en individualisering, der kun har til formål at skabe en bestemt udvikling hos dig baseret på disciplinering, uden mulighed for som informant 2 udtrykte det ”mulighed for albuerum”, er det ikke befordrende for de studerende ej heller for uddannelsesinstitutionen. Dog er det også vigtigt, at være opmærksom på at det kun er individet selv, der kan lære og udvikle sig og deraf bør der altid være en form for individualisering. Udfordringen er at individualiseringen i uddannelse nu om dage, som ordet også antyder, involverer hele individet og ikke blot det faglige aspekt og læringsmæssige inden for dette aspekt. Her mener, jeg at grænserne bør trækkes hårdere op, netop fordi en bedømmelse og involvering af hele individet, kan resultere i individer med konstant behov for bekræftelse, og groft sagt uden bevidsthed om hvor grænsen mellem privat og offentlig sfære går. Portfolioen og de opstillede formål, skelner ikke mellem faglige og personlige formål, og er samtidig ret løst formulerede – for hvad er studiekompetence? Og hvordan synliggøres læreprocesser? Jeg er klar over at for at lære kræver det personlige kompetencer og man altid vil have brug for at involvere sig selv under et uddannelsesforløb. Men jeg anser det for vigtigt, at tage diskussionen op med de studerende, for hvor grænserne går og hvad der bedømmes i portfolioen, så der skabes en bevidsthed om dette.

Desuden mener jeg ikke, at denne involvering af hele individet som portfolioen kan medvirke til, eksisterer i sygeplejerskens praksis ude i samfundet. Derfor kan jeg have svært ved at se, at uddannelsesinstitutioner finder det nødvendigt at bedømme de studerendes personlige udvikling og graden af personlig involvering.

Giddens og Foucault nævner begge dialektikken mellem henholdsvis det globale og det lokale og det private og det offentlige som centrale i det senmoderne samfund(Foucault karakteriserer dog ikke samfundet som et sæt af karakteristika, men som en attitude, et frivilligt valg – en måde at tænke, føle, handle og agere på og som signalerer tilhørsforhold (Wain 1996)). Heri er jeg enig, idet jeg også ser dialektikken mellem især individ og fællesskab som central og både Foucault og Giddens dialektikrelationer ser jeg også som indvirkende her. Den måde som de studerende vælger, at anvende portfolioen afspejler i den grad også den omkringgivende kulturs(her sygeplejeprofession og hospitalsverdenen)vedtagne måder, at konstituere virkeligheden på. I dette perspektiv er dialogen og samspillet med omgivelserne og fællesskabet afgørende, og individet kan derfor ikke alene stilles til regnskab for egen læring. Individet må først og fremmest have adgang til kulturen og igennem interaktion med denne tilegne sig denne. Det er derved målet for de studerende, at overtage og udvikle sygeplejekulturen og herved tænker jeg i høj grad, at fællesskabet og portfolioen som f.eks. videndelingsforum bør tillægges større fokus i sygeplejerskeuddannelsen i Viborg.

Portfolio er når den bliver brugt et fint redskab og metode til igennem refleksion at opnå bevidsthed omkring egen udvikling og derved udvikle sig endnu mere. Jeg mener, dog at uddannelsesinstitutionen i stedet for selv at fastlægge formålene, bør inddrage de studerende i dette arbejde. Det er vigtigt at den enkelte selv har været med til at fastsætte formålene og haft en diskussion om grænserne i samarbejdet mellem institution og studerende i samarbejde med uddannelsesinstitutionen, så de derved tager udgangspunkt i den enkeltes forudsætninger og motivation. Derved skabes også rum for den positive forståelse af individualisering, at den enkelte har selvbestemmelse og frihed til at vælge. Ved at den enkelte studerende får medbestemmelse over sin portfolio’s udgangspunkt, skabes muligheden for, som jeg ser det, en positiv ramme af individualisering og intimisering i form af selvteknikken. Ved at de studerende får mere medindflydelse kan ser jeg også muligheden for at fokus flyttes over på den faglige del, og den personlige udvikling herved kun inddrages, når det vedrører rent faglige elementer. Dette kræver dog igen, at de studerende på forhånd har opnået en bevidsthed omkring deres personlige kompetencer og hvornår og hvordan de spiller ind på deres læring. Her bør uddannelsesinstitutionen træde til og være behjælpelig med at bevidstgøre de studerende, men samtidig være opmærksom på ikke at bedømme, men i stedet støtte denne udvikling, hvor de studerende arbejder med bevidstgørelse og refleksion over egne personlige kompetencer. Det er jo heller ikke den emotionelle omsorg og støtte de færdige sygeplejersker skal dokumentere og kvalificere, men netop deres faglighed.

Den ontologiske usikkerhed som Giddens omtaler, vil stadig være en del af den enkelte studerende, idet vi alle er individer i det senmoderne samfund, med de karakteristika der kendetegner det, og for at tilgodese den, bør uddannelsesinstitutionen have et bredt spektrum af valgmuligheder omkring anvendelsesmulighederne for portfolioen, med dertilhørende detaljerede beskrivelser. For det er som sagt kun den enkelte, der selv kan vælge og må derved tage det sure med det søde, ved et forkert valg, men i og med at hver mulighed er detaljeret beskrevet, skabes en større sikkerhed for den enkelte, omkring hvad der vælges til og fra. Ved at uddannelsesinstitutionen inddrager de studerende mere i selve forarbejdet, tilpasser de sig, efter min mening, også mere til senmoderne samfund. For nu til dags er der brug for viden og ny viden hele tiden, både til at fastslå sandhedsværdien af ”gammel” viden og til at udvikle ny viden og derfor bør uddannelsesinstitutionen inddrage de studerende, i stedet for at fastlåse dem i bestemt ramme, for hvad de skal opnå. De studerende kan bidrage med en masse viden til arbejdet med portfolioen, som institutionen ikke selv ser, fordi den rigidt fastholder den ramme, som den mener, er passende for de sygeplejestuderende og derved risikerer institutionen og uddannelsen at forpasse chancen for relevant udvikling. At inddrage de studerende kan også henføres til Giddens strukturationsteori; hvor selvet formes af og påvirker igen modernitetens institutioner og disse påvirkninger er både lokale og globale. Ved at inddrage de studerende mere og ikke fastlægge deres mål og vejen derhen på forhånd, som portfolioen pt. gør, øges muligheder for institutionens udvikling også, baseret på den refleksive ping pong dette kan give mellem studerende og institution.
Det er afgørende at de studerende har tillid til uddannelsesinstitutionen og den prøver uddannelsesinstitutionen at fastholde, ved at styre, fastholde og disciplinere de studerende gennem fastsatte mål, selvteknikker, konstant vejledning og herigennem involvering af hele personen. Så de studerende når ikke at opdage, at de fastholdes, fordi de har travlt med at forholde sig til de mange krav om væremåde, bekendelse i vejledningen og hvordan de skal udvikle sig jf. selvets hermeneutik. Hvis den individualisering som portfolioen bidrager med, blev mere på de studerendes præmisser, ser jeg kun individualiseringen som et plus og som mulighed for et øget fokus på fagligheden, dog med det forbehold, at portfolioens muligheder for at inddrage dialektikken mellem individ og fællesskab blev en del af portfolioen også.

## 8.1. Udvikling vs. disciplinering

Via Foucault beskrev jeg, hvordan der skete et skred i den måde Stoikerne forstod og anvendte selvteknikkerne til den bekendelsesprægede måde kristendommen fortolkede dem. Foucault havde ikke i sinde, at fremføre en kritik af kristendommen med sin undersøgelse, men i stedet at vise os, hvordan det kunne have set ud, hvis ikke kristendommen havde overtaget og fortolket selvteknikkerne til at blive en mistankens hermeneutik dirigeret og håndhævet af præsten eller den moderne version af pastoralmagten.(Nilsson 2009) Dermed også være sagt, at det ikke er nødvendigt, sådan som vi anvender selvteknikkerne nu til dags. Der findes en anden måde. Portfolioen i sygeplejerskeuddannelsen har form af en dirigering af bekendelse og en selvets hermeneutik. Hvor jeg i stedet gerne så Stoikernes forståelse og anvendelse af selvteknikker tilbage, netop fordi at jeg også anser den nuværende anvendelse af portfolio som medvirkende til at udvikle sygeplejerskerne til at være i stand til at overtage den moderne form af pastoralmagten på vegne af regeringen. Og jeg ser dette som modstridende, fordi de med den bekendelsesprægede portfolio ikke udvikler den uafhængighed og selvkontrol, som egentlig forventet med portfolioen af regeringen og uddannelsesinstitutionen. I stedet mener jeg, at den Stoiske form, som havde til formål at opnå selvkontrol igennem blid guidning fra en vejleder, vil passe bedre med det formål regeringen og uddannelsesinstitutionen har for de studerende, at de skal ud og vejlede og i nogen grad disciplinere befolkningen, ud fra deres status som eksperter jf. Giddens ekspertsystemer og Foucaults syn på pastoralmagtens rolle i det moderne samfund.

Hvor jeg ser at læring sker gennem dialogen, handlingen og refleksionen, og det i princippet også iscenesættes sådan i sygeplejerskeuddannelsen, så mener jeg at se, at det i stedet sker som en stor påvirkningskampagne, så den rette sygeplejerske bliver slutproduktet. Det er ikke fordi jeg ser at Viborg sygeplejeskole gør det intentionelt, men fra et metaperspektiv, er det der sker. Jeg tænker ikke at portfolioen og det individuelle fokus er ren skidt, for som sagt, så kræver samfundet at individet er refleksiv og selvstændig, og det offentlige rum intimiseres som aldrig før, der er ikke den ting, der ikke kan tages op, og som tidligere har hørt det private rum til. I antikken var det ifølge Foucaults studier(2004) normalt at uddannelse også indebar udvikling og realisering af en selv, idealet om livslang læring herskede også på den tid. Jeg ser det, som Foucault blot som ”genopfundet” og videreudviklet ud fra de kristne bekendelsesformers billede, hvor bekendelsen placerer individet i et afhængighedsforhold til den anden, frem for den måde der var intentionen på antikkens tid. Jeg ser derimod, at den måde selvomsorgen og den livslange læring har givet sig til udtryk, bør ændres fra det meget individualiserede fokus, til at have udgangspunkt i individet og samspillet med omgivelserne og fællesskabet. Det bør være en social praksis og ikke en øvelse i egoisme – a la hvor god er jeg, jeg kommer i første række – men hvordan kan vi lære af hinanden, prioritere fællesskabet og dets muligheder for læring og udvikling for den enkelte højere! Jeg synes, at Ricouers syn på mennesket bør træde mere frem – at vi kan se os selv som den anden og herigennem ser os selv, især i en traditionspræget uddannelse som sygeplejerske, hvor plejen og omsorgen bør være på højde med den akademiske evidensbaserede viden. Her inddrager jeg den personlige side, hvilket betyder, at jeg ikke ser det som kun et onde at inddrage personlige egenskaber i uddannelsen, for det er også det personlige, der får én igennem uddannelsen og er medvirkende til at man kan tilegne sig det faglige. Men jeg mener, at debatten og bevidstheden om at det personlige indgår i uddannelsen og hvor grænserne bør gå, bør indgå på lige fod med introduktionen omkring det tekniske og faglige, når en metode som portfolio inddrages i uddannelsen.

# 9. Konklusion

Så er spørgsmålet om det er så skidt, at uddannelsen indtænkes i en ramme af individualisering, intimisering og selvets teknikker i form af en portfolio? For spørgsmålet er ikke om den *bliver* indtænkt i denne ramme, som følge af inddragelsen af portfolioen og det individuelle fokus, den har i uddannelsen og de konsekvenser det bevirker, det mener jeg er påvist igennem opgaven. For det første skulle problemstillingen ses i lyset af portfolioens rolle i uddannelsen og derefter i lyset af sygeplejerskens rolle i samfundet. Jeg har i min konklusion overvejet, hvordan mine fejlkilder mht. min undersøgelse vil influere på konklusionen, og jeg mener på trods heraf godt, at jeg kan konkludere, som jeg gør herunder. Dette skyldes, at jeg ser en stor del af problemstillingen relaterer sig til det samfundsmæssige perspektiv og det disciplinære element i portfolioens anvendelse. Disse to aspekter var ikke af afgørende betydning for mine informanters på portfolioen, set ud fra de spørgsmål jeg stillede herom, alligevel kan der være nuancer, jeg herved har mistet i min konklusion, men jeg mener alligevel at kunne konkludere på min problemstilling ud fra den viden, jeg har fundet i gennem min teori og resultatet af min undersøgelse.

Jeg mener ikke, at det er til diskussion at vores samfund i dag bærer præg af individualiseringens både muligheder og omkostninger jf. Giddens syn på det senmoderne samfund. Vi lever i et samfund med meget fokus på det enkelte individ og dennes udvikling og læring. Samfundet præges især af bekendelsens procedurerene og videnskabens diskurs, hvor den sidste anvender bekendelsesteknikker til at tolke og dokumentere sandhed. Det jeg anser som udfordringen for uddannelsesinstitutionen, er at udnytte de *muligheder*, der følger med individualiseringen. Især når de indfører en portfolio, som i den grad medvirker til at forstærke det individuelle fokus, ud fra de formål de opstiller og den måde de anvender den. Anvendelsen resulterer også i intimisering af den offentlige sfære, så grænsen mellem offentlig og privat nedbrydes, hvilket mine interview også bevidner, idet de studerende kan have svært ved at finde grænsen mellem, hvad der hører med til portfolioen og hvad der ikke gør.
Uddannelsens rolle i samfundet er dog medvirkende til at Viborg sygeplejeskole indfører en portfolio, idet samfundet efterspørger omstillingsparate, selvstændige og kritisk refleksive individer, der kan dokumentere, kvalificere og udvikle praksis, hvilket en portfolio kan være en metode og et redskab til at udvikle. Samtidig med at sygeplejen arbejder på at bibeholde sin status som profession i det senmoderne samfund, hvilket kræver en konstant refleksiv tilgang og vidensudvikling, idet samfundet tildeler ekspertviden, den største sandheds- og konkurrenceværdi, en viden, der dog hurtigt kan ændres og derfor er det nødvendigt for professionen, også at opretholde en tillid til borgerne, så deres status og eksistensberettigelse bibeholdes. Denne refleksive tilgang og udvikling af viden, skal uddannelsesinstitutionen have uddannet sine studerende til. For at sikre denne udvikling med de mål institutionen har opstillet, kræver det en vis styring og her inddrages portfolioen. Og på grund af den form selvteknikkerne har fået nu til dags, gennem kristendommens indflydelse på selvets hermeneutik, får portfolioen karakter af disciplineringsredskab, der legitimiseres og iscenesættes ud fra idealet om det autonome individ.

Portfolioen bliver kort sagt en ramme om det individualiserede fokus i sygeplejeuddannelsen, der fordrer bekendelse og institutionen iscenesættes som dirigent af selvets hermeneutik, og herved skabes en tilstand af intimisering og disciplinering, der ifølge min mening ikke hører hjemme i uddannelsessammenhænge og som heller ikke skaber rum og mulighed for at udvikle den sygeplejerske, der er intenderet med portfolioens inddragelse og som samfundet og professionens eksistensberettigelse i sidste ende behøver og efterspørger – nemlig en omstillingsparat, selvstændig og kritisk refleksiv sygeplejerske. Kort sagt består den indtænkte ramme af indidvidualisering, intimisering og disciplinering på grund af det syn der anlægges på portfolioen og den måde, den anvendes på i uddannelsen. Ændres perspektivet kan rammen også ændres.

# Perspektivering

Jeg mener, der er behov for en større diskussion omkring, hvordan vi tilrettelægger uddannelserne. Den ledelse der præger samfundet gennem alle lag er ledelse af selvledelse – alle præges til at være i stand til at lede sig selv ud fra devisen – velfærden først! Ovenstående opgave viser, hvordan det kommer til udtryk i for eksempel sygeplejerskeuddannelsen i Viborg. Jeg er ikke imod denne ledelsesform, men jeg mener, at vi har krav på at vide, at det er det der sker, for derved at give den autonomi tilbage til os, som er derudfra ledelsesformen uretmæssigt henter sin legitimisering. Der er selvfølgelig en vis autonomi i selvledelsen, men den er ikke fri som for eksempel Foucault definerer frihed. Jeg kan dog også se, at vores velfærd nok i betydelig grad fungerer netop på grund af denne ledelse af selvledelse, men jeg mener stadig, at en del udvikling af velfærden går tabt på denne bekostning. Det skyldes at den disciplinering selvledelsen omgærdes af ikke levner plads til en mere nuanceret og mangfoldig praktisering af velfærden, hvilket på sigt kan svække velfærdssamfundet. Der er mange aspekter, at tage højde for i denne debat, men først og fremmest mener jeg, at der skal åbnes op for debatten, så der sker en større bevidstgørelse af især selvteknikkernes anvendelse og formål i uddannelserne.

# 10. Litteraturliste

Andersen, Johannes: ”*Anthony Giddens – individet i det moderne ”*(s.623-637) i *”50 samfundstænkere” af Mogens Hansen (red) Gyldendal 1.udgave 1.oplag 2009*

Dahl, Hanne Marlene: ”*Fra en klassisk til en (post?) moderne opfattelse af professioner?”* i *Eriksen, Tine Rask og Jørgensen, Anne Mettered.(red.): ”Professionsidentitet i forandring” Akademisk forlag 2005*

Danbjørg, Dorthe Boe(red.): ”*Sygeplejens vilkår i det danske sundhedsvæsen – en debatbog”* Dansk Sygeplejeråd og Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck A/S 2003

Dysthe, Olga m.fl.: ”*At skrive for at lære – faglig skrivning i de videregående uddannelser*” Forlaget Klim 1.udgave 2001

Ellmin, Roger: ”*Portfoliomodellen – en måde at lære og tænke på*” Nordisk Forlag A/ 1.udgave, 1.oplag 2001

Eriksen, Tine Rask og Jørgensen, Anne Mettered.(red.): ”*Professionsidentitet i forandring*” Akademisk forlag 2005

Foucault, Michel: ”*Omsorgen for sig selv*” Det lille forlag 2004

Foucault, Michel: ”*Self writing*” u.å. fundet på itsy.co.uk/archive/sisn/Pos/green/**Foucault**.doc den 1.marts 2011

Giddens, Anthony: *” Modernitet og Selvidentitet*” Hans Reitzel Forlag 1996

Harck, Trine Hinchely: ”*Vejleder portfolio – en arbejdsform til dokumentation og udvikling af vejlederpraksis*” Forlaget Studie og Erhverv 1.udgave 1.oplag 2010

Kemp, Peter: ”*Praktisk visdom – Om Paul Ricæurs etik*” Forum 2001

Knauer, Dorthe: *”Sygeplejens vilkår set med en leders øjne*” i *Danbjørg, Dorthe Boe(red.): ”Sygeplejens vilkår i det danske sundhedsvæsen – en debatbog” Dansk Sygeplejeråd og Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck A/S 2003*

Kolbæk, Raymond: ”*Pixi bog til e-portfolio*” VIA University College 2010

Kreisler, John (red): ”*Pædagogikken og kampen om individet – kritisk pædagogik, ny inderlighed og selvets teknikker*” Hans Reitzels Forlag 2004

Kvale, Steinar: ”*Frigørende pædagogik som frigørende til forbrug*” i *Kreisler, John (red): ”Pædagogikken og kampen om individet – kritisk pædagogik, ny inderlighed og selvets teknikker” Hans Reitzels Forlag 2004*

Kvale, Steinar og Brinkmann, Sven: *”Interview – introduktion til et håndværk*” Hans Reitzels Forlag 2009 2.udgave

Lund, Birthe: ”*Læringsteoretiske begrundelser for portfolioen som pædagogisk redskab i en skandinavisk tradition*” i *Lund, Birthe(red): ”Portfolio i et lærings- og uddannelsesperspektiv” Aalborg Universitetsforlag 2008*

Lund, Birthe: ”*Elektronisk portfolio i et læringsteoretisk og uddannelsespolitisk perspektiv*” i *Mathiasen, Helle (red): ”It og læringsperspektiver” Alinea 2003 1.udgave og 1.oplag*

Mathiesen, Anders: ”*Velfærdsprofessionernes arbejde i det liberaliserede videnssamfund”* i *Eriksen, Tine Rask og Jørgensen, Anne Mettered.(red.): ”Professionsidentitet i forandring” Akademisk forlag 2005*

Mezirow, Jack: **”***Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring*” i *”Tekster om læring” af K. Illeris(red.) Roskilde universitetsforlag 1.udgave 2000*

Mølbjerg, Kenneth: ”*Magt, viden og disciplinering*” s. 533-545 i ”*50 samfundstænkere” af Hansen, Mogens (red) Gyldendal 1.udgave 1.oplag 2009*

Nilsson, Roddy: ”*Michel Foucault – en introduktion***”** Hans Reitzels forlag 1.udgave 1.oplag 2009

Saugsted, Tone: ”*Vejledning og intimitetstyranniet*” i *Kreisler, John (red): ”Pædagogikken og kampen om individet – kritisk pædagogik, ny inderlighed og selvets teknikker” Hans Reitzels Forlag 2004*

Raffnsøe, Sven og Gudmand-Høyer, Marius og Thaning, Morten: ”*Foucault*” kap. 12 s. 259-275 Samfundslitteratur 1.udgave 2008

Wain, Kenneth: ”*Foucault, Education, the Self and Modernity*” i Journal of Philosophy of Education, Vol. 30, No. 3, 1996

Undervisningsministeriet: ”Bekendtgørelsen om professionsbachelor i sygepleje 2008” BEK nr. 29 af 24/01/2008 fundet på [www.retsinformation.dk](http://www.retsinformation.dk) den 25.feb 2011

Bourke, Tish (Manager of UK HE Europe Unit): ”*Guide to The Bologna Process - The UK HE Europe Unit*” 2005 fundet på <http://www.europeunit.ac.uk/sites/europe_unit2/resources/Guide%20to%20the%20Bologna%20Process%20booklet.pdf> den 1.maj 2011

# 11. Bilagsliste

Bilag 1 Mezirow kritisk refleksion

Bilag 2 interviewguide

Bilag 3 Transskription af interview

## 11.1. Bilag 1 - Kritisk refleksion ifølge Mezirow

At have refleksionskompetence er ifølge Lars Qvortrup, at være i stand til selviagttagelse og at kunne fortolke og forandre ens egne kriterier for iagttagelse, kommunikation og forhandling(Qvortrup 2000). Lars Qvortrups refleksionskompetence består set fra mit synspunkt af de to komponenter – refleksion og metakognition. Hvoraf refleksion betyder, at man kan analysere og bedømme hvad der sker i en situation, hvilket kan føre til metakognition, som så betyder, at man er bevidste om sin egen læreproces, og hvilke veje disse sker ad. Man lærer ikke kun gennem handling, men også gennem nedskrivning af ens handlinger og genovervejelse af ens handlinger og her spiller portfoliometoden en afgørende rolle. Ved at anvende portfoliometoden vænnes man til at vende tilbage til sit arbejde og reflektere over dette. Portfolioen er med til at synliggøre de læreprocesser, som udvikles over længere tid. Man indtager herved en hermeneutisk tilgang til sit arbejde, hvor delenes betydning får betydning får helheden som igen baseres på delenes betydning(Lund 2003). Man har med en portfolio mulighed for at udvikle sin refleksionskompetence, ved at man samler og sammenknytter sine overvejelser fra forskellige kontekster og derved opbygger en sammenhængende viden om egne handlinger, men også egen læring.(Harck 2010).

Jeg anvender her ”kritisk refleksion” som det at anfægte ”*gyldigheden af selve de præmisser problemer grundlæggende rejses eller defineres på*” (Mezirow i Illeris 2000:76) Ifølge Mezirow kan kritisk refleksion ikke ske implicit i handlingen. Det kræver rum til at revurdere og evt. omstrukturere de præmisser, der er anvendt i handlingen.(Mezirow i Illeris 2000) Den form for læring, der ligger i, at være kritisk refleksiv, er ifølge Mezirow den kommunikative form. Den kommunikative læring omhandler den tilgang individet har til, at forstå hvad den anden udtrykker, at få det udtrykte og ukendte til at passe ind i et meningsperspektiv, for derved at få mulighed for at fortolke det. Man skal lære at være i stand til at forstå meningen med det andre kommunikerer mht. værdier, idealer, følelser osv. *””Når det der hævdes eller ligger underforstået angår disse norm-styrede begreber, bedømmelser, forslag, overbevisninger, holdninger eller følelser – så kræver det en todimensional vurdering at tage stilling til på hvilke betingelser en sådan påstand er gyldig. Det omfatter en kritik af selve påstanden, og det kræver også en kritik af de relevante sociale normer og kulturelle koder som regulerer fordelingen af indflydelse og magt mht. hvis fortolkninger der er acceptable*” *(*Mezirow i Illeris 2000:74)
Denne form for todimensionel vurdering, kræver ifølge mig, at individet, har brug for sparring, for derved at komme udover sin egen subjektivitet og forudindtagethed og blive i stand til at foretage ovennævnte vurdering og kritik. Her tænker jeg, at individet igennem vejledning og fælles refleksionsmøder samt en offentlige portfolio vil opnå en relevant form for sparring. Også fordi at en del refleksion først sker i samtalen og samværet med fællesskabet. Det er endvidere vigtigt, at der er klarhed over, hvad man lægger i sin portfolio, altså hvad der er forbeholdt én selv og hvad der er ok at vise offentligheden, samt hvordan og hvor meget man må involvere andre personer med eller uden navns nævnelse i sin portfolio?!

## 11.2. Bilag 2 – Interviewguide

Interviewguide til skolen

|  |  |
| --- | --- |
| **Fokusområde og overordnet forskningsspørgsmål** | **Uddybende spørgsmål**  |
| **Overvejelserne og begrundelserne for at inddrage portfolioen og formålene:**Hvad er overvejelserne og begrundelserne for at inddrage portfolioen og udformningen af formålene? | Først lige et præciseringsspørgmål – hvordan karakteriserer du portfolioen – som en lærings, evaluering eller præsentationsportfolio – eller noget helt tredje?Hvorfor lige netop portfolio til sygeplejerskeuddannelsen? Både på det teoretiske og praktiske plan. Er det med henblik på under uddannelsen eller også efter? * Og Hvad ser du gerne at portfolioen er medvirkende til for den færdiguddannede sygeplejerske?

Hvilke fordele og ulemper ser du ved metoden når den bruges til denne uddannelse?Portfoliometoden bygger især på refleksion – hvordan sikrer I at der sker refleksion?Hvad er grundlaget for de formål der er opstillet? Hvordan er I nået frem til disse?Evt. uddybes nærmere.. |

|  |  |
| --- | --- |
| **Udfordringer ved portfoliometoden**Hvordan håndterer I de udfordringer, der er ved at anvende portfoliometoden? | Hvordan ser du på at grænsen mellem den private sfære og offentlige nærmest forsvinder med en portfolio? Hvordan får I opstillet grænsen mellem hvor det personlige og det faglige går?Der er mange studier omkring hvordan får man de studerende til at tage portfolioen i brug – have selvdisciplinen? Giver det stof til eftertanke, om det måske ikke er den rette metode? *Nu det gode ved portfolioen jo først kommer til syne, idet den bruges!*Der er mulighed for ret stor kontrol med portfolio fra undervisere og vejlederes side – går det ikke ud over princippet med portfolioen? – at det er elevens eget ansvar og motivationsfaktoren, tænkeskrivning mv.Hvordan undgår I at de studerende begynder at måle ud fra sig selv – er jeg god nok, hvordan fremstiller jeg mig selv? At faglig kritik bliver taget personligt?Hvad er undervisernes forudsætninger for at undervise i portfolio? Er der yderligere hjælp at hente for underviserne?Paradoks: det er en form for selvteknik, hvor den enkelte studerende skal arbejde med sig selv, men ud fra fastsatte rammer så hun når det hun skal ifølge jer – altså også en form for skjult magtudøvelse – hvordan forholder du dig til det? |
| **Status for anvendelse af portfolio**Hvordan ser status for portfolio ud? | Hvordan er status for de studerendes anvendelse af portfolioen? Opfylder de formålene tilfredsstillende? Hvad består tilfredsstillende af eller ikke tilfredsstillende i?Er der nogen kommende justeringer på vej?Hvordan vurderer I om det er den rette metode til uddannelsen? |

Sluttelig en kommentarer på nedenstående citat:

”*Resultatet af en vejledningspædagogik, som styres af intimitetssamfundets normer og idealer, bliver hermed en læreproces, hvor formen bliver vigtigere end indholdet, hvor processen bliver vigtigere end produktet, og hvor den personlige udvikling bliver vigtigere end den faglige udvikling. Samtidig kan vejledningens skjulte magtforhold føre til udvikling af uselvstændige ”lærerafhængige” elever snarere end selvstændige elver, som har ejerskab over deres læreproces.*” (Saugsted 2004:104)

## 11.3. Bilag 3 – Transskription af interview

# Interview den 5.maj 2001 på

# Viborg sygeplejerskeskole

Præcisering af data: I er informant 1 og M er interviewer.

Ved uforståelig tale anvendes følgende: (…) og ved pause anvendes: …

Interviewet påbegyndes:

I: Skal jeg starte med præsentering af mig selv eller?

M: Det må du meget gerne

I: Ja, men jeg hedder xxx og er ansat som uddannelsesansvarlig på hospitalsenheden i Viborg, Skive, Silkeborg og Hammel (…) ved knap hvad vi hedder, så… det er i hvert fald Regionshospitalet Viborg, at jeg har min arbejdsplads og jeg har været i den stilling som uddannelsesansvarlig i knap 3 år. Og har også en bred sygeplejefaglig baggrund og en diplomuddannelse indenfor sundhedspædagogik og klinisk uddannelse og har arbejdet som uddannelsesansvarlig på intensivafdeling for år tilbage. Og da jeg kom ind i øhh efter at have været i den her stilling i et stykke tid så øhh så har der været en af mine kollegaer som har været nøgleperson i forhold til klinikken i forhold til studiebog og projekt skriftlighed, som det hed dengang da vi startede med det fra start for mange år siden. Og der skulle så én ny en ind i gruppen og det blev så en af mine andre kollegaer, der kom det et lille års tid og så da jeg havde været der et år, så blev det mig der overtog den funktion. Så øhhh jeg har beskæftiget mig med det her i knap to år og det har været..ja..jeg tror det var det jeg vil starte med.

M: Ja, det er bare fint. Ja først så har jeg lige et præciseringsspørgsmål, om det er sådan, at det er en lærings-, evaulerings- eller præsentationsportfolio I har? Eller noget helt tredje? Hvordan karakteriserer I den?

I: Der er en præsentationsportfolio og en arbejdsportfolio. Det består af de to elementer.

M: Ja, så med henblik på læring?

I: Ja, der skulle også gerne være læring i det.

M: Så kunne jeg godt tænke mig, at vide hvorfor har I valgt portfolio til sygeplejerskeuddannelsen? – både på det teoretiske og det praktiske plan?

I: Det ved jeg ikke

M: Nej?

I: Det er mere M der har været med i det og..

M: Kan du tænke sådan hvorfor mon det praktiske plan, altså hvad får de ud af det?

I: Ja men det kommer, det er udsprunget lidt af som et ønske fra klinikken, at man gerne vil have de studerende til at komme mere i dybden med deres refleksion, bl.a. i forhold til øhh de ting de oplever og det øhhh og der ser man skriftlige refleksion som en metode til det og at det så kunne være hensigtsmæssigt at få det i en e-portfolio, netop også med henblik på at man kan bedre dele det, både med flere for den kan jo både være åben for mange eller den kan være afgrænset

M: Det er den studerende der bestemmer det?

I: Det er den studerende der bestemmer det, ja det er det. Så der kan både være en bred læring i det, eller også bare for den enkelte studerende og vejlederen og vejlederen har mulighed for at kommentere i den studerendes refleksioner og stille uddybende spørgsmål få mere refleksion i gang også selv om de ikke fysisk er til stede på samme tid, så det giver nogle muligheder.

M: Ja…

I: Og så også i forhold til øhh den dokumentation af både af det skriftlige, men også af de aftaler, altså øhh hvad har vi egentlig aftalt, altså så det giver sådan en forpligtigelse begge veje, at det øhh – der er ingen tvivl om, hvad der aftalt hvis det er skrevet ned. Og der er jo øhh og vejlederen og afsnittene, de har jo travlt tit, derude i praksis, det har alle nok, men de har travlt ude i praksis, og det kan nogen gange, altså de der aftaler man har om at mødes, holde et lille evalueringsmøde og lidt refleksion, jamen så bliver det ikke lige den her uge og nå ja så må vi se på næste fredag og der bliver det så heller ikke lige så. Så har man rent faktisk, jo men altså vi rent faktisk aftalt det her, man kan lidt bedre holde fast i det.

M: Ok, når det sådan står på skrift?

I: Ja og det var egentlig sådan et ønske fra klinikken også om at man skulle arbejde lidt mere målrettet med det område

M: Jeg tænker, at nu kan man se at der er meget med, altså nu er de her uddannelser jo lavet om til professionsbachelorer og det bliver meget sådan akademiseret, hvis vi kan sige det?

I: Ja?

M: øhh er det så også lidt med henblik på efterfølgende, når de skal ud og arbejde som sygeplejersker at de skal lære at kvalificere, dokumentere og reflektere? Eller tænker I kun portfolioen som et redskab sådan under uddannelsen?

I: Umiddelbart tror jeg det er tænkt som et redskab til at bruge under uddannelsen, men jeg tænker da at de kompetencer man får i løbet af uddannelsen, skal man da i allerhøjeste grad også bruge når man er færdig som sygeplejerske. Og det er øhh da noget vi snakker meget med de studerende om at de skal – altså at den der evne til at reflektere, det er ikke noget de skal gøre bare fordi de er studerende, det er det en sygeplejerske gør altid! I alt hvad hun laver. Og det er ikke særligt øhh, vi snakker også med dem om at det, at alle sygeplejersker gør det i et eller andet omfang, det er bare ikke altid det er lige tydeligt og synligt for dem og det jo det vejlederne også skal hjælpe dem og få gjort synligt, når de kommer ud i klinikken og fortælle jamen hvad er det der sker og i starten så oplever jeg det er svært for dem med de der refleksioner, hvad er det lige jeg skal, hvorfor skal jeg det?

M: Hjælper det så at have portfolioen?

I: det syntes jeg, at det gør ja. Dem der så får det gjort og får skrevet (…) det er refleksionen, om det så er i e-portfolioen eller et andet sted det er måske ikke det afgørende vel.

M: Nej.

I: Men selve det at de får lavet den skriftlige refleksion det… det syntes jeg man ser, at det flytter noget ved dem.

M: Tror du så man egentlig får ”lavet” bedre sygeplejerske nu i forhold til før, fordi det er tydeligere eller man får tydeliggjort nogle refleksioner, altså sådan får skabt et bedre fundament, som de kan arbejde videre på?

I: Der er jo svært at sige, vi ved jo ikke hvad der ellers ville have været udgangspunktet men jeg tror i hvert fald, det er et meget vigtigt område at have fokus på.

M: ja, for der er blevet stor fokus på det skriftlige?!

I: Ja det er der!

M: i forhold til før..

M: Hvilke fordele og ulemper ser du ved at man har valgt at inddrage portfolio?

I: Jamen altså nogle af de fordele, der er som jeg har nævnt også, det med at man har dokumentationen, og man har et fælles sted og man har adgang hele døgnet rundt, der er uafhængig af tid og sted kan man sige for både vejleder og den studerende. Men en ulempe kan være, at de studerende der ikke er så skriftlig stærke, at der er det svært for dem og øhh

M: Hvordan tager I hånd om dem? Har I nogle kurser i at skrive eller?

I: Nej ikke sådan, og det er da noget af det der er vores udfordring også, fordi vi oplever jo også nu, at der er – det er ikke alle der bruger den der e-portfolio

M: Nej, det kommer jeg nemlig også ind på

I: skal jeg tage det nu eller?

M: Ja det må du meget gerne.

I: og dem prøver vi så at fat i og så høre hvorfor er det de ikke gør det og for nogen handler det jo om, at de øhh, nogen har simpelthen svært ved at skrive, der kan være ordblindhed, der kan være mange ting ind over det, og dem prøver vi så at fange og det og få hjulpet med de midler der er der. Der er jo nogle programmer og nogle forskellige ting man sætte i værk. Øøhh og der prøver vi også at se på om vi kan fange dem tidligt? Sådan så man kan undgå nogle problemer måske, og kan godt nogle gange undre os lidt over, at hvorfor er det at man skal halvt hen i en uddannelse, før der er nogen der finder ud af at den er studerende er ordblind? Er det fordi hun ikke selv siger noget? Er det fordi ikke selv ved det eller? Hvad handler det om? Det er noget af det vi samarbejder med studievejlederen på skolen om blandt andet, så man kan få sådan nogle ting ud af verdenen inden de står ude i klinikken. Og så kan der jo være nogen der kan, vi oplever også der jævnligt, der siger, når man spørger, jamen hvordan går det så med din e-portfolio og har du styr på det? Jamen det har de. Og når du så går ind og kigger, jamen så kan det godt være der er nogle skabeloner, men der står faktisk ikke så meget i dem. Så der prøver vi jo sådan nogen gange sådan lige. Det har vi ikke helt sådan systematiseret, men de gange hvor vi har gjort det, hvor vi har været ude og fået fat i hver enkelt studerende og sat os ned med dem, og prøv at se her, og så viser det sig at jamen de faktisk ikke finde ud af det, og vi ved ikke hvad vi skal skrive og på trods af at de har fået introduktion og de har beskrivelser og så videre – de aner ikke hvad det er de skal. Og når man så sidder og snakker med dem om, og de så sidder og siger nogle ting, og så siger de måske, nå jamen er det sådan noget jeg skal skrive? Ja

M: Det er ikke noget I får ind i introduktionen? Fordi nu har jeg selv arbejdet med portfolio også under min professionsbacheloruddannelse og jeg ved fra hele min klasse og fra flere årgange, at det var et kæmpeproblem, hvad skal vi putte i den her portfolio?

I: Det prøver vi på, men vi oplever også at vi når ikke det mål vi gerne selv ville.

M: Hvor mange timer har I afsat til introduktionen?

I: Jamen der har vi afsat øhh, vi introducerer dem til klinikken, os uddannelsesansvarlige det gør vi før hvert af de moduler de skal ud i klinikken. Og for mit vedkommende er det modul 4, 11 og 12, for det er der de ude på hospitalet. Psykiatri og hjemmepleje de gør det også, men de gør det for sig selv, så det tør jeg ikke lige sige hvordan de. Det er i hvert fald det vi gør og der bruger vi 1-2 timer. En time har vi som oftest sat, hvor vi snakker indhold i e-portfolioen og det oplever vi helt klart at det er for lidt. Og der står vi lige nu her skal vi udvide det og hvordan skal vi udvide det? Og inden det her er der afholdt cafeer på sygeplejeskolen, det er måden man har valgt at introducere dem til selve studienet, som jo er den platform som selve e-portfolioen ligger i. Introducerer dem i cafeer, hvor de får tilsendt noget materiale omkring hvordan de bruger det her og med nogle små opgaver og et skrift om, at når de kommer ud så forventer man at de skal kunne det her og hvis de ikke kan finde ud af det og har brug for hjælp så skal de møde op i de her cafeer. Og det er ret nyt, det startede ud her i efteråret, der er sådan prøvet forskellige modeller og jeg tror på at det her er ikke så tosset, i hvert fald så oplevede vi med modul 4, der lige er startet her i sidste uge, det var så ikke mig der var med til at introducere dem, men én af mine kollegaer, og hun siger at da hun spørger med e-portfolio at øhh om de alle sammen har fået det oprettet? Det har de, så der er i hvert fald sket en forskel fra tidligere. Vi har så også øhh tidligere har vi jo haft en andet system, der hed Fronter og sidste sommer skiftede vi over til Studienet og det har også givet en masse udfordringer, fordi nogle studerende har, ja var lært op i Fronter og skiftede så over i Studienet, med en lidt anderledes e-portfolio, der i store træk var magen til den der var i den gamle studiebog, men der var nogen ting der var anderledes, systemet var anderledes, måden det var sat op på var anderledes og teknikken i det, så det har givet ekstra udfordringer og dem er vi ved at være ude over nu fordi, nu har de haft Studienet fra dag 1 så. Så der kan vi helt klart se, at der begynder det at lysne, så der er vi rimelig optimistiske. Så det tekniske, det er der ved at være godt styr på, men der er indholdssiden. Vi havde så her til modul 4, der hvor min kollega introducerede dem til e-portfolio og har snakket med dem om hvad er det for nogle mapper, der skal laves i den her e-portfolio, få lavet en systematik derinde, det er meget der vi starter, og prøver at fortælle dem hvad er det de skal bruge den til. Og der oplever, vi at der mange der står af og når vi så kommer ud i klinikken og så spørger hvordan går det med din e-portfolio, det har jeg ikke fået noget at vide om, jeg ved ikke hvad jeg skal, jeg har aldrig hørt om det, jeg har aldrig set det – og det tænker jeg – det passer ikke. Men et er jo hvad vi fortæller dem og noget andet er hvad de har fået ud af det. Så der har vi i hvert fald helt klart et øhhh, til den her introduktion som vi havde i sidste uge, hvor hun havde en time hvor hun præsenterede dem for de her ting, og opbygningen og sådan og så var der en time, hvor de kunne sidde og arbejde med det og komme i gang det, og sagde til dem at de skulle sørge for at de havde lavet deres præsentation af dem selv og deres uddannelsesmæssige præsentation og individuelle kliniske studieplan og sådan, det skulle de have lavet inden de startede i klinikken og sådan. Og de kunne blive siddende der og få hjælp til det eller gå hjem og lave det og jeg tror det var 2 ud af 48 der var tilbage der. Så det er heller ikke lige vejen frem sådan tænker vi. Så vi er meget modtagelige for gode råde så øhh

M: I er ude og undersøge?

I: Ja og søge og modtagelige for inspiration

M: Men også det der med, at nu bygger den meget på refleksion, der er sådan lidt i en anden boldgade. Men nu var jeg ude og interviewe en klinisk vejleder og snakkede også lige med en studerende som gik på 11.modul. Og de sad også og talte om portfolio og hvordan klinisk vejleder forventede at den studerende brugte portfolioen og sådan nogle ting, og så siger den studerende at ja hun har lige været ude i hjemmeplejen og hun har faktisk ikke brugt den her på det sidste fordi at de holdt aldrig nogle møder, så hvad skulle hun bruge den til? Og jeg tænker også at der hvor der sker refleksion, det er i samtalen, den sker ikke af sig selv, så hvordan prøver I på at sikre at det sker?

I: Jamen vi prøver jo på at øhh

M: Jeg tænker, prøver I også at den sker blandt de studerende – indbyrdes?!

I: Nej, jaa.. både og vi opfordrer der hvor der er flere studerende på samme afsnit, at de også kan bruge hinanden og lave nogle ting sammen og jeg har, et af de afsnit jeg har, der samler vejlederen de studerende, nu er der så også nogen der har studieunits, der samler vejlederen dem og sidder og reflekterer med de studerende sammen, hvor de må, hvor de så skiftes til at have en refleksion de har skrevet ned og så snakker de om den sammen og så alle de andre studerende jo så også mulighed for at komme ind med noget og stille spørgsmål og uddybe, så på den måde kan, jo der gør vi noget for at. Og så samler vi dem sammen med os uddannelsesansvarlige, til det vi kalder fælles refleksion. Vi er tre der har hver vores afsnit. Og der samler vi så de studerende på hver studieenhed, hvor vi har, tager nogle emner op og det er jo nogle emner, der relaterer til det læringsudbytte der er for modulet og så meget med udgangspunkt i deres praksis. (…) og så med at argumentere og begrunde og der vil jeg så sige, at der øver man også refleksion. Det er bare ikke så tydeligt for de studerende, i hvert fald ikke i starten at det rent faktisk er det der sker og ja det øhh, jeg har også sådan lige siddet og set på, at vi mangler rent faktisk nok noget omkring det med at reflektere. Hvad er det egentlig? De begynder at undervise i det ret tidligt på uddannelsen, men det er ikke klart for de studerende hvad det er når de kommer ud i modul 4. Så der kunne vi godt have noget mere ind.

M: Hvad med på modul4 og opefter som f.eks. på modul 11, siger I til de studerende at de skal prøve at gå tilbage, og se på det de har skrevet før, så de kan se, at der er sket en udvikling? Så de ligesom kan skabe nogle sammenhænge?

I: Nej ikke så…nej det vi ikke. Det er vi ikke sådan noget til endnu. Men det kunne da sagtens være noget af det man kunne kigge på. Jeg gør det indenfor samme modul, at jamen hvis I får lavet nogle gode refleksioner altså ud fra nogle fænomener, så kan I bruge det til at repetere efter, når I nærmer jer prøven. Hvis I har fået argumenteret teori, og har fået det godt uddybet, og fået nogle gode argumentationer ind, så kan det en god måde at få repeteret på og få overblik og så på den måde ja, men kun indenfor modulet.

M: Så de formål som I har fået opstillet, kan du forklare hvad grundlaget er for dem? Altså hvordan er I npet frem til dem?

I: Nej

M: Det er også helt i orden

I: Nej altså det er meget af det arbejde, da det startede, det er jeg sikker på at det kan informant 2, fortælle dig om

M: Ja det er helt i orden, så går vi lidt over til det andet emne med udfordringerne, som jeg synes jeg kan se, der er nogen af. Det jeg tænker lidt, som der er i hvert fald er meget snak om er den her offentlige vs. private sfære Hvordan ser du på at grænsen mellem den private sfære og offentlige nærmest forsvinder med en portfolio? Hvordan får I opstillet grænsen mellem hvor det personlige og det faglige går? Man kan måske komme til at udlevere sig selv på en eller anden måde i en portfolio og samtalen derom. Hvad gør I for at opstille den her grænse, så det ikke bliver for personligt og ligefrem psykoanalystisk/psykoterapeutisk?

I: Ja øhhh

M: Er det noget I taler med de kliniske vejledere omkring? For jeg oplevede med den kliniske vejleder, at hendes studerende kom med en masse personlige ting.

I: Altså vi oplever mange studerende med mange personlige og private problemer, men jeg tænker, ikke at det er e-portfolioen at det foregår, men der er mange ting

M: men jeg tænker, den kan godt være udgangspunktet for vejledningen og så kunne det så dukke op i vejledningen.

I: det kunne så godt være øhh ja, altså du tænker i forhold til e-portfolioen?

M: altså i forhold til vejledningssituationen, hvordan I håndterer det?

I: ja

M: eller har vejlederen et sted og gå hen og få noget mere hjælp?

I: Jamen det har de og der er vi kommer ind i billedet som uddannelsesansvarlige, altså hvis man har en studerende, hvor der er nogle problematikker og så det tit vejlederen kontakter os eller det er den studerende der kontakter os måske i en fællesrefleksion gruppe, og der tager vi lidt fat i det og, tænker her er en stor gruppe, og så er det ikke det hele der kommer alle ved og så kan man godt lige, jamen det er fint, jeg vil gerne lige tale med dig bagefter og så få det adskilt, hvad er det faglige, at det er det faglige vi skal koncentrere os om og tage os af. Ikke være sagt at vi ikke skal tage os af det personlige, for det har jo også stor betydning for læring, altså på et eller andet plan så kommer det personlige og det private ikke os ved, men det gør det når det får betydning for den studerendes læring og det gør det jo ofte, hvis der er nogle problemer på hjemmefronten og så prøver vi at snakke med den studerende om, jamen hvem kan hjælpe hende med det? Så vi prøver på at adskille det ja. Og det taler vi også meget med vejlederne om at de skal passe på ikke at påtage sig for meget, de skal sige stop. Som en afdelingssygeplejerske lige har sagt, det er vigtigt at vejlederne ikke har søvnløse nætter på grund af problemer, der ikke er deres. Og så henviser vi de studerende til studievejledere eller vi har også en trivselsperson på hospitalet, som de studerende kan kontakte. Så på den måde tager vi hånd om det.

M: Når man har sådan en portfolio og de her formål, de er meget sådan meget fokuserede på det individuelle og netop med portfolio, der sidder man og udstiller sine svagheder og er ikke lige sikker på, hvordan man lige tager sig ud i forhold til vejlederen, der er lidt en intimitetsgrænse, der bliver overskredet, hvordan undgår I at de kommer til at måle sig ud fra sig selv og ikke på de faglige standarder? Altså er jeg god nok? Hvordan tager jeg mig ud? At de ikke tager den faglige kritisk personligt?

I: Jamen men der tænker jeg jo meget på, at vi i hvert fald snakker meget med vejlederne om hvordan man stiller spørgsmål og bruger meget den anerkendende tilgang og positiv feedback og tænker sådan at øhh, det er meget der vi tager fat i den, sådan at man ikke tromler den studerende, men at det er også vigtigt, at man får sagt det, det negative, også så der ikke er tvivl om at der er noget den studerende skal arbejde videre med, men igen forsøge at holde det på det faglige, så det ikke handler om, at du dur ikke, men at der er noget du skal arbejde med, du skal blive bedre til, og vi vil gerne hjælpe dig , men du skal også gøre noget selv.

M: Så er der det her, som er grunden til at jeg ikke valgte at arbejde med hvordan man får de studerende til at tage portfolioen i brug. Der er mange studier omkring, hvordan får man de studerende til at tage portfolioen i brug – have selvdisciplinen? Giver det stof til eftertanke, om det måske ikke er den rette metode? *Nu det gode ved portfolioen jo først kommer til syne, idet den bruges!*

I: Ja, men jeg kan da ikke lade være med at tænke på om det netop er den rigtige metode til, for alle studerende. Det er jeg ikke sikker på at det er. Der tænker jeg også på om man skulle mere ind og se noget på læringsstile måske, det arbejder vi også lidt med. Og sige, jamen er der nogen der bare strider så meget imod at anvende det her redskab, så det simpelthen er for svært for dem, for umuligt for de studerende.

M: Ja for der er meget fokus på det skriftlige.

I: Der er rigtig meget fokus på det skriftlige, og netop dem der ikke er så stærke skriftligt, som jeg også var inde på, der er det en rigtig stor mundfuld og så spiller det jo også rigtig meget ind – øhh vejlederens indstilling og kompetence til det og der oplever vi da også, at der hvor vejlederen også syntes det er god ide, der fungerer det bedst for de studerende og omvendt. Og der kan jeg så ikke lade være med at tænke, at der hvor vejlederen så ikke syntes at det er en god ide, er det så fordi de selv er en type, som ikke får læring ud af at sidde og skrive? Det er bare sådan nogle tanker jeg har tænkt, og vendt lidt med mine kollegaer, det er ikke noget. Og når du sidder med noget du ikke selv kan se en mening med, hvorfor så pådutte nogle andre det?! Og bruge en masse tid og krudt på det, hvis du ikke i bund og grund ikke selv kan se fornuften med det. Hvis det er en studerende, der er motiveret for det, så vil vejleder nok holde sin egen holdning i baggrund, men hvis den studerende heller ikke er motiveret for det så øhh, så stiger den bestemt heller ikke med en vejleder der..så og så syntes jeg da også at. Den der motivation, den er jo utrolig vigtig ikke også, den oplever vi nok kan være lidt svær at finde for mange studerende og det der med at det er et krav i studieordningen, at de skal lave den, det er ikke motivation nok. Og der er heller ikke rigtig nogen sanktioner i forhold til det

M: Nej? For jeg troede faktisk, at de ikke kunne bestå, hvis ikke at de havde skrevet i den

I: Ja men det står der faktisk også noget om, det er en forudsætning for at få deres ECTS point.

M: Ja og du skal invitere din vejleder og underviser. Men det bliver ikke håndhævet?

I: Det bliver ikke håndhævet. Og det er også sådan en, ikke fordi jeg tror det er en særlig god motivation, den der du skal fordi vi siger det, og så bliver du straffet, det tror jeg ikke er noget god motivation. Du får i hvert fald ikke noget god læring ud af det. Men der er heller ikke nogen sanktionsmuligheder eller det er der måske nok, men kan så sige hvor meget skal der så til? Skal man bare oprette sin e-portfolio og skrive sit navn?

M: Nej så får man selvfølgelig heller ikke det ud det som man gerne vil.

I: ja men her står det jo, at det er en forudsætning at du har inviteret dem med, så er det nok, så hvis du har gjort det så er det nok. Så kan vi egentlig ikke komme og sige at desværre du kan ikke komme videre. For det har de gjort, men det giver ikke mening, for det er jo ikke det de lærer noget af.

M: Det sagde du så også lidt i starten at den studerende kan afgrænse sin portfolio som vedkommende har lyst til

I: Nej ikke helt…

M: Nej det er nemlig det jeg tænker, for hvis man nu producerer noget tænkeskrivning, så er det jo ikke altid at man har lyst til at vise det til andre, så det syntes jeg også ødelægger lidt princippet i det

I: Der er opfordrer vi dem jo så til at dele den op i den der præsentations- og arbejdsportfolio. Der siger vi til dem, at deres arbejdsportfolio, det er sådan deres egen private. Der kan de arbejde i, og så skal de aftale med vejlederen, at når de har noget der er klart til dem, så bliver det lagt op i præsentationsportfolioen, som en mappe, der hedder refleksion f.eks. Og så ved vejlederen at det er der hun skal kigge, og det er først når det er der, at hun skal kigge. Jeg tror ikke der er mulighed for at lukke hende af i arbejdsportfolioen, men der må man jo så regne med respekt og tillid ikke også, så det er deres private.

M: Lige et etisk spørgsmål, hvor længe opbevarer I dataene?

I: Ja det er et rigtigt godt spørgsmål. For det er kun de studerende, der kan koble os fra, så det er faktisk en problematik, der er oppe at vende lige i øjeblikket. Og det gør de studerende ikke og jeg kan ikke selv gøre noget i forhold til det.

M: Ja men du selv lidt inde på det, med at portfolio er jo noget I ligesom pådutter de studerende, så de ligesom kan nå hen til et mål, som I har sat for dem, samtidig med at det jo er en form for selvteknik, hvor det jo ligesom er deres egen motivation, der skal føre dem frem til målet og deres egen aktivitet, det ser jeg lidt som en modsætning – det der med at man pådutter nogen noget, men samtidig skal de selv faktisk finde motivation for det, for at nå derhen som I vil have.

I: Og der tænker jeg, at vi som uddannelsesansvarlige, at som skole og som kliniske vejledere også har et stort ansvar. Det er den studerende, der skal lave de her individuelle kliniske (…), men de skal ikke lave den alene. Det skal være igennem vejledning, opfordring, motivation fra mange andre også, og der oplever jeg at nogle studerende spørger, er det ikke meningen at den individuelle kliniske studieplan skal godkendes af den teoretiske underviser, jeg siger jo, men det gør de jo ikke så hvorfor skal jeg lave den?! Så ingen tvivl om at jo flere, der er til at bakke op omkring den, jo bedre er det. Jeg har lige siddet og læst i den her, den kender du sikkert godt, at opbakning, det gælder jo for alt implementering, ledelse og støtte, den gælder i allerhøjeste grad også her. Der skal være opbakning, der skal være motivation, der skal være tid. Og tid er også et af de problemer, jeg tænker…

M: Det er også det jeg har hørt.

I: Blandt de studerende, og som siger åhh nej en opgave mere og det vi gerne vil prøve at have dem til, er ikke at se det som en opgave mere, men som en hjælp og dem der når dertil, det er ofte langt henne i uddannelsen

M: Ja… det er også det jeg har oplevet

I: Men der er helt klart også en udfordring i forhold til vejlederne, netop også dem der ikke er så motiverede for det og få dem mere på banen også. De siger, nej jeg har ikke lavet det, for det er den studerende der skal det, jaa siger jeg, men ikke alene. I har også et ansvar i forhold til det her og en forpligtelse.

M: Kunne I gøre mere ud af det her, nu igen jeg ser læring og refleksion sker ofte i dialogen og i samspillet med omgivelserne, kunne I gøre noget mere ud af det med at have noget dialog? Fordi det netop virker som om der ikke er tid til det og fordi det ofte skal ske netop mellem vejleder/lærer og den studerende – i undervisningen f.eks. Så man måske kunne sidde de sidste 5 min og reflektere over hvad fik vi ud af det her? Hvad har vi egentlig lært her? Og så skrive det ned i sin portfolio?

I: Det kunne man måske godt, de bruger jo ikke portfolioen i den teoretiske undervisning.

M: Nej? Det troede jeg faktisk skulle implementeres nu her.

I: Ja men det skal det nok også. Men så vidt jeg er bekendt, er det ikke kommet dertil endnu. Så det er i klinikken de bruger den. Men jeg vil også sige, at de finder også sted de der samtaler om øhh, rigtig mange steder, det skal ikke lyde som. Og noget af det der har sat endnu mere fokus er, at der i Vision og Strategi for kliniske undervisning som er udarbejdet for hele Region Midt, er aftalt og legitimeseret blandt chefer og afdelingssygeplejerskerne, at der SKAL være tid til vejledning en gang om ugen. Så der har man også støtte til, altså ja rum til at legalisere det ikke også. Altså hvis vejlederen ikke kan finde tiden, jamen den skal findes, altså det skal der være tid til. Altså legaliseret at det finder sted. Og det handler da også meget ofte om at få det systematiseret på arbejdspladsen, altså det er et punkt på arbejdspladsen ligeså vel som patienter skal behandles, jamen så skal vi have vejledning med den studerende. – at det bliver en vane og at det bliver systematiseret. Og det er det også rigtig rigtig mange steder. Men der har vejlederens indstilling og også lederens indstilling rigtig stor betydning.

M: Så har jeg lige sådan et citat her, jeg gerne vil have dig til at læse og kommentere på – tænker du om der kunne være noget sandt i det f.eks.?

I: Ja det tror jeg da godt der kan og det er jo også det som jeg sagde på et tidspunkt, at vi siger, er det her metod*en*?! Jamen er det nu nødvendigvis det? Så på den måde tænker, jeg da at der godt kunne være noget rigtigt i det. At der kunne måske også være andre metoder

M: Nu siger du, at det er med udgangspunkt i læringsstile, at der kunne være bedre at tilgodese forskellige læringsstile, tænker du så at dem der har gavn af at skrive, at de stadig ville have gavn af denne her?

I: Jamen jeg tror da der er mange, jeg tror det er en god metode, den er bare ikke god for alle. Og man kan da godt tænke, at dem der er mere teoretiske og reflekterende, at de vil få mere ud af det end dem der er mere praktiske, men jeg ved det ikke.

M: Har I egentlig med at man kan indtale noget og lægge det ind?

I: Der er i hvert fald grundlag for at der kan lægges andre ting ind, det er ikke så udbygget endnu. Men jeg tror det kommer mere og mere.

M: For det ville jo være en måde at til gode se

I: Helt sikkert ja og det bliver også tilgodeset, hvis man går videre og ser, en del af indholdet i e-portfolioen er en værktøjskasse, hvor der er forskellige redskaber, der er forskellige et omkring sygeplejeprocessen – e-læringsværktøj og der er videoklip og forskelligt om, hvordan man indsamler data osv. og der er man i hvert inde og tænke i de studerendes læringsstile. Så det er noget der kommer, det er noget man er opmærksom på, at det kan være en mulighed. Og også at studerende optager, det tror jeg helt sikkert også – så det ja…vi er lige startet. Så der bestemt mulighed og basis for mange flere ting.

M: Så har jeg bare et sidste spørgsmål, sådan på det generelle plan, opfylder de studerende så formålene?

I: Jamen dem der får det lavet, der tænker at de når langt i forhold til de formål, men der er også nogle hvor de ikke gør. Og der bestemt også nogle der får udviklet deres (…) kompetencer og når et fagligt højt niveau på trods af at de ikke bruger den, og det bekræfter vel også at det er ikke den eneste vej.

M: Hvordan lægger procentdelen i forhold til dem der får den brugt?

I: Jeg tror vi er over halvdelen, der får lavet noget, og mange studerende de tror godt de ved hvad det er de skal, når man spørger til hvordan det går, jamen det har jeg styr på og når så man kommer til at se, jamen du har ikke lavet nogen ugeplan, nå skal jeg det? De ved rent faktisk ikke hvad det er de skal og nu vi har jo sådan været til flere foredrag og konferencer omkring unge og netbaseret læring og unge siger, jamen det skal være convenient, det skal være lettilgængeligt, og er det ikke det så skrotter man det. Men det siger ældre jo også, så det er ikke kun ungdomskultur det handler om. De får den også først brugt, når der ligger en eksamen og venter og sådan.

I: Ja at det tid du bruger det får du igen.

M: Ja det er lige det der humlen, at finde ud af det.

I: Ja det er klart, det er det. Det er der hvor vi virkelig står overfor en stor udfordring. Og det tekniske har fyldt rigtig rigtig meget også fordi der har været regulære tekniske problemer. Nu er det efterhånden ved at fungere nogenlunde og vi er alle sammen ved at have nogenlunde styr på hvordan det foregår, og det har hjulpet meget.

M: Det er jo også klart, at det er noget der demotiverer.

I: Det er klart det gør det for os alle sammen. Hvorfor skal vi bruge vores tid på det, når det er det faglige vi vil. Og jeg vil også sige at vores introduktion til vejlederne kunne også have været bedre. For det blive også sådan noget hu hej noget, fordi vi lægger vejen samtidig med at vi går på den og det har nogle konsekvenser og jeg ved ikke om det kan være så meget anderledes, det kunne man godt ønske sig, men jeg tror det ikke. Men så må man jo tage konsekvenserne. Og lave noget opfølgning og noget og det er vi også så småt tager lidt hul på. Nu har vi fået styr på det tekniske, nu skal vi have fod på det pædagogiske og se om vi kan få nogle flere med der.

M: Ja men tusind tak for det.

Interview med informant 2

I2 er informant 2 og M er interviewer

M: Vil du starte med en præsentering?

I2: Jamen jeg hedder M.B. og jeg er klinisk koordinator her ved sygeplejerskeuddannelsen i Viborg og Thisted, dvs. at jeg er ansvarlig for de kliniske uddannelsespladser, både i somatik, i psykiatri og i primær både ved afdelingerne her i Viborg, men også ved afdelingerne i Thisted. Og det er to forskellige områder, da Thisted ligger i Region Nord, så vi bruger ikke så meget hinandens pladser. Men ellers så har uddannelsesverdenen og regionerne ikke så meget med hinanden at gøre. Man kan sagtens og i øhh i forbindelse med det, der har jeg så også fået lidt ansvaret for det her redskab – e-portfolio, øhh portfolio, fordi vi er begyndt at bruge det i forbindelse med den kliniske uddannelse, altså praktikperioden. Og øhh hvis jeg skal gå lidt langt tilbage og have lidt historik med, så startede det faktisk i 2006, det var inden vi kaldte det en portfolio. Der var det et ønske fra klinikken om at vi skriftliggjorde, at vi indførte en form for skriftlighed som metode i relation til den kliniske undervisning. Og der sad der en arbejdsgruppe og arbejdede med hvordan man kunne oprette sådan en form for studiebog, hvor de studerende, medens de var ude i den kliniske undervisning kunne skriftliggøre nogle af deres overvejelser, deres refleksioner osv. Og begrundelsen for det var jo, de sad så og arbejdede med det og sad så og prøvede at finde ud af, hvorfor er det så at vi har brug for det og det var at, når man skal skriftliggøre så bliver man mere nuanceret i sine overvejelser og sine oplevelser, når man skal skrive det ned på papir og skriftliggøre det, så kan man få mere nuancer med, og så kan man vende tilbage til det og man behøver ikke være samme sted hele tiden og de kliniske vejledere ude i afdelingen, de har jo også deres arbejdsopgaver at skulle tage sig af ved siden af, og har de aftenvagter eller nattevagter, jamen så kan de jo se på det her i den her studiebog, når de kom tilbage og se hvad er det den studerende har skrevet og forberede sig til den drøftelse, der kom senere hen. Det vi samtidig gjorde, vi havde et IT system, der hed Fronter og i Fronter der skabte vi så en elektronisk studiebog kaldte vi det. Vi byggede den selv op med forskellige mapper, der var en præsentationsmappe og der var en evalueringsmappe, en refleksionsmappe og en litteraturmappe. Jeg syntes, der var 5, men det kan jeg ikke lige huske nu, men i hvert fald de der forskellige mapper, der kunne de studerende så selv putte ind i, hvad de havde lavet af refleksionsøvelse, en præsentation af dem selv, hvilken litteratur de læste osv. og øhh den blev sat i værk der i 2006 og kørte indtil sommeren, sidste sommer 2010, hvor vi skippede Fronter systemet og skulle gå over i noget andet og der havde vi så i løbet af efteråret 2009 og foråret 2010 og blev koblet på Sharepoint system, som hele VIA havde taget i brug og begyndte at kigge på, hvad kan vi lave i det, er der noget af det vi bruger her, som kan flyttes over i det og der blev i samarbejde med Holstebro og Århus og lavet det vi kalder en e-portfolio, fordi det er jo også det der i stedet for en studiebog kaldte vi det portfolio, hvor jo egentlig nogle af de samme muligheder er gældende. Øhh i stedet for de der forskellige mapper, så blev den opdelt i en arbejdsportfolio og en præsentationsportfolio, hvor det igen i præsentationsportfolioen skulle de præsentere sig selv og samle deres materiale, mens de i arbejdsportfolioen kunne de samarbejde med de kliniske vejledere og de teoretiske undervisere tilknyttet i den kliniske periode. Formålet med at lave det, den er lidt mere todelt som jeg ser det. Dels at vi har nogle overvejelser og skriftlighed som metode og at vi der igennem ser en kvalificering af evnen til refleksion. For refleksion er i hvert fald en stor del af det at bruge portfolio. Og refleksion er i det hele taget et redskab man skal bruge i sygeplejerskeuddannelsen. De ting i det hele taget professionsuddannelser, de ting man oplever og ser i den kliniske praksis og er genstand for refleksion og overvejelser og eftertænksomhed for at sige hvordan bliver det her til læring? Hvordan kan jeg forstå det her, hvis jeg inddrager f.eks. teoretiske (…) øhh det er den ene del af det og den anden del, det er et krav i vores studieordning som er fra 2008 for sygeplejeuddannelsen eller professionsbachelor i sygepleje, hvor der står at der skal dokumenteres i forhold til den kliniske undervisning. I forhold til klinisk undervisning skal der være 3 dokumenter tilstede, der skal være en modulbeskrivelse, det er en beskrivelse af det modul de skal ud og have i den kliniske undervisning, der skal være en generel klinisk studieplan og det er en plan som den enkelte afdeling eller den kliniske vejleder udarbejder, hvor de beskriver, hvad vi består vi af, hvilke kategorier har vi og hvilke sygeplejeopgaver har vi lige nu og hvordan tilrettelægger vi undervisning for studerende? Og de to skulle så gerne munde ud i en individuel kliniske studieplan og netop de tre en modulbeskrivelse, en klinisk studieplan og individuel klinisk studieplan, de tre dokumenter er afgørende for den studerende i det kliniske undervisningsforløb og den individuelle kliniske studieplan, blev så lagt ind i portfolioen, hvor det så er der hun dels skal skrive, hvordan er det så jeg vil agere for at lære de ting, der står i modulbeskrivelsen og hvad som afdelingen har skrevet, at der er mulighed for mig at lære her og den putter vi ind i der, så de skal faktisk ind og arbejde med den. Og i hvert fald den del, få den dokumenteret, hvilke aftaler har jeg/vi? Hvad har jeg læst af litteratur? Der er nogle fastlagte studieaktiviteter i det kliniske forløb, de skal også godkendes eller dokumenteres der. Øhh derudover så lavede vi, det gør man ikke alle steder, men det gjorde vi i hvert her til den individuelle kliniske studieplan, en ugeplan sådan at hvis man skal ud i et 10 ugers forløb, så sådan for en uge ad gangen, hvad er det jeg skal have fokus på, hvad er det jeg skal arbejde med? Og Fredag der evaluerer vi, der kan man så sige, det her det kan jeg, der har jeg lært det som der står i mit læringsudbytte at jeg skal eller man kan sige, det har jeg bare slet ikke styr på, jeg tager en uge mere, hvor man ligesom fører det frem og siger, jeg arbejder med det samme i næste uge.

M: Hvordan ser du, altså nu snakker du meget på det uddannelsesmæssige plan at det skal hjælpe den færdige sygeplejerske når hun kommer ud og skal praktisere?

I2: Det har jeg faktisk ikke tænkt så meget på hvordan det lige i den her situation, hjælper den færdige sygeplejerske, jeg tænker mere på at det skal være et hjælpemiddel for den studerende i forløbet for at have styr på, hvor er det jeg er kommet til, hvad er det jeg kan, hvad er det jeg skal have mere fokus på og hvad er det jeg ikke kan? Øhh men det jeg oplever lige nu, det er, vi startede altså som sagt sidste sommer og inden da, der havde haft nogle introduktioner både af de studerende her på stedet, men også af de kliniske vejledere som var ude i klinikken. Øhh men jeg har oplevet i det år der er gået, at der har været vældig meget fokus på teknikken. Det tekniske, hvordan fungerer det, hvordan kommer jeg ind på det og hvordan skal jeg skrive? Og når de nævner de aktiviteter de har, jamen jeg har en fastlagt studieaktivitet og jeg har en planlagt studieaktivitet og så skal jeg til en kliniske prøve og så har jeg den der portfolio. Hvor jeg jo gerne ville have de skulle sige: Jeg har en portfolio som er et samarbejds- og arbejdsredskab, som hele tiden, hvor jeg hele tiden holder styr på, hvor er jeg kommet til, hvad kan jeg og hvad er det jeg skal have noget mere hjælp til, hvad er det jeg skal have spurgt om, hvad er det for en respons, den kliniske vejleder kan give mig for det jeg har skrevet i den refleksionsøvelse og så videre? Og så også i den der portfolio sige, at nu har jeg afviklet den fastlagte studieaktivitet, nu har jeg aftalt hvornår den er planlagt, så at jeg hele tiden, så den studerende hele tiden kan se hvor langt er jeg kommet, kan orientere sig og få overblik – ja lige præcis. Og få dokumenteret aftalerne med de kliniske vejledere. Øh fordi det går jo lidt begge veje, har man skrevet der, jamen vi skal mødes hver fredag, der evaluerer vi ugen der er gået og kigger frem til den næste og hvis det ikke bliver overholdt, jamen så bliver det vældig synligt. Det siger de kliniske vejledere også, det går jo begge veje. Og det bliver jo også vældig synligt, inden man har den aftale den næste fredag, der vil jeg have en refleksionsøvelse og en eller anden situation i den uge der går og den ikke ligger der, jamen så bliver det også vældig synligt.

M: Hvad ser du af ulemper ved at anvende portfolioen for de studerende?

I2: Øh vi jo er ikke helt nået dertil endnu, og det er jo så det vi gerne vil arbejde med fra nu af og få dem til at forstå at det ikke bare er et teknisk problem måske, men det gerne skulle være et hjælpemiddel for dem, så de kunne holde mere styr på det. Det der, hvad var det lige du spurgte om?

M: Det var hvad kan være ulemperne ved at anvende den?

I2: Det er så at det tager lidt tid og det er i hvert fald hvad jeg hører nu her fra de kliniske vejledere, som har lidt svært ved at forstå det også, at der også nogle tekniske problemer der. Men hvis de ikke, hvis de ikke er med på og de studerende ikke er med på den, så tager det vældig meget tid og så tager det tiden fra den faglige del og ***det*** skal det ikke. For det de skal, det er altså sygeplejerske de skal være og de skal lære, og de har nogle mål, nogle læringsmål, noget læringsudbytte i de skal nå i den periode de er derude, så det nytter det ikke så meget, at de siger at det har taget så meget tid det der, det nytter ikke noget, det oplever jeg det har gjort her i opstartsperioden.

M: Så tænker jeg at portfolioen er bygget meget op omkring refleksion, hvordan sikrer I jer at der sker refleksion blandt de studerende?

I2: Ja altså hele, som jeg sagde før så ser jeg professionsuddannelsen som en vekselvirkning mellem klinik/praktik, altså den kliniske virkelighed og den teoretiske virkelighed. Og øhh der skulle gerne ske en kobling, så det ikke bliver to enkeltstående eller løsrevede dele. Det er der nogen studerende, der kan have lidt svært ved, men der ser jeg refleksionen som et redskab til koblingen ved at de studerende når de er i klinikken ikke bare ser, nå det er sådan, nå men så er det jo sådan, når den sygeplejerske gør sådan, jamen så må jeg også gøre sådan, men hele tiden spørger sig, *hvorfor* gør hun sådan, hvad kan hendes begrundelse være for det, kan jeg selv finde nogle begrundelser for det i den teori jeg har med mig? Eller det vil jeg spørge hende om. Jeg vil skrive i min refleksion, jeg undrer mig over dit og dat og når jeg så mødes med min kliniske vejleder, jeg kan ikke selv finde nogen begrundelse, hvad er det der gør sådan og sådan?

M: Hvordan sikrer I jer at hun kommer til at stille de spørgsmål, at hun ikke bare tager det for givet?

I2: Den studerende? Jamen øhh muligheden er der ved at der skal være nogle refleksionsseancer i forløbet. Der er tilknyttet en klinisk vejleder, hvori der i de forløb, hvad enten det er 6, 8 eller 10 uger de er ude i, skal være nogle refleksionsseancer. Det er den ene del, som den enkelte skal med sin kliniske vejleder, men de har også nogle fælles refleksion, jeg tror det er 3 gange i løbet af en periode på 8 eller 10 uger, hvor de samles med de uddannelsesansvarlige og hvor der også er kliniske vejledere med og hvor der så er flere studerende og flere kliniske vejledere med, hvor der kan være en synergi effekt. Altså det som jeg drøfter og har oplevet med min klinisk vejleder, det kan de andre jo også have glæde af at høre. Så der skiftes de til at tage nogle ting og reflektere ud fra dem. Så så der sker noget, men vi prøver også at sikre os ved at evaluere når forløbet det er slut og der spørger for eksempel hvor ofte de har mulighed for at reflektere sammen med deres kliniske vejleder.

M: De formål som I har opstillet i pixibogen, hvad er grundlaget for dem og hvordan er I nået frem til dem?

I2: Ja der har jeg jo så ikke være med, der vil jeg tro

M: skal jeg vise dig dem? (viser formålene til I2)

I2: Ja altså vi taler jo meget om at den studerende har ansvar for egen læring, øhh i hvert fald for de kliniske perioder også, altså de har ansvar, de kan ikke bare komme bagefter og sige, jamen jeg, den kliniske vejleder var der ikke, hun gjorde ikke dit og hun gjorde ikke dat, men at de er med til og være opsøgende, men at de er ansvarlige for, at de får lært deres læringsudbytte at kende, det de skal nå i de uger og øhh de ved hvad de skal nå frem til. De skal også selv være aktive i forhold til det. Jeg kan ikke svare på hvorfor de præcis ser sådan der ud, for det var den gruppe som var nedsat, som arbejdede med portfolioen, så derfor kender jeg ikke og den var jeg ikke med i.

M: Det er helt i orden. Så tænker jeg at der er kommet meget med at den studerende skal være motiveret for at lære og det er elevens eget ansvar og vejlederen skal være lige partner med eleven og nu en portfolio kan komme til at udstille den studerendes svage sider, der kan komme til at ske en overskridelse af den her grænse af intimitet, altså af den offentlige og private sfære – hvor går grænsen? Hvordan sikrer I at den ikke skrider den her grænse?

I2: Vi snakkede rigtig meget om det etiske og det juridiske omkring det her, dengang vi startede op og at det var vældig væsentlig for den studerende, at portfolioen, at den ikke var åben for alle, så alle og enhver ikke kan gå ind og se, nå er hun ikke dygtigere og sådan og sådan, hvad det nu kan være. Så derfor er det sådan, at den studerende selv kan bestemme, hvem hun vil invitere ind i sin, men når hun skal ud i klinisk undervisning så er det i hvert fald vigtig at den kliniske vejleder som skal være vejleder for hende, kan komme ind og dels læse hendes refleksioner og det hun skriver og kan give hende respons. Det er også vigtigt at den teoretiske underviser her fra skolen som skal ud og være med ved nogle samtaler og ved klinisk prøver, har mulighed for at være med og mulighed for at gå ind. Det er også hendes eget ansvar at få dem koblet af, når perioden er slut. Sådan at man ikke bliver ved med at have adgang til dem. Så på den måde har den studerende fat i den lange ende, af hvem er det der har adgang hertil. Derudover så kan man sige at i forløbet, jo der kan det blive sårbart ved at, ved at både ved at den studerende kan fremstå som svag, fordi der er nogle ting der er svage. Hun kan også skrive nogle ting, som ved du hvad det behøver jeg ikke at vide som klinisk vejleder eller som teoretisk underviser. Men jeg syntes også det er vigtigt at den studerende har fokus på både hvad hun er god til, men også hvad hun ikke er mindre god til, hendes svage sider. For hvis vi som teoretisk underviser og klinisk vejleder skal have mulighed for at hjælpe dem, hvor det så at vi skal støtte ekstra op for at hjælpe dem i forløbet. Dermed ikke være sagt, at de skal fortælle alt om sig selv, men lige præcis i forhold til læringsmål og det læringsudbytte de gerne skulle have når de er færdige, den læreproces der er i gang, der syntes jeg da det er væsentligt at de også giver udtryk for hvad der også er deres svage sider. Øhh vi er begyndt lidt med at lægge lidt op til at de skal lave en læringsstil, for at man kan tage lidt højde for det undervejs. Altså nogen studerende siger, jamen lad mig bare prøve, jeg lærer meget af bare at blive kastet ud i det, mens andre siger jeg skal helst se det, og så vil jeg gerne lige have en der overværer det en gang og så kan jeg nok selv og der er det da vigtigt, at man også følger det lidt for ellers kan da der være nogle som bliver bange for, som ellers aldrig rigtig kommer i gang med noget. For hvis man gerne vil have sikkerhed for at det jeg gøre her, det er 100 % korrekt, jamen så er det da en vigtig ting for at sige, jamen derefter så kan de.

M: Hvordan tager I hånd om det, at i en portfolio er der meget fokus på at skrive. Hvis der er nogle studerende der har meget svært ved at skrive deres tanker ned, svært ved at indfange den situation de lige har set og fået skrevet ned med de nuancer, som der nu måtte være?

I2: Ja altså der ser jeg måske en svaghed, for dem der er svage skriftlige

M: for jeg tænker også især i starten må det være svært, når man ikke kender alle sygeplejetermer og de ting der foregår og få indfanget det?

I: og ja der tænker jeg da også kun at det bliver bedre og bedre. Øhh man kan jo ikke det hele fra start og det syntes jeg også man se forskel på de refleksionsøvelser, der bliver lavet fra start i uddannelsen og som bliver lavet når de er ved at være færdige. Det er jo forskelligt udbytte, netop også de faglige begreber og

M: benytter de studerende sig af at gå tilbage i deres portfolio og se hvor meget eller hvordan de har udviklet sig?

I2: Det kan jeg ikke svare på, det ved jeg faktisk ikke.

M: for det er jo også noget af det man kan med en portfolio – skabe nogle sammenhænge og koble noget teori på tidligere situationer

I2: og der mangler vi i hvert fald at køre et længere stykke tid, for med studiebog, vi nåede ikke at køre en hel uddannelse igennem før det andet var ind over. For inden vi faktisk var helt færdige med at evaluere det der, så kom det nye ind på banen. Så det er lidt svært at gøre helt op.

M: Hvordan tager I hånd om dem som ikke er så gode til det skriftlige?

I2: Ja det gør vi jo så her, i den teoretiske del, der har vi en prøve efter de første 10 uger, og den prøve, det er en skriftlig prøve på 5 sider og et af formålene er, der er selvfølgelig et læringsudbytte på modul 1 også de skal arbejde frem mod og nå, men en af vores begrundelser for at have en skriftlig prøve også, er faktisk at indfange dem, der har det, der er skriftlige svage, dem kan vi sætte noget hjælp på i starten af studiet, lægge studiet sådan at vi hjælper dem og støtter dem med de skriftlige opgaver. Øhh vi indfanger også dem der er ordblinde i den første periode der, sådan at de ikke bliver ved med at hænge langt hen. Fordi det oplevede vi med, lidt tidligere. Øhh i relation til klinikken, der kan jeg måske godt tænke at vi ikke gør helt det samme, og at vi måske burde gøre det, måske også kunne komme ud af det her, når nu her at vi får snakket med dem og at der måske skulle sættes lidt ind og lidt hjælp til også, i relation til netop portfolio. Men generelt så tænker jeg at de skriftligt stærke studerende, at de kommer nemmere til det her, nemmere ved at formulere sig, nemmere ved at finde nuancer og nemmere ved at bruge ord og begreber, hvor man igen kan sige at de svage, igen her skal de bruge mere tid på det og jeg tænker, når jeg kigger tilbage til dengang vi havde studiemapper, dengang det var sådan et ringbind, vi havde, hvor man lagde forskellige papirer ind, der var der også forskel på dem. Nogen de skrev jo døre op og stolper ned og de sagde, det giver mig simpelthen så meget, jeg får styr på det, og andre fik også gode karakterer og skrev ikke nær så meget og i starten jamen der skrev jeg en gang om ugen og nu der er det ikke nødvendig for mig at skrive mere så meget. Øhh og det tror jeg også vi vil blive ved med at opleve. At en portfolio den kommer til at se forskellig ud, der er nogen der har brug for at skrive meget, alt hvad de tænker og føler og andre de har slet ikke brug for det.

M: Jeg tænker, der er ikke brug for nogle kurser i skrive eller?

I2: Jeg tænker, at det kan i hvert fald godt være at der er nogle der har brug for lidt mere i forhold til det. Men der hvor vi lige er nu, det er at vi som, efter vi har samlet op og øhh hvad er status nu her, efter vi har kørt i ¾ år? Øhh jeg har haft møder med klinikkerne og spurgt til deres erfaringer med det, hvad er det der er problematisk og sådan nogle ting? Og så tænker jeg, og min tanke har været og det er også det jeg siger. Nu har vi talt om det som et samarbejdsredskab og et dokumentationsredskab, jeg vil gerne at vi kommer til at tale om det som et læringsredskab også. Tale om e-portfolio i et læringsperspektiv og sige hvordan kan vi få de studerende og også de kliniske vejledere til at se at det kan være en hjælp for dem og ikke bare en opgave mere vi har givet dem? Fordi at først når forståelse for at, nå ja det er faktisk en hjælp for mig, det er faktisk en kasse jeg kan putte de ting jeg er færdig med, de der opgaver jeg løst og skrevet. Fordi vi oplever faktisk nogle studerende som siger, jamen jeg har faktisk ikke den opgave mere, altså den jeg har afleveret, det var den eneste jeg skrev der og man tænker hvordan kan du aflevere en opgave og måske ikke selv havde den og måske skal vi tale om den bagefter. Altså så er det hele samlet der og de vil altid kunne finde tilbage til det..

M: De skal have noget ejerskab over det?

I2: Ja de skal have noget ejerskab over det! Og så forstå hensigten med det, meningen med det! Så længe nogle ting ikke er meningsfulde for nogen, hvis det ikke giver mening, så er det virkelig svært både at motivere dem til det og få dem til at forstå at det ikke er en dårlig ide.

M: Alt det her med portfolio, det er meget fokuseret på det enkelte individ også de formål, der er opstillet? Og nu tænker jeg at der er meget læring, der sker i samspillet med omgivelserne, hvordan prøver I ligesom at få det ind? Også den her med at man udstiller sine svagheder og sine styrker og sidder og skriver for sig selv og det er ens egen a-ha oplevelser mellem ens egne oplevelser, at man ikke i stedet sidder over for sin vejleder og måler på sig selv, nå men er jeg mon god nok, hvordan tager jeg mig ud, altså at det bliver personligheden man bliver målt på i stedet for sin faglighed?

I2: ja altså det læringsudbytte, der ligger i slutningen af f.eks. et klinisk forløb, det går jo primært på noget fagligt, men der er jo også personlige kompetencer i relation til det og være sygeplejerske og agere som sygeplejerske, det kan vi jo ikke komme uden om, og øhh men dem bliver man ikke som sådan målt på, man kan godt få nogle evalueringer på det og nogle tilbagemeldinger. Jamen ude i klinikken så er man, altså der kan godt være 3 studerende på en afdeling. Men det er jo dig alene, altså den kliniske prøve står du selv for og meget arbejde som sygeplejerske er jo selvstændigt, så kan man sige, det nytter ikke noget at som gruppe der har vi bestået, hvis man ikke selv kan give medicin eller så det er, så jeg tænker da, at det er ude i klinikken, at det er den enkelte der skal lære færdigheder, der skal kunne bestå en klinisk prøve, der skal kunne arbejde som sygeplejerske på det niveau, hun nu er. Men dermed ikke være sagt, der er bestemt også nogle kompetencer der kommer ved fællesskabet og der tænker jeg på de fælles refleksioner de har i forløbet og også fælles drøftelser. Nu tænker jeg der er f.eks. studerende, der er også nogle studieunits, hvor de er flere studerende, der har de da meget fælles undervisning og vejledning, men der kan den enkelte studerende da godt gå hjem og skrive, hvad var det jeg fik ud af det her?! Og den kliniske vejleder kan skrive tilbage, hvordan det blev oplevet, hvad er resultatet af og hvor er (…)

M: Ja. Hvordan vurderer I om det er den rette metode til uddannelsen?

I2: Øhh vi øhh i vores evalueringsspørgsmål, når vi, når forløbet i klinikken det er slut, der spørger vi til om brug af portfolio har hjulpet dem i klinisk forløb. Og der må jeg jo svare, nu har vi jo kun et rigtigt, for det her portfolio i hvert fald og der er det ikke overvejende positive svar. Men jeg ser det igen som stadigvæk er der mange studerende der ikke kan bruge det på det tekniske, så er der nogen der slet ikke kan se meningen med det og inden man har det på plads, så kan man heller ikke, tænker jeg, sige at det har været en hjælp for mig. Men men ja..

M: Hvordan ville I gøre, jeg oplever at mange der siger, at de ikke kan se meningen med det og man ser først meningen, når man har brugt det kontinuerligt i et stykke tid. Hvordan vil I få skabt den mening hos de studerende?

I2: Da vi havde kørt i efteråret og der egentlig havde været en del frustration også ude i klinikken. Er det meningen vi skal sidde og lære dem det herude, for så går al tiden med det, så satte vi i februar det initiativ i gang at hver tirsdag lavede de en cafe, hvor de studerende kunne komme og få hjælp til det, hvis de ikke selv kunne finde ud af det. Så der sidder vores medarbejder, der har med portfolio at gøre, det er hende der kobler til og fra og så har vi lagt, at det er den enkeltes ansvar for (…) fordi de skal lære det. Vi startede også med at introducere alle, men oplevede også at alle ikke kom, så gav vi et brush up, når de skulle ud næste gang og der oplevede vi næsten ingen kom og det her er så tredje tiltag og nu er det den enkeltes, for det giver ikke mening, for dem der kommer, det er jo tit dem der kan det og så tror jeg også, og det er så også min egen erfaring og når man sidder ned og skal gøre det, når man sidder og lytter på og det bliver vist og der er der står og siger det, så skal du klikke der og så skal du klikke der, så ser det ikke svært ud, men det er først når du skal ind og arbejde i det, at det er svært og derfor er det så først når de sidder derude, selv om de sidder og siger jamen jeg kan det godt, så ved de faktisk ikke om de kan det alligevel, derfor tog vi det initiativ at lave en cafe, og det skriver vi til dem og minder dem om det, kom (…) men vi ved da, at det er ikke alle dem der har brug for det, der kommer. Så har vi sagt til klinikken, møder I nogle der ikke kan det, jamen så send dem over i cafeen, det siger vi ved alle de møder vi har med de kliniske repræsentanter, fordi det er den vej. Og det sidste skridt vi har taget, at når de skal ud i et længere forløb, det skal de i 2.semester, der skal de ud i det første 10 ugers forløb, der vil vi sætte massivt ind og sørge for at de får det lært der, for så har de jo lært det for resten af uddannelsen. Vi skal have fat i dem af starten af studiet.

M: Kan de ikke være en modsigelse at I pådutter dem at den her skal I bruge, når nu portfolio samtidig afhænger meget af at det er noget man selv skal have lyst til og have ejerskab over, i stedet for at pådutte nu skal du, nu skal du. At man føler det er en form for magtanvendelse, nu skal du lave det og det og så mister man motivationen og man får faktisk kun lavet det af nød fordi jamen det skal jeg jo – I mister lidt der med, at man i portfolio arbejder for sin egen skyld..

I2: Ja, men der ville jeg jo gerne at vi får vendt nu. Når nu vi nu har arbejdet med det her i foråret, at vi til efteråret får mere fokus på at få det vendt til et læringsredskab og ikke bare et dokumentations- og samarbejdsredskab. Fordi så tænker jeg, at så kan de måske bedre se ideen og meningen med det, når vi får det præsenteret, hvad er det så også de kan. Og jeg må jo indrømme at vi andre vi har jo også haft vældig meget fokus på det tekniske, hvordan er det det fungerer, hvad er det vi får formidlet, og hvorfor kan de nu ikke lære det og de kliniske vejledere også, så det har fyldt rigtig meget syntes jeg. Men samtidig har jeg sådan været fortrøstningsfuld fordi når jeg har snakket med dem i klinikken, jamen så har halvdelen sagt, jamen det er jo ikke noget problem og de studerende har jo sagt, jamen det er jo kun at komme i gang med det og den anden halvdel har sagt, det kan vi bare ikke bruge, så jeg kommer ikke til at bruge det. Jamen hvor det er jeg tænker, at når den kliniske vejleder hun så heller ikke kan, jamen så må vi jo finde ud af noget andet, kan vi ikke bruge det, jamen så kan vi jo ikke bruge det og der hvor den kliniske vejleder også kan se ideen med det, jamen så kører det bare. Så det siger mig noget om, at dels så skal man kunne det tekniske og dernæst efter så skal man se den gode mening med det..

M: Man skal selv tro på det

I2: Man skal selv tro på det og man skal selv kunne se at det giver mening ellers så forsvinder motivationen.

M: Dengang i kørte med Fronter, kunne de studerende se meningen med det der?

I2: Vi nåede ikke at køre et helt hold, hele uddannelsen igennem, men det var også svært, der boksede vi da også. Men jeg syntes ikke det tekniske voldte så store problemer igen øhh det syntes jeg ikke. Der skulle de så heller ikke koble til og fra.

M: Men fik de så mere ud af det? Når det tekniske ikke fyldte så meget?

I2: Det var jo så heller ikke et krav og så var det noget med at nogen får det gjort og der var heller ikke noget sanktioner og det er der heller ikke endnu, der er det heller ikke et krav, men der skal stadig være en form for dokumentation omkring aftaler, og omkring litteraturen og studieaktiviteter og sådan nogle ting.

M: Fordi jeg tænker at de formål, der er opstillet kunne de ikke have opfyldt dem førhen, hvor det ikke var et krav, hvor man bare gjorde det hver sin måde?

I2: Jo, jo

M: Tænker du at det er nødvendigt med en portfolio?

I2: Ellers så skulle der være noget andet

M: Hvad tænker du, det kunne være?

I2: Jamen så kunne vi gå tilbage til at have et ringbind, men den opfylder jo så ikke det der med at den er uafhængig af tid og sted, altså så er man i hvert fald afhængig af at den studerende har husket at få den med.

M: Jeg har lige en sidste ting, jeg har lige et citat her, hvis du lige vil læse det og så komme med din kommentar til det?

I2: Ja, jeg kan jo ikke svare på om det er et sandt udsagn

M: det skal du heller ikke, men om du tænker, er der noget om det?

I2: Derfor sagde jeg også som jeg gjorde, og jeg tænker at der hvor vi er lige nu, der er det vel et sandt udsagn. Fordi de har, de har ikke ønsket det. Der er ikke nogen af de studerende, og hvis vi spørger i dag så vil de klappe i hænderne. Fordi lige nu har vi vældig meget fokus på processen og den er det vigtigste lige nu, men vi har bestemt også fokus på den faglige udvikling

M: Men på den anden side, kunne man ikke også sige at det er i processen at man lærer noget?

I2: Jo og jeg syntes da at processen skulle da gerne føre til at både der er en personlig udvikling og en faglig udvikling og det tror jeg altså stadig på, at når vi alle sammen får bedre kendskab til det redskab, at det så kan blive det. Det der med at det kan føre til uselvstændige elever frem for selvstændige elever…det

M: det er det der med – du forstår det godt?!

I2: ja jeg forstår det godt, det kan jeg ikke lige helt se og om

M: jeg tænker i hvert fald at man nu om dage er afhængig af, er jeg god nok? Man har meget brug for den bekræftelse hele tiden og det gør man måske netop igennem en portfolio netop

I2: Jeg tror ikke bare det er portfolio, men også det der krav om at de skal have jævnlige refleksioner f.eks. sammen med en klinisk vejleder. Min mand er journalist og de har journalistelever og han syntes at det er helt skruet over som vi nurser og vi gør ved, de skal aflevere og de skal vejledes i et væk og hvis du kigger på de to, så er de bare så langt fra hinanden (…) så det ved jeg ikke, jeg kan godt blive lidt eftertænksom, jeg har ikke set det her før

M: det var egentlig også for at give lidt stof til eftertanke…

I2: men det er da rigtigt, og det snakker vi engang imellem også om i sygeplejeuddannelsen, vi virkelig mange, og nu har vi fået en ny uddannelse, hvor der er 14 moduler, og de skal prøves efter hvert modul

M: så man får virkelig behov for, er jeg god nok? Mv.

I2: ved du hvad? Det gør man absolut! Og der er godt nok låst hele tiden, vi kan næsten ikke gøre noget, og de studerende skal prøves hele tiden og de skal vejledes

M: Ja I pådutter dem lidt en måde at tænke på, sådan skal du være sygeplejerske

I2: Ja lige nøjagtig, der ligger et fastlagt læringsudbytte efter hver 10 uger

M: der er ikke så meget rum for den enkelte

I2: der er ikke meget albuerum

I2: der er ikke meget rum for at den enkelte studerende kan sige, jeg kunne godt tænke mig at det her halve år blev skruet helt anderledes sammen

M: men det tænker jeg også er lidt, for med en portfolio, for der er også fokus på den personlige udvikling og når I siger I låser det så meget fast, så er det jo egentlig ikke personlige udvikling, det er jo egentlig bare den her personlige udvikling som I vil have – forstår du hvad jeg mener?

I2: i uddannelsen eller?

M: I uddannelsen

I2: ja men vi havde jo tidligere et dannelsesideal, det har vi altså ikke mere

M: så du tænker ikke at den bare er kommet ind på andre måder?

I2: Selvfølgelig der er jo vældig meget etik i sygeplejerskeuddannelsen, der er vældig meget normer og adfærd og der er virkelig nogen ting man ikke kan og nogen ting man er nød til at skal og der er også studerende hvor vi siger, altså de bliver nød til at rettes lidt ind hvis de skal have lov at gå på en afdeling og arbejde med syge mennesker, men ellers synes jeg da også at der er plads til forskellighed, og hylder i den grad at der er nogen der skiller sig ud engang imellem inden for de grænser vi stadig kan acceptere. Jeg ønsker ikke at vi får dem ind ad døren som 53 forskellige og ud af døren som ens, det gør jeg virkelig ikke. Men der er da nogle gange nogle ting vi bliver nød til at påtale. Men folk er forskellige, derfor har de også brug for forskellige sygeplejersker.

M: tak, tusind tak!

------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Skriftlig spørgsmål, der blev sendt via mail kort efter interviewet: Hvordan tænker I at samfundets udvikling og evt. særlige tendenser/strømninger i samfundet har indflydelse på at I inddrager portfolio metoden?

**Fra I2:**

Hej Michelle!

Og så til dit spørgsmål – det er lidt en stor mundfuld, men … jeg forsøger:

Tendenser i samfundet mhp. **krav om dokumentation** af det, der foregår, tror jeg, har indflydelse på inddragelse af portfoliometoden.

Brug af portfolio dokumenterer de studerendes studieforløb, og hvordan det har været mht. f.eks. fremmøde, aflevering af fastlagte opgaver, planlagte samtaler og samvær med vejledere og undervisere.

Hvis nogle af kravene ikke opfyldes, bliver det straks synligt, og det gælder for såvel de studerende som de kliniske vejledere.

Samtidig er **der lagt ansvar og arbejde ud til den studerende** selv.

Ansvaret for at udarbejdede materialer samles og materiale, der indgår i evaluering, er tilstede, er den studerendes, så den studerende skal udvise aktivitet selv.

Tendenser om **øget brug af it og elektroniske redskaber** har også indflydelse. Ved at samle materiale elektronisk er man uafhængig af tid og sted – den studerende og vejlederen kan på forskellige tidspunkter og forskellige steder skrive, læse og kommentere. Papirdokumenter er således heller ikke aktuelle.

**Fra I**:
Hej Michelle.

Jeg vil prøve at besvare dit spørgsmål:

Der er megen fokus på anvendelse af IT i undervisningen bl. a. også fra undervisningsministeriets side, og at anvende ePortfolio er en måde at imødekomme dette på. Jeg tror, der vil blive øget anvendelse af e-læring i uddannelsesøjemed. Hvilket kan kombineres med anvendelsen af ePortfolio. I Bekendtgørelse og Studieordning for uddannelsen til prof.bachelor i sygepleje er der krav om, at der skal udarbejdes en individuel kl. studieplan og den ligger hos os i ePortfolien.

I den måde, vi anvender ePortfolio på pt., er det meget fokus på den enkeltes læring og ikke så meget på vidensdeling med andre. Det kunne afspejle en generel tendens i samfundet, hvor der er meget fokus på den enkelte og dennes læring. Der er meget fokus på, at læringen skal dokumenteres og ekspliciteres, hvilket kan ske vha ePortfolio.

Mht. job efter endt uddannelse kan portfolio måske være en måde at profilere sig selv på ikke mindst nu, hvor det er svært at få job. Det kræver, at den bliver anvendt på en anden måde, end den gør i dag, og at den studerende beskriver, hvad der er arbejdet med og hvordan gennem uddannelsen.

# Artikel:

**To modstridende udviklingsformer indenfor uddannelserne i det senmoderne samfund**

Sygeplejerskeuddannelsen er en af mange uddannelser i dagens Danmark, som er kendetegnet ved især to modstridende udviklingsformer:

*Individet selvforvaltning, myndighed og autonomi*vs.
*statsliggørelse, bureaukratisering og institutionaliseret social kontrol*

Nærværende artikel vil redegøre for, hvordan disse modstridende udviklingsformer giver sig til udtryk i tilrettelæggelsen af sygeplejerskeuddannelsen og hvilke konsekvenser, denne artikels forfatter mener dette kan få for de studerende og samfundet på sigt. Artiklen tager udgangspunkt i den gældende bekendtgørelse om ”*Uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje*” af 2008 samt Foucaults syn på uddannelsessystemet i det moderne samfund. Derudover inddrages artikler af Mathisen, Dahl og Eriksen og Jørgensen fra bogen ”*Professionsidentitet i forandring*” redigeret af Tine Rask Eriksen og Anne Mette Jørgensen(2005).

Samfundet
Uddannelserne i dag, herunder også sygeplejerskeuddannelsen, er karakteriseret ved en procesuafhængig kvalificering og er ikke direkte arbejdsmarkedsforberedende, selv om det er anført i bekendtgørelserne. Fokus i de ”nye” professionsbacheloruddannelser er rettet mere mod at producere velfærdsviden frem for velfærdsydelser. Dette skyldes især samfundets behov for dokumentering og kvalificering. Viden og evidens er blevet det gyldne svar på sandhed.

Det vestlige samfund er især præget af oplysningstidens ideal om det autonome og vidende individ, hvilket også har slået i gennem i uddannelsessystemet. Hvor fokus nu er på den enkeltes læring, frem for fællesskabet. Derudover er pædagogikken gået fra autoritær til demokratisk med udgangspunkt i den enkelte. Samfundet baserer sig på demokratiets idealer, men for at velfærdssystemet fortsat fungerer, er det nødvendigt med en vis kontrol af befolkningen, men også af dem, der er sat til at kontrollere befolkningen og til en vis grad reproducere den gældende samfundsorden, derfor en institutionaliseret social kontrol. Dette vender jeg tilbage til.

Førhen havde religion en afgørende betydning for hvad og hvordan vi erkendte sand viden og hvordan vi anså os selv som mennesker og så verden, men i dagens samfund har videnskaben og til en vis grad medierne overtaget denne rolle. Dette har betydet, at videnskaben og den akademiserede viden og evidensen har fået afgørende betydning for hvordan staten(Danmark) tilrettelægger styringen af landet. Dette er medvirkende til den megen dokumentering af praksis og deraf følgende bureaukratisering, fordi regeringen skal kunne ”sort på hvidt” se om tingene fungerer efter hensigten. Funktionærerne skal rapportere deres praksis tilbage, fordi det er måden hvorpå det afgøres om den er kvalificerbar ud fra videnskabelige normer. Og også herigennem, at praksis udvikles og ny viden skabes. For at statens medarbejdere er i stand til at rapportere tilbage ud fra de gældende regler nedsat af staten, kræver dette at de igennem deres uddannelser uddannes hertil. Udfordringen ved at videnskaben har vundet indpas, og alle uddannes til at udvikle ny viden om praksis mv. betyder at al viden kan betvivles og ændres om kort tid og derudover er der ikke en slags viden, men mange der konkurrerer om at være den sande. Dette bevirker at staten er nødsaget til at holde styr på, hvordan dens medarbejdere praktiserer, så der ikke opstår kaos og befolkningen mister tilliden til staten. Ved at kontrollere hvad der praktiseres og signalere, at praksis udøves og udvikles på baggrund af videnskaben og at også staten konstant forholder sig til udviklingen, forsøger den at bibeholde befolkningens tillid.

Samfundet præges derudover af individualiseringen og idealet om livslang læring. Der er fokus på den enkelte og dennes læring og motivation for denne. Der skal tages udgangspunkt i den enkelte, fordi videnskaben har vist, at læring og udvikling ikke kun afhænger af en faglig undervisning, men også af motivationsfaktorer og læringsforudsætninger. Dette fører mig frem til sygeplejerskeuddannelsen.

Sygeplejerskeuddannelsen
Sygeplejersker uddannes kort sagt til at pleje og behandle borgere baseret på sygeplejefagets traditioner og viden. Sygeplejerskernes arbejde og område er historisk set opstået som hjælpere for lægerne og derfor især baseret på selve plejen, anvist af lægen og omsorgen for patienterne. Som profession er deres faglighed og viden stadig ny set i relation til lægernes. Også derfor er fokus især på et højere kundskabs- og videnskabelig niveau, på bekostning af de pædagogisk- og socialfaglige kompetencer både i uddannelsen og ude i praksis. Dette er medvirkende til at fastholde en status som profession, igen fordi skolastisk viden har fortrinsret i det senmoderne samfund.

For at kunne praktisere i det senmoderne samfund, kræver staten, at sygeplejerskerne er i stand til at dokumentere, kvalificere og udvikle deres praksis i overensstemmelse med de standarder staten har sat, for herigennem bedre at kunne måle og evaluere på praksis idet alt skal kunne bevises – evidens er den gyldne sandhed. Idealet om livslang læring, som også er fremherskende, kommer til udtryk i uddannelsen igennem diverse pædagogiske tiltag, som f.eks. portfolio, der har fokus på den studerendes faglige *og* personlige udvikling. Og læring iscenesættes som et livslangt aldrig afsluttet projekt og som tagende udgangspunkt i den enkelte. Uddannelsen har både ud fra bekendtgørelsen, men også ud fra den fremherskende diskurs om det autonome og frie individ, stor fokus på at uddanne selvstændige og omstillingsparate individer, der har en refleksiv tilgang til praksis(refleksion fordi dette indebærer kompetence i at kunne identificere, orientere sig og handle i forskellige kontekster). Dette ser jeg dog som et dilemma, idet individet ikke har fuld autonomi ude i praksis ej heller i uddannelsen. Der er stadig et bestemt mål, som skal nås og en bestemt måde der skal praktiseres på. Ved at staten herved får blandt andet sygeplejerskerne til f.eks. indkredsning af nye problemer, udformningen af midler og redskaber til at løse dem mv. bliver de statens hænder, der udfører hovedets ”befalinger”, hvorved de medvirker til at disciplinere befolkningen gennem deres ekspertise. Denne sammenvævning af interesser, hvor staten bruger f.eks. sygeplejerskerne til at opretholde velfærdssamfundet og sygeplejerskerne ved netop at varetage statens interesser, skabes og opretholder et behov for sig selv, kan ifølge Foucault benævnes styringsmentalitet.

I uddannelsen iscenesættes undervisningen, som værende med udgangspunkt i den enkeltes interesser og den enkeltes ansvar. Det udlægges herved som frivilligt, men selve eksistensen og opfordringen hertil, vil jeg betragte som en påføringsproces, idet målet og rammerne(metoderne) allerede er sat for de studerende. De studerende opfordres i uddannelsen og i samfundet generelt til at realisere sig selv, men i uddannelserne skal realiseringen ske indenfor statens retningslinjer og realiseringen overvåges og er konstant til bedømmelse både gennem jævnlige vejledninger og eksamener. Dette betyder, at på trods af at individet ses som et livslangt lærende individ, der gennem refleksion er i stand til at finde frem til nye læringsarenaer og uddannelserne iscenesættes ud fra idealet om autonomi og individualisering, så tilrettelægges uddannelserne på baggrund af forhold, der kan dokumenteres og evalueres.

Konsekvenser som jeg ser det
Både professionen og staten taber på denne bureaukratisering og institutionaliserede kontrol som jeg ser det. Den viden med alle dens nuancer, der kunne udvikles og derved hvordan praksis kunne se ud, indskrænkes og nærmest umuliggøres på grund af den fokus, der er på at alt skal kunne dokumenteres, dette tager tid og jo mere der kræves dokumenteret, jo mindre tid og mulighed for at tilføje nuancer, som måske heller ikke er så nemme at evaluere på. I og med at sygeplejerskerne både i uddannelsen indføres i den diskurs, at skolastisk viden har fortrinsret og ude i praksis forventes at dokumentere ud fra standardiseringer, vil jeg kunne frygte at den omsorgs og kropsbaserede viden, der især kendetegner sygeplejen med tiden går tabt. Dog sker der også forskning og vidensudvikling indenfor denne viden, men igen når videnskaben herved sætter standarden og diskursen for hvad og hvordan der praktiseres, vil jeg igen mene at væsentlige elementer kan gå tabt og ligefrem - ja negligeres, fordi det ikke fremgår af videnskabens forskning. Derudover har denne form for viden ofte ikke så høj status og iværksættes derfor sjældent som standard i praksis, idet den ofte ikke er mulig at formalisere, standardisere og derved dokumentere på.

Den mangfoldighed der præger sygeplejepraksis og som kan være af afgørende betydning for at udvikle en mere effektiv praksis, kan desuden blive negligeret i den dokumentation, det er muligt for sygeplejerskerne at skrive i den tid, de har til rådighed på grund af statens bureaukratisering og rationalisering. Jeg vil mene, at for at ændre denne udvikling, bør der afsættes tid og rum til at det i stedet for statens politikker, der sætter standard, ud fra hvad der kan standardiseres og dokumenteres, sættes fokus på en mere helhedsorienteret tilgang, hvor der er mere plads til mangfoldighed og skolastisk og ikke-skolastisk viden prioriteres ens, hvor målet nok er sat, men rammerne frigøres væsentlig mere for den enkelte.

Ovenstående skal ikke forstås som, at jeg er imod at videnskaben har fået så stor indflydelse på vores erkendelse af viden og sandhed. Mit mål er derimod, at der opnås en større bevidsthed om at de pædagogisk- og sociale kompetencer også bør tillægges værdi og at den nuværende skævhed i prioriteringen af hvad der anses for af værdifuld viden, bør ændres.

# Referencer

Dahl, Hanne Marlene: ”*Fra en klassisk til en (post?) moderne opfattelse af professioner?”* i *Eriksen, Tine Rask og Jørgensen, Anne Mettered.(red.): ”Professionsidentitet i forandring” Akademisk forlag 2005*

Eriksen, Tina Rask og Jørgensen, Anne Mette(red.): ”*Professionsidentitet i forandring*” Nyt Akademisk Forlag 2005

Mathiesen, Anders: ”*Velfærdsprofessionernes arbejde i det liberaliserede videnssamfund”* i *Eriksen, Tine Rask og Jørgensen, Anne Mettered.(red.): ”Professionsidentitet i forandring” Akademisk forlag 2005*

Undervisningsministeriet: ”*Bekendtgørelsen om uddannelsen i professionsbachelor i sygepleje af 2008*” fundet på <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=114493> (den 22.maj 2011)