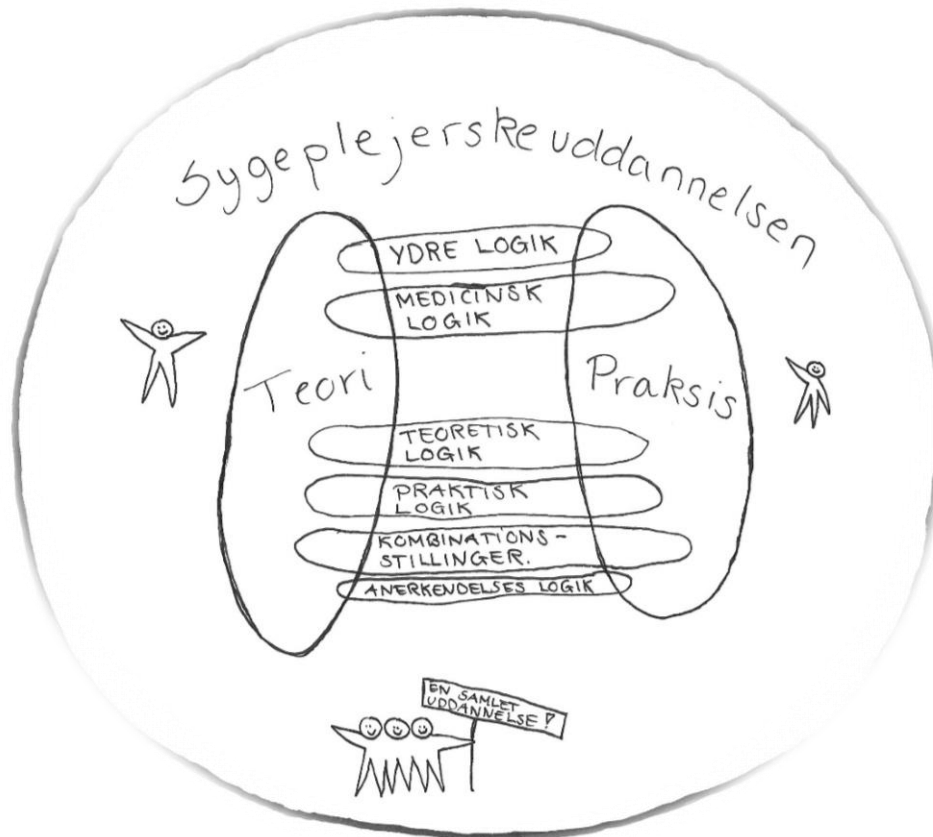


Kombinationsstillinger på tværs

En kritisk teoretisk analyse af logikker i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis



Aalborg Universitet i København

Kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser

Kandidatspeciale

Juni 2019

Antal tegn i kandidatspeciale: 143.578 (\approx 59 sider)

Antal tegn i den formidlende artikel: 7.530 (\approx 3 sider)

Samlet antal tegn: 151.108 (\approx 63 sider)

Vejleder: Vibeke Harms Andersen

Af: Sygeplejerske og stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser Sanne Fuglsang Nyquist

Forord

I teorien er det "lige til" at skrive et kandidatspeciale. Det er egentlig bare at følge alle de præskriptive bøger om, hvordan en sådan proces struktureres. I praksis – vil jeg argumentere for – er det noget ganske andet.

Dette kandidatspeciale handler netop om teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen set både fra et historisk, et samfundsmæssigt og et fagligt perspektiv. Jeg har gennem min sygeplejerskeuddannelse og min kandidatuddannelse i læring og forandringsprocesser beskæftiget mig med både teori og praksis, og jeg har en enorm interesse i netop dette emne, som også fylder meget i retorikken og litteraturen om sygeplejerskeuddannelse og uddannelse i det hele taget.

En tak skal lyde til mit netværk i sygeplejen og på sygeplejerskeuddannelsen. Dette kandidatspeciale havde ikke været en mulighed at udforme uden jeres hjælp, faglige indsigter og villighed til at deltage. Tusind tak til de deltagende informanter – det har været inspirerende, frigørende og fagligt interessant at mødes og interviewe jer. Også tak til alle, som på den ene eller anden måde har bidraget til de dokumenter, jeg også inddrager i kandidatspecialet. Dokumenterne har bidraget med en tidsdybde og forståelse for forandring.

Jeg vil gerne sige tak til min første og forhenværende vejleder Kristian Larsen for konstruktiv og specialfaglig vejledning. Jeg er ked af, at jeg på grund af systemisk (politisk og økonomisk) rationalitet i uddannelsessystemet ikke fik lov at beholde dig som vejleder. Tak skal også lyde til min anden og nuværende vejleder Vibeke Andersen for på kyndig måde at tiltræde midt i min specialeproces og på samme tid være tro mod originalidéen i specialet men også tilføre nye perspektiver. Jeg har på egen krop oplevet, hvordan systemer har koloniseret min og vores livsverden i denne specialeproces. Tak for kyndig vejledning og opbakning i hele processen skal lyde til begge vejledere.

Intet forord uden en tak til mine forældre Gitte og Jørgen, som altid bakker mig op uanset, hvad jeg finder på og hvor i verden, jeg er. Tak til min kæreste Casper for at give mig plads og for altid at læse korrektur. Tak!

Aalborg Universitet i København

Juni 2019

Sanne Fuglsang Nyquist



English abstract

The title of this master thesis, conducted at Aalborg University in Copenhagen at the master's degree of Learning and Innovative change, is: Combined position across – a critical theoretical analysis of logics in the nursing education theory and practice.

This master thesis aims to study which different logics exist in theory and practice in the nursing education in relation to joint appointments/combined positions and furthermore to analyze how these different logics affect and are being affected by combined positions and the nursing educators/lecturer practitioners holding the positions.

The analytic frame in the master thesis is inspired by critical theory and more precisely Jürgen Habermas' interpretation of critical theory. The theory of communicative action is used as a reflexive framework in the analysis with society seen in the concepts of both system and lifeworld.

The method is qualitatively inspired with the performance of three semi-structured interviews with nursing educators who have been in combined positions between nursing school and clinical practice. Relevant documents strategic selected are also included in both the framework and introduction of the subject field in the master thesis but selected documents are also used as complementary to the data from the semi-structured interviews in the analysis.

The conclusion of the study in this master thesis show that different logics appear in theory and practice in the nursing education and that some of these logics are spreading across subsystems. Those logics spreading across are "the outer logic" and "the medical logic". These two logics exist in the subsystems theory and practice, and they affect the lifeworld in such a manner that the lifeworld is colonized by the logics in the politic and economic systems. The theoretical logic and the practical logic exist in their own subsystem, but the theoretical logic have also colonized the lifeworld in practice to a degree where the action in practice is forced to be more cognitive-instrumental and therefore strategic and thus not communicative. The logic of the combined positions is affected by all the other logics, but it consists of the aim and the lack of functional description of the combined position. The last logic existing in theory and practice in the nursing education in relation to combined positions is the one of acknowledgement and the lack of it. This logic influences the nursing educators in their combined position in both positive and negative ways as some colleagues do not understand the aim and work in the combined positions, but at the same time acknowledgement spread across theory and practice. The combined positions are therefore affected much by other logics in the nursing education theory and practice, but they also have a particular role in affecting the logics because the combined positions go across subsystems and their logics.

Dansk resumé

Titlen på dette kandidatspeciale, som er udformet ved Aalborg Universitet i København på kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser, er: Kombinationsstillinger på tværs – en kritisk teoretisk analyse af logikker i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis.

Dette kandidatspeciales formål er at undersøge, hvilke logikker, der eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, og hvordan disse logikker påvirker/påvirkes af kombinationsstillingerne.

Den analytiske ramme i kandidatspecialet er inspireret af kritisk teori og mere præcist af Jürgens Habermas' forståelse af kritisk teori. Teorien om den kommunikative handlen, hvor samfundet anses som bestående af både system og livsverden, bliver benyttet som reflektiv ramme for og i analysen.

Metoden i kandidatspecialet er overordnet kvalitativ med udførelsen af tre semistrukturerede interview med undervisere, som har været ansat i kombinationsstillinger mellem uddannelsesinstitution og sygeplejepraksis. Relevante dokumenter, som er fremsøgt ud fra en søgestrategi, anvendes i kandidatspecialets indledning til kontekstualiseringen og aktualiseringen af genstandsfeltet, men udvalgte dokumenter inddrages også komplementært til interviewempirien fra de semistrukturerede interview i analysen.

Konklusionen i dette kandidatspeciale viser, at forskellige logikker eksisterer i teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen, og at nogle af disse logikker er tværgående mellem subsystemerne teori og praksis. De logikker, som er tværgående, er henholdsvis "den ydre logik" og "den medicinske logik". Disse to logikker eksisterer i begge subsystemer, og de påvirker livsverdenen i en sådan grad, at den sociale livsverden bliver koloniseret af logikkerne opstået fra det politiske og det økonomiske system. Den teoretiske logik og den praktiske logik eksisterer hver især i deres eget subsystem, om end den teoretiske logik også har koloniseret livsverdenen i praksis på en sådan måde, at handlingskoordinering er tvunget til at være mere kognitiv-instrumentel og dermed strategisk og derfor ikke kommunikativ. Kombinationsstillingernes egen logik bliver påvirket af de andre logikker i teori og praksis, men den består af formålet og de manglende funktionsbeskrivelser for kombinationsstillingerne. Den sidste logik, som eksisterer i teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger, er en anerkendende logik med både anerkendelse og mangel på samme. Denne logik påvirker kombinationsstillingsindehaverne på både positiv og negativ måde, da nogle kolleger ikke forstår formålet med og arbejdsopgaverne i kombinationsstillingerne, men samtidig går anerkendelse på tværs af teori og praksis. Kombinationsstillingerne er derfor meget påvirkede af de andre og logikker i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, men kombinationsstillingerne har også en særlig rolle i påvirkning af logikkerne, fordi kombinationsstillingerne går på tværs af subsystemer og logikkerne i disse.

Læsevejledning

Jeg vil i dette afsnit præsentere opbygningen af kandidatspecialet med henblik på at øge læsevenligheden og give et overblik over, hvad kandidatspecialet indeholder. Kandidatspecialet er opbygget som en lineærproces, men i virkeligheden har det været en cirkulær proces, hvor alle afsnit er udviklet og nedfældet løbende. Kandidatspecialet er inddelt i afsnit angivet med tal og dertilhørende underafsnit. I denne læsevejledning vil jeg kort beskrive, hvad de overordnede afsnit indeholder.

1. Indledning: I dette afsnit præsenterer jeg kandidatspecialets genstandsfelt, problemfelt, afgrænsning og problemformulering på baggrund af eksisterende litteratur fra ind- og udland.

2. Analytisk ramme: Dette afsnit udfolder kandidatspecialets analytiske ramme både i forhold til det videnskabssteoretiske ståsted, som er kritisk teori, og den herunder valgte teori af Jürgen Habermas "teorien om den kommunikative handlen". Desuden fremlægges den analytiske rammes implikationer for valg af metoder.

3. Kvalitativ metode: Der er i kandidatspecialet benyttet to metodetilgange, som begge er kvalitative, henholdsvis dokumentanalyse og semistrukturerede interview. Tilgangen til disse to metoder præsenteres i dette afsnit, og desuden udfoldes den anvendte søgestrategi, udvælgelsen af informanter, bearbejdningen af empirien, etiske overvejelser, min egen position i genstandsfeltet og fremgangsmåden i analysen.

4. Analyse og diskussion: I dette afsnit analyseres dokument- og interviewempirien med henblik på at besvare problemformuleringen i kandidatspecialet. Derudover udfoldes kritiske efterrationaler på bagkant af analysen også.

5. Konklusion: Jeg forsøger i dette afsnit af besvare kandidatspecialets problemformulering ud fra den ovenstående analyse af empirien.

6. Perspektivering: Dette afsnit bidrager med et forandringsspektiv i forhold til udviklingsmuligheder og videre forskning.

For yderligere information om afsnittene og deres underafsnit se indholdsfortegnelsen på næste side.

God læselyst.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	8
1.1 Sygeplejens historie	8
1.1.1 Den religiøse sygepleje	8
1.1.2 Den verdslige sygeplejerskeuddannelse i Danmark	9
1.1.3 Teori og praksis	10
1.2 Hvad har kombinationsstillinger at gøre med teori og praksis?	12
1.3 Eksisterende litteratur om kombinationsstillinger	13
1.3.1 Erfaringer fra Danmark	13
1.3.2 Erfaringer fra Norge	14
1.3.3 Erfaringer fra England	17
1.3.4 Differentiering og bidrag.....	18
1.4 Afgrænsning	18
1.5 Problemformulering	19
2. Den analytiske ramme	20
2.1 Kritisk teori	20
2.1.1 Paradigmeskiftet med Habermas.....	21
2.2 Teorien om den kommunikative handlen	23
2.2.1 Livsverdenen	24
2.2.2 Systemer	25
2.3 Kritisk teoretiske implikationer for valg af metoder	26
3. Kvalitativ metode	27
3.1 Søgestrategi	27
3.2 Dokumentanalyse	28
3.2.1 Dokumenttyper.....	28
3.2.2 Bearbejdning af dokumentempiri	29
3.3 Interview	31
3.3.1 Interviewguide	31
3.3.2 Informanter.....	31
3.3.3 Interview udførelse	32
3.3.4 Bearbejdning af interview empiri.....	33
3.4 Ethiske overvejelser	33
3.5 Egen position	34
3.6 Fremgangsmåde i analysen	34

4. Analyse og diskussion	36
4.1 Tværgående logikker i subsystemerne teori og praksis	36
4.1.1 Den ydre logik	36
4.1.2 Den medicinske logik	40
4.1.3 Opsamling på de tværgående logikker	41
4.2 Den teoretiske logik	41
4.2.1 Opsamling på den teoretiske logik	44
4.3 Den praktiske logik	44
4.3.1 Opsamling på den praktiske logik	48
4.4 Indvirkninger fra og på kombinationsstillingerne	48
4.4.1 Kombinationsstillingernes logik	48
4.4.2 En anerkendelses logik	51
4.4.3 Opsamling på indvirkninger fra og på kombinationsstillinger	53
4.5 Latente udviklingspotentialer og frigørende forståelser	53
4.6 Kritiske efterrationaliseringer	55
5. Konklusion	56
6. Perspektivering – et quickfix?	57
7. Litteraturliste	58
8. Bilagsfortegnelse	62

1. Indledning

Min motivation for at ansøge om optagelse og studere på Kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser var baseret på et ønske om at videreudvikle min viden, færdigheder og kompetencer indenfor sundheds- og sygeplejefeltet sammen med en øget lærings- og forandringsforståelse. Således har ønsket med min kandidatuddannelse hele tiden været at vende tilbage til sygeplejefaglig praksis for at kombinere en yderligere teoretisk viden med klinisk praksis. Vekselvirkningen mellem teori og praksis har gennem både min sygeplejerskeuddannelse og kandidatuddannelse været et interesse- og undringspunkt, som jeg finder komplekst. Og jeg er i stigende grad begyndt at undre mig over retorikken omkring teori og praksis, som formidles i medier, forskningsartikler, faglige artikler og narrative artikler. Retorikken indebærer vendinger og ord som "kløft mellem teori og praksis", "styrkelse af samspil mellem teori og praksis", "vekselvirkning", "kobling", "samspil", "bygge bro mellem teori og praksis", "theory-practice gap" og mange andre. Relationen mellem teori og praksis bliver ofte diskuteret i sygeplejen, på sygeplejerskeuddannelsen samt i politiske og fagpolitiske kredse, dog uden en egentlig definition af, hvad teori og praksis er hver for sig og sammen. Jeg ønsker med dette kandidatspeciale at sætte fokus på teori og praksis i sygeplejen og specielt i sygeplejerskeuddannelsen gennem udviklingen og udøvelsen af kombinationsstillinger, da netop disse stillinger er designet til at gå på tværs af teori og praksis for at styrke samspillet, koblingen og relationen. Kombinationsstillinger er typisk en delt ansættelse mellem en uddannelsesinstitution og en afdeling i klinisk praksis, hvor stillingsindehaveren oftest er underviser på uddannelsesinstitutionen og uddannelsesansvarlig i klinisk praksis.

1.1 Sygeplejens historie

Sygepleje har som fag gennemgået omfattende forandringer gennem tiden, og det er væsentligt at kende fagets historie for at kunne forstå nutiden og udvikle til fremtiden. En egentlig begyndelse på sygepleje som fag er svær at tidssætte, men den systematiske sygeplejerskeuddannelse har rod i flere forskellige traditioner. Den historiske gennemgang af sygeplejefaget og sygeplejerskeuddannelsen tager udgangspunkt i dokumentet "150 år med professionel sygepleje – sygeplejens historie i Danmark" (Svensmark & Dietz, 2015) udgivet af Dansk Sygeplejeråd i samarbejde med Dansk Sygeplejehistorisk Museum. I nedenstående afsnit vil jeg redegøre for sygeplejens historie og udviklingen gennem tiden. Desuden tjener afsnittet som baggrundsviden for specialets emne og problemstilling. Afsnittet er relativt tekstnært, da ikke jeg alene kan omskrive historien.

1.1.1 Den religiøse sygepleje

Denne første tradition, som sygeplejerskeuddannelsen har rod i, stammer fra klostervæsenet i den vestlige kirke og kan dateres tilbage til år 526, som den første munkeorden. Benedict af Nursia i Italien nedskrev en regel, som foreskrev, at munke og senere nonner skulle pleje og behandle syge og nødlidende.

Den anden tradition stammer fra 1600-tallets Frankrig, hvor grupper af fromme kvinder begyndte at hjælpe fattige og syge med pleje, medicin og åndelig omsorg. Disse grupper blev grundlaget for aktive sygeplejeordener, hvoraf den første hed "De Barmhjertige Søstre". De fik en god sygeplejerskeuddannelse, udøvede sygepleje i de syges hjem og oprettede hospitaler baseret på renlighed, orden samt kvalificeret sygepleje og behandling. Den første orden i Danmark hed "Sankt Joseph Søstrene". De kom til Danmark i år 1849 og byggede herefter Sankt Joseph Hospital i København. De efterfølgende 25 år grundlagde ordenen syv hospitaler i provinsen (Svensmark & Dietz, 2015, s. 6).

Den tredje tradition er diakonissesygeplejen. I Tyskland havde man observeret, at nonnerne var med til at forbedre sygeplejen, og det gjorde indtryk i protestantiske kredse. Derfor åbnede en pastor og hans hustru i 1836 et lille hospital i Kaiserswerth ved Düsseldorf, hvor protestantiske kvinder kunne træde ind i det religiøse fællesskab og lære sygepleje. Mange kvinder kom på besøg fra udlandet for at lære sygepleje. Den mest kendte besøgende er Florence Nightingale, som tog et tremåneders kursus i sygepleje i år 1851. Danmark havde på daværende tidspunkt en kronprinsesse, som oprindeligt var tysk prinsesse, og hun havde hørt om diakonissehuset i Kaiserswerth. Hun besluttede derfor at oprette en tilsvarende institution i Danmark. Hun sendte en dansk kvinde til udlandet, og da hun kom hjem fra Kaiserswerth i år 1863 blev hun den første forstanderinde på Diakonissestiftelsen på Frederiksberg. Efterfølgende blev flere diakonissehuse etableret, blandt andet Sankt Lukas Stiftelsen og Kolonien Filadelfia. Disse religiøse sygeplejerskoler har haft en stor indflydelse på den danske sygeplejerskeuddannelse (Svensmark & Dietz, 2015, s. 7-8)

Florence Nightingale besøgte ikke kun diakonissehuset i Kaiserswerth. Hun besøgte flere nonneordener i Italien og Frankrig. Hun var født i den engelske overklasse, og hun kæmpede mod alle normer for at få en uddannelse som sygeplejerske. I år 1854 besluttede den engelske regering at sende Florence Nightingale til Scutari i Tyrkiet for at udbedre de forhold, som soldaterne i Krimkrigen var udsat for. De hygiejniske forhold var elendige med overbelægning af patienter, rotter samt dårlig ventilering og kloakering. Florence Nightingale fik på trods af militærledelsens modstand etableret et hospitalsvaskeri, sørget for nyt sengetøj, tøj til soldaterne og forbedret hospitalsmaden. Dødstallet begyndte herefter at falde drastisk. Den indsats, hun udøvede, gav genlyd i hendes hjemland, og da hun kom hjem i år 1856, var der indsamlet en folkegave til hende til oprettelse af en sygeplejerskole – Nightingale Training School for Nurses. Den blev åbnet ved St. Thomas' Hospital i London i år 1860. Uddannelsen på skolen varede ét år, men eleverne var bundne til en efterfølgende toårig ansættelse, hvormed uddannelsen formelt var treårig (Svensmark & Dietz, 2015, s. 8-9).

1.1.2 Den verdslige sygeplejerskeuddannelse i Danmark

I Danmark var fremtrædende skikkelser i sygeplejen også inspireret af Nightingale-traditionen med en mere systematisk sygeplejerskeuddannelse med et års elevtid og efterfølgende to års bunden ansættelse. På mange

sygehuse i Danmark var det ufaglærte stuekoner, der var ansat, men da hospitalsbyggerierne og den medicinske udvikling tog fart i den sidste halvdel af 1800-tallet, fik lægerne behov for mere kvalificeret assistance. Derfor begyndte Kommunehospitalet i København fra år 1876 inspireret af Nightingale-skolen at oplære kvinder fra dannede hjem i sygepleje. Læretiden var et år, og uddannelsen var rent praktisk. De nye sygeplejersker blev lært op af stuekonerne, som efterfølgende blev afskediget. Fra midten af 1890'erne blev teoriundervisning indført i uddannelsen, og den blev forestået af to af hospitalets læger. Undervisningen var fastsat til 80 timer, og den foregik i sygeplejeelevernes fritid, så den ikke forstyrrede den praktiske sygepleje på stuerne. I år 1901 indførte Kommunehospitalet ligeledes tre års elevtid. I år 1904 blev den første lærebog for sygeplejeelever udgivet af de to læger, som havde undervist på Kommunehospitalet, og den blev brugt på de fleste sygehuse, indtil den i år 1926 fik konkurrence af Dansk Sygeplejeråds "Lærebog og Haandbog i Sygepleje" udgivet af Nyt Nordisk Forlag. Den uddannelsesmodel, som blev anvendt på Kommunehospitalet inspireret af Nightingale-skolen, blev udbredt til det meste af Danmark, dog med variationer i forhold til længde, teoretisk indhold og flersidighed i den kliniske uddannelse (Svensmark & Dietz, 2015, s. 9-10).

Dansk Sygeplejeråd blev stiftet i år 1899, og de kæmpede for, at sygeplejersker skulle have statsautorisation, en beskyttet titel og en treårig uddannelse. Medlemskab af Dansk Sygeplejeråd og dermed retten til at bære firkløveremblemet udgjorde frem til år 1933 en uformel autorisation og garanterede patienterne, at de stod overfor en fuldt uddannet sygeplejerske, fordi kun sygeplejersker med en treårig uddannelse kunne være medlem af Dansk Sygeplejeråd. I år 1933 lykkedes det at opnå statsautorisation for sygeplejersker, og pr. 1. januar 1934 kunne sygeplejersker med en treårig uddannelse kalde sig statsautoriserede sygeplejersker. Uddannelsen var nu fastlagt til tre år, men kvaliteten af uddannelsen varierede fortsat, hvilket åbnede for en debat om sygeplejen som professionelt fag med et teoretisk grundlag. Et markant bidrag til den debat var bogen "Sygepleje – kald eller erhverv", hvor forfatteren med Karl Marx som reference argumenterede for, at sygeplejen er et erhverv og ikke et religiøst kald. Alligevel var kalds-tanken eksisterende i sygeplejen helt op til 1970'erne, og i årene 1933 til 1958, hvor sygeplejerskeuddannelsen blev lagt i mere faste rammer, blev sygeplejen set som både et kald og et erhverv (Svensmark & Dietz, 2015, s. 14-15).

Sygeplejerskeuddannelsen i Danmark har således udviklet sig over tid influeret af uddannelsespolitikken, fagpolitikken og andre fags udvikling. Gennem udviklingen af sygeplejerskeuddannelsen har forholdet mellem teori og praksis været et diskussionsemne.

1.1.3 Teori og praksis

Sundhedsstyrelsen sendte i 1939 en vejledning ud om, hvilke krav der kunne stilles til sygeplejerskeuddannelsen. Vejledningen anbefalede, at den teoretiske undervisning skulle gives på en forskole eller sygeplejehøjskole sideløbende med den praktiske uddannelse. Forskolen skulle tilbyde undervisning i anatomi, fysiologi, kemi,

fysik, bakteriologi, hygiejne, ernæringslære, sygeplejelære samt sygeplejens teori, historie og etik. Indtil vejledningen udkom havde der været forskole på Bispebjerg og Københavns Kommunehospital – en tre ugers forskole, som blev udvidet til seks uger tilrettelagt med praktisk og teoretisk skoleundervisning og nogle timers afdelingspraktik hver dag. Det samme gjorde sig gældende på Diakonissestiftelsen. Det var dog ikke alle sygehuse, der havde mulighed for at oprette en forskole. Dansk Sygeplejeråd indgik samarbejde med ti højskoler for at oprette fælles forskoler (Svensmark & Dietz, 2015, s. 16-17).

I år 1956 blev en ny lov om sygeplejersker vedtaget, og i Kgl. Anordning om sygeplejerskeuddannelsen fra år 1957 blev uddannelsens struktur og indhold beskrevet. Et minimumskrav for teoriundervisning og hvilke fag, der skulle undervises i, blev indført, og teoriundervisningen skulle fremadrettet foregå i arbejdstiden. Det blev også fastsat på hvilke afdelinger, eleverne skulle i praktik. Det var fra d. 1. januar år 1958 ikke de enkelte sygehuse og deres forskoler, der uddannede sygeplejersker. Med den nye lov og ordning opstod 34 sygeplejerskoler ved de større uddannelsessteder på centralsygehusene og hospitalerne i København.

I år 1971 kom en revideret anordning om sygeplejerskeuddannelsen, hvor optagelseskravene blev ændret en smule. Sygeplejerskeuddannelsen var dog fortsat en lærlinguddannelse, som Sundhedsstyrelsen førte tilsyn med. Indholdsmæssigt var fordelingen 2/3 praktik (66,66 %) og 1/3 teori (33,33 %). Denne fordeling blev ændret i år 1979 til at være 55 % praktik og 45 % teori. Optagelseskravene blev igen ændret, men sygeplejerskeuddannelsen fortsatte som en lærlinguddannelse. Igen i år 1990 kom en ny sygeplejerskeuddannelse, som stadig var en mellemlang erhvervsrettet generalistuddannelse, men denne gang var den udformet som et studium, og eleverne blev nu til studerende med ret til SU i sidste klinikperiode. I år 1995 blev hele uddannelsen SU-berettiget. I bekendtgørelsen fra år 1990 fremgår det, at fordelingen mellem teoretiske ECTS-point og kliniske ECTS-point var i forholdet 4:5, hvilket betyder, at teori var svarende til 20% og praktik var svarende til 80%. I år 2001 blev sygeplejerskeuddannelsen atter ændret, nu til en professionsbacheloruddannelse på 3½ år. Fordelingen mellem teori og praktik ændrede sig hermed også til at være 58 % teori og 42 % praktik, hvilket den også er i bekendtgørelsen fra år 2006 og i den gældende bekendtgørelse fra år 2016. Forholdet mellem teori og praksis har således altid været et omdrejningspunkt for diskussion i sygeplejerskeuddannelsens udvikling. Med "akademiseringen" af sygeplejerskeuddannelsen på baggrund af, at den blev en professionsbacheloruddannelse, har også fulgt en kritik af de nyuddannede sygeplejerskers færdigheder og kompetencer i særdeleshed. Blandt andet lyder en overskrift i Politiken fra år 2006 således: *"Overlæge: Nye sygeplejersker kan for lidt – Foucault og Habermas fylder så meget i sygeplejeuddannelsen, at nyuddannede ikke kan finde ud af basal sygepleje – såsom at skifte bandager"* (Dahlager, 2006). Diskussionen om teori og praktisk kunnen fortsætter i artiklen, og kritikken af de nyuddannede sygeplejersker hagler ned med udtryk som: *"De nyuddannede sygeplejersker er ikke i stand til at løse de opgaver, man med rimelighed må kunne forvente"* og: *"Nogle*

mangler også visse tekniske færdigheder så som at kunne tage et blodtryk” (Dahlager, 2006). Det er dog ikke kun overlægen, der kritiserer de nyuddannede sygeplejersker for ikke at kunne nok. Også internt i sygeplejen står de nyuddannede sygeplejersker for skud. En afdelingssygeplejerske siger følgende om de nye professionsbacheloruddannede sygeplejersker: ”Jeg har haft nyuddannede, der aldrig har prøvet at sengebade en patient. Vi har oplevet en sygeplejerske, der ikke har prøvet at børste tænder på en patient, og sygeplejersker, som ikke kan lægge en sonde eller et kateter. Grundlæggende ting, som jeg mener hører hjemme på en sygeplejeuddannelsen” (Jørgensen, 2004a). Afdelingssygeplejersken fortæller videre om, hvad de nyuddannede sygeplejersker ikke kan i forhold til den nye professionsbacheloruddannelse:

”De nye sygeplejersker mangler praktisk sans og hånddelaget hos patienterne. De kan meget mere i teori og er gode til at finde oplysninger om faget. Men én ting er at læse om, hvordan et kateter skal lægges – noget andet er at gå ind til fru Hansen og lægge det” (Jørgensen, 2004a).

Sygeplejestuderendes Landssammenslutning giver dog svar på tiltale overfor kritikken af de nyuddannede sygeplejersker, og de mener, at: *”den nye professionsbacheloruddannelse er en perfekt kombination af teori, metode og praktiske kundskaber (...) og ser ingen fare for, at studiet er blevet for teoretisk” (Jørgensen, 2004b).* De artikler, jeg her bruger til at understrege, at teori og praksis altid har været et diskussionsemne i sygeplejen om sygeplejerskeuddannelsen er fra henholdsvis år 2004 og år 2006, og altså fra nogle få år efter, at sygeplejerskeuddannelsen blev en professionsbachelor. Det er netop i disse år, at kombinationsstillingerne ser dagens lys i Danmark.

1.2 Hvad har kombinationsstillinger at gøre med teori og praksis?

Begrebet ”kombinationsstilling” opstod i år 2005/2006, hvor de første stillinger blev oprettet i Danmark (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 3). Stillingerne så dagens lys med formålet om at styrke koblingen mellem teori og praksis. De skulle være en del af løsningen på, at sygeplejerskeuddannelsen var blevet for akademisk. Derfor var tanken oprindeligt, at en lektor skulle undervise på sygeplejerskeuddannelsen 50 % og være i klinisk praksis i 50 %. Interessenterne håbede på, at det kunne styrke samspillet/koblingen mellem teori og praksis (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 4). Kombinationsstillingerne blev altså oprettet som en del af løsningen på den påståede kløft mellem teori og praksis sygeplejerskeuddannelsen. Spørgsmålet er så, hvorvidt det er lykkedes at styrke samspillet mellem teori og praksis med disse kombinationsstillinger, og om det i det hele taget er muligt at koble to forskellige institutions- og læringslogikker på den tiltænkte måde? Et andet spørgsmål er, hvorvidt der er enighed om, hvordan dette kan/skal gøres?

Formålet med stillingerne er som tidligere nævnt at styrke forholdet/samspillet/relationen mellem teori og praksis og indirekte at komme med en løsning på kløften imellem teori og praksis (theory-practice gap). Jeg er

i kandidatspecialet optaget af, om kombinationsstillingerne løser de påståede udfordringer, der er med teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen. Jeg er interesseret i, hvordan diskussionerne føres og med hvilke argumenter samt om formålet og den egentlige praktisering af kombinationsstillingerne stemmer overens. Jeg vil derfor inddrage eksisterende litteratur om kombinationsstillinger fra både ind- og udland for at afdække, hvor forskellige forståelserne af kombinationsstillinger i relation til teori og praksis er.

1.3 Eksisterende litteratur om kombinationsstillinger

I det følgende afsnit vil jeg præsentere og referere de undersøgelser og den litteratur, der foreligger om kombinationsstillinger. De danske erfaringer er kun undersøgt i begrænset omfang, hvorimod der er betydeligt flere undersøgelser og litteratur fra Norge. Der er også undersøgelser og litteratur fra USA, England og Irland, men udvalgte af disse bliver kun præsenteret og inddraget i begrænset omfang i forhold til sammenligneligheden med det danske uddannelsessystem og sundhedsvæsen. Først vil jeg præsentere den danske litteratur, herefter den norske og til sidst den engelsksproglige litteratur. Afsnittet her skal bidrage til at danne et overblik over, hvilken viden, der er om kombinationsstillinger og dermed også bidrage til at præcisere, hvordan dette kandidatspeciale bidrager på området. Præsentationen af litteraturen beror på fremsøgt litteratur ud fra en søgestrategi og -proces, som uddybes senere i afsnit 3.1 og bilag 1.

1.3.1 Erfaringer fra Danmark

Forskning, som har beskæftiget sig med kombinationsstillinger i Danmark, er sparsom. Den danske litteratur om kombinationsstillinger består primær af konsulent-udarbejdede undersøgelser samt narrative fortællinger om erfaringer med kombinationsstillinger. I dette afsnit vil to dokumenter blive præsenteret for at afdække danske erfaringer med kombinationsstillinger.

Min enestående kombinationsstilling – kræver mange bolde i luften!

”Uddannelsesnyt” er et fagblad, som udgives af Fagligt Selskab for Undervisende Sygeplejersker fire gange årligt. Fagbladet henvender sig til alle involverede i sygeplejerskeuddannelsen. I år 2012 udgav Uddannelsesnyt artiklen ”Min enestående kombinationsstilling – kræver mange bolde i luften” af klinisk adjunkt og cand.cur. Lisbeth Støvring. Artiklen beskriver Lisbeth’s erfaringer og oplevelser med en kombinationsstilling mellem University College Nord (51% ansættelse) og Neurologisk Apopleksiafsnit, Aalborg Sygehus (49% ansættelse) (Støvring, 2012, s. 21). I artiklen beskrives funktioner i kombinationsstillingen, som primært var at have ansvar for et udviklende læringsmiljø, at opretholde Neurologisk Apopleksiafsnit som et godkendt uddannelsessted samt at vejlede kliniske vejledere. Lisbeth skriver også, at hun deltog i implementering af nye sygeplejerskeskaber og i oplæring af nyansat personale. Desuden fremgår det af artiklen, at hun ikke havde nogen formelle undervisnings opgaver relateret til de sygeplejestuderende (Støvring, 2012, s. 21). Det overordnede formål med kombinationsstillingen beskrives således: ”Overordnet set skal jeg bidrage til at skabe sammenhæng

mellem den teoretiske og kliniske uddannelse” (Støvring, 2012, s. 21). I artiklen beskriver Lisbeth en række tiltag, som er med til at skabe sammenhæng mellem den teoretiske og den kliniske del af sygeplejerskeuddannelsen, men samtidig fremgår det, at funktionen er elastisk formuleret, hvorfor den unikke opgave i kombinationsstillingen netop er at skabe kombination (Støvring, 2012, s. 22).

Undersøgelse af kombinationsstillinger

I år 2014 udarbejdede Danmarks Evalueringsinstitut rapporten ”Undersøgelse af kombinationsstillinger” for Fagligt Selskab for Undervisende Sygeplejersker. Formålet med rapporten var at belyse formål med og forventninger til kombinationsstillingerne samt, hvordan formål og forventninger har været afspejlet i stillingerne. Undersøgelsen var baseret på rapporter, artikler og lignende om kombinationsstillinger, en analyse af ni udvalgte funktionsbeskrivelser samt interview med forskellige aktører og stillingsindehavere (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 3). Konklusionen på undersøgelsen er overordnet, at kombinationsstillinger ikke er særligt udbredte. Kombinationsstillingerne har forskellige formål, hvorfor det er svært at vurdere, om de lever op til det oprindelige formål og forventninger. Derudover er der en række styrker ved kombinationsstillinger, for eksempel at stillingsindehaveren får eksempler fra praksis at trække på i sin undervisning. Undersøgelsen beskriver, at kombinationsstillinger bidrager til en styrket sammenhæng mellem teori og praksis, uden dog at beskrive hvordan denne styrkelse opnås. Faldgruber ved kombinationsstillingerne er også beskrevet som for eksempel øget arbejdstid og manglende samarbejde mellem institutionerne. Det væsentlige er også, at da kombinationsstillingerne er meget forskellige i udformning og udførelse, oplever stillingsindehaverne forskellige barrierer. Interessenterne Kommunernes Landsforening, Danske Regioner og Professionshøjskolernes Rektorkollegium ser fortsat kombinationsstillinger som et vigtigt redskab til at sikre koblingen mellem teori og praksis, men fremhæver dog også, at stillingerne i nogen grad har bevæget sig væk fra det oprindelige formål (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 13).

1.3.2 Erfaringer fra Norge

Litteraturen om såkaldte ”kombinerede stillinger” er mere omfangsrig i Norge end i Danmark, og det lader til, at der er flere erfaringer i Norge med kombinationsstillinger end i Danmark. Det fremgår, da eksperimenter med og af kombinationsstillinger i Norge er mere udbredt, og dermed også yderligere beskrevet i litteraturen. Dette afsnit udfolder fem faglige artikler fra det norske fagblad ”Sykepleien”. Artiklerne har forskellige vinkler på erfaringer med kombinationsstillinger. Norge synes også at være det land, som har nyest opdateret viden og formidling om kombinationsstillinger.

Lærere i teori og praksis

Artiklen ”Lærere i teori og praksis” udgivet af fagbladet ”Sykepleien” i år 2007 af forfatter Elisabeth Heiervand Tennøe (Tennøe) har til formål at formidle et svar på følgende spørgsmål: ”*Kan kombinert stilling som lærer*

og kliniker bidra til å minske avstanden mellom teori og praksis innenfor sygepleiefaget?" (Tennøe, 2007, s. 74). Artiklen beskriver, at der er et gab imellem teori og praksis, da sygeplejerskerne ikke arbejder med det, de er uddannede til og det, de har lært på sygeplejerskeuddannelsen. I artiklen fremgår det også, at afstanden mellem teori og praksis har været diskuteret og forsket i over længere tid, men at diskussionen specielt blomstrede i 1980'erne, fordi kravene til sygeplejefaget voksede med det højere uddannelsesniveau (Tennøe, 2007, s. 74).

I denne artikel præsenteres også et sprogligt perspektiv. Det beskrives i artiklen, at det virker som om, at: *"vi (uddanning og praksis) tenker på sygepleie ut ifra ulike virkelighetsopfatninger"* (Tennøe, 2007, s. 74-75). Der stilles derfor i artiklen spørgsmålsteget ved, om der udvikles forskellige mål, delmål, metoder og sprog i sygeplejen, og hvis det er tilfældet, giver det noget af forklaringen på gabet mellem teori og praksis (Tennøe, 2007, s. 75). Undervisernes rolle bliver også omtalt i artiklen, og det fremgår, at: *"alle lektorer bør tilstrebe klinisk kompetence"* (Tennøe, 2007, s. 75). Der lægges op til, at det er underviserne, som skal videreføre udviklingen af sygeplejefaget, og at det er en krævende opgave, som kræver en anden stillingsstruktur end hidtil, og her bliver kombinationsstillinger foreslået som løsningen (Tennøe, 2007, s. 75). Det beskrives, at: *"vi må udvikle en lærerrolle med et sprog som både pasienter, studenter og sygepleiere forstår"* (Tennøe, 2007, s. 75).

Allerede i det i artiklen stillede spørgsmålet ligger en antagelse om, at der er et gab/en kløft mellem teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen, og dermed også i arbejdslivet efter endt uddannelse. Det beskrives ikke i artiklen, hvordan denne påståede kløft ser ud, eller hvad den består af, men blot at den er der, fordi sygeplejersker ikke arbejder med det, de er uddannede til.

Kombinerede stillinger gir faglig gevinst

I artiklen "Kombinerede stillinger gir faglig gevinst" udgivet i "Sygepleien" i år 2015 skrives der: *"Positivt. Bruk av kombinerte stillinger kan bedre samarbeidet mellom utdanning og praksis"* (Frigstad, Nøst & Blekken, 2015, s. 52). Artiklen er udformet på baggrund af et forskningsprojekt, som havde til formål, at kombinationsstillingerne skulle bidrage til faglige synergier og netværksopbygning mellem de deltagende organisationer (Frigstad, Nøst & Blekker, 2015, s. 52). Artiklen lægger vægt på tæt samarbejde mellem uddannelse og praksis, og det kommer til udtryk ved følgende formulering: *"Parterne er gjensidig avhengig av hverandre for å ivareta krav til kunnskapsbaseret yrkesutøvelse, relevante kompetansekrav og fagutvikling. Studenter i helsefagene har to læringsarenaer; utdanningsinstitusjon og arbeidsliv, og det krever et nært samarbeid"* (Frigstad, Nøst & Blekken, 2015, s. 52). Også i denne artikel påtales et gab mellem teori og praksis, her kaldet Theory-Practice Gap. Artiklen beskriver, at gabet mellem teori og praksis fremgår af litteraturen, og den henviser til blandt andet artiklen "Lærere i teori og praksis" af Tennøe (Tennøe, 2007). Budskabet i artiklen er, at når sygeplejersker og sygeplejestuderendes anses som repræsentanter fra både uddannelsesinstitutionen og praksisfeltet

med ét fælles mål, bidrager det til at bygge bro mellem teori og praksis (Frigstad, Nøst & Blekken, 2015, s. 54). Af artiklen fremgår det yderligere, at kombinationsstillinger er med til at øge den faglige troværdighed, når rollen er forankret i begge organisationer.

Også denne artikel fremhæver et gab mellem teori og praksis uden dog at forholde sig til, hvad dette gab er opstået på baggrund af, hvad det indebærer, og hvad det består af. Artiklen henviser blot til anden litteratur, som beskriver teori-praksis gabet.

Kombinerede stillinger kræver aktiv ledelse

Af denne artikel "Kombinerede stillinger kræver faglig ledelse" udgivet i "Sykepleien" i år 2016 fremgår det, at kombinationsstillinger mindsker afstanden mellem uddannelsesinstitutionerne og sundhedsvæsenet. Det fremhæves, at der i den norske uddannelsespolitiske debat om kvalitet i uddannelse efterlyses bedre uddannelseskvalitet og et mindre gab mellem teori og praksis. Artiklen kommer med et bud på, hvad kombinationsstillinger er og sætter fokus på organiseringen af disse. Artiklen fremhæver: "*En vesentlig intensjon med kombinerte stillinger er å minske gapet mellom teori og praksis*" (Mathiesen & Rannem, 2016).

Dermed stilles der i denne artikel ej heller spørgsmålstejn ved, om der er et gab mellem teori og praksis og i så fald, hvad dette gab består af. Artiklen har øget fokus på ledelse af den i kombinationsstilling ansatte medarbejder og samarbejdet mellem de to involverede organisationer.

Kombinasjonsstillinger i praksisstudier

Som den eneste af de præsenterede artikler, belyser artiklen "Kombinasjonsstillinger i praksisstudier" udgivet i "Sykepleien" i år 2017 læring som et tema i relation til kombinationsstillinger. Budskabet i denne artikel er, at læring foregår både på uddannelsesinstitutionerne og i klinisk praksis. Artiklen beskæftiger sig en del med rollefordeling mellem undervisere på uddannelsesinstitutioner og vejledere i klinisk praksis. Det fremhæves, at denne rollefordeling bør formaliseres, sættes i system og forankres på flere niveauer (Egilsdøttir & Fermann, 2017, s. 71-72). Artiklen hæfter sig ved, at der er forskellige kulturer og strukturer i de forskellige arenaer, som præger samarbejdet. Desuden beskrives forskellige kompetencer mellem underviserne og de kliniske vejledere, og at der er brug for en forståelse af, at selvom kompetencerne er forskellige, er de komplementære (Egilsdøttir & Fermann, 2017, s. 72).

Den nyere litteratur om kombinationsstillinger er altså begyndt at tage højde for, at læringsarenaerne er forskellige, selvom det ikke er beskrevet yderligere i litteraturen om kombinationsstillinger, hvad der konkret gør dem forskellige.

Kombinerede stillinger bygger bro mellom utdanning og praksis

I denne artikkel kommer teamsamarbejde indenfor sygeplejerskeuddannelsen til udtryk. Artiklen "Kombinerede stillinger bygger bro mellom utdanning og praksis" fra 2018 beskriver, at de: *"kombinerede stillinger har styrket samarbeidet mellom utdanning og praksis, og satt søkelyset på kvaliteten i sykepleierstudenternes læring i praksisstudier. Etableringen af team hvor sykepleiere og lærere i kombinerede stillinger jobber sammen, har vært et av de viktigste tiltakene i satsningen"* (Grongstad, Olsen & Hanssen, 2018). Artiklens formål er at formidle erfaringer med kombinationsstillinger fra et samarbejde oprettet i år 2011 ved Norges Arktiske Universitet og Universitetssykehuset Nord-Norge. Artiklen har fokus på, at undervisningssamarbejdet skal prioriteres og styrkes.

I denne artikkel refereres der til artiklen "Kombinasjonsstillinger i praksisstudier" (Egilsdøttir & Fermann, 2017), hvor det beskrives, at kliniske vejledere og undervisere har forskellige men komplementære kompetencer. Denne forståelse var med til, at der blev oprettet teams tilknyttet specifikke kliniske afdelinger. De oprettede teams kom til at fungere lidt forskelligt på grund af lokale forskelle på afdelinger, men overordnet set var alle teams med til at modtage nye studerende, arrangere praksisseminaler forud for og efter de studerendes praktikophold samt at knytte tematikker fra teoriundervisningen til praksisstudiet (Grongstad, Olsen & Hansen, 2018). Erfaringerne er, at kombinationsstillingerne har haft stor betydning for samarbejdet mellem uddannelse og praksis, da de øger forståelsen for hinandens udfordringer.

I denne artikkel er der også fokus på at bygge bro mellem teori og praksis, og netop i denne artikkel er løsningen at gøre det i teams, som er med til styrke samarbejdet. Det beskrives også i artiklen, at der er sat fokus på kvaliteten af de studerendes læring i praksisstudier, men det beskrives ikke hvordan.

1.3.3 Erfaringer fra England

Der er mange erfaringer fra udlandet med kombinationsstillinger, som betegnes "joint appointments" eller "lecturer practitioners". Jeg vil i dette afsnit blot nævne en artikel fra England: "Exploring the challenges and successes of the Lecturer Practitioner role using a stakeholder evaluation approach" (Hancock, Lloyd, Campbell, Turnock & Craig, 2006). Denne artikel er udgivet i "Journal of Evaluation in Clinical Practice" i år 2006, og formålet med artiklen er at formidle en undersøgelse af, hvilken rolle lecturer practitioners har haft som brobyggere i teori-praksis-gabet ud fra nøgleinteressenters perspektiv. Undersøgelsen bag artiklen var baseret på semistrukturerede interview med 36 deltagere, som havde kendskab til kombinationsstillingerne, og undersøgelsen resulterede i forskellige temaer i relation til kombinationsstillingerne. Resultaterne af undersøgelsen var, at kombinationsstillingerne bidrog med et værdifuldt bånd mellem teori og praksis, men at der var forskellige områder, som skulle udvikles, og at organisatoriske og individuelle handlinger er nødvendige for at få bedst udbytte af stillingerne (Hancock et al., 2006).

Denne artikel beskriver også et gab mellem teori og praksis og formidler også, at kombinationsstillingerne er en måde at reducere kløften. I artiklen beskrives det blot, at gabet mellem teori og praksis er tilstedeværende i litteraturen, men det er ikke beskrevet yderligere, hvad dette gab består af eller i hvilket omfang, det eksisterer.

1.3.4 Differentiering og bidrag

Afslutningsvis vil jeg forsøge at opsummere, hvordan litteraturen beskriver kombinationsstillinger og i relation hertil teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen. Den danske og udenlandske litteratur, som jeg i dette ovenstående afsnit har præsenteret, bidrager alt sammen med en forståelse af, at teori og praksis skal kobles og styrkes, og at der skal bygges bro. Ingen af artiklerne tager højde for, om der er et gab imellem teori og praksis, og hvad denne kløft i så fald består af. Det vil jeg forsøge at tydeliggøre i dette kandidatspeciale ved at undersøge logikker i henholdsvis teori og praksis. Ydermere vil jeg på baggrund af den kritisk teoretiske videnskabs-teori bestræbe mig på gennem sproget og analysen i specialet at frigøre fastgjorte forståelser om teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger. Dette kandidatspeciale bidrager således med et kritisk blik på allerede eksisterende forståelser, retorikker og formidlinger, som efter min mening ikke er berørt tilstrækkeligt i den allerede eksisterende litteratur om kombinationsstillinger.

1.4 Afgrænsning

Med afsæt i præsentationen af den eksisterende litteratur om kombinationsstillinger fra både indland og udland, finder jeg det relevant at undersøge og uddybe teori og praksis i relation til kombinationsstillinger med et kritisk teoretisk afsæt. Jeg vil derfor undersøge, hvilke logikker, der eksisterer i henholdsvis teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen. Desuden vil jeg forsøge at afdække, hvordan diverse logikker i teori og praksis påvirker og påvirkes af kombinationsstillingerne. For at undersøge dette spørgsmål, er jeg nødt til at dykke mere ned i forståelsen af teori og praksis. Det gør jeg i dette speciale både gennem en dokumentanalyse indeholdende nogle af de dokumenter, som er præsenteret ovenfor, men også ved at interviewe nogle af de undervisere, som har været ansat i kombinationsstillinger for at få nuancer fra både teori og praksis.

Der vil ikke i kandidatspecialet været en decideret begrebsafklaring af, hvad teori og praksis er, da formålet netop er at afdække forskellige forståelser/logikker med henblik på et udkast til alternative forståelser. Dog vil jeg eksplicitere, at når jeg skriver teori, mener jeg den teoretiske del af sygeplejerskeuddannelsen på uddannelsesinstitutionen, og når jeg skriver praksis, mener jeg den praktiske/kliniske del af sygeplejerskeuddannelsen i region eller kommune. Jeg afgrænser mig således fra at gå nærmere ind i diskussionen om, hvorvidt sygeplejerskeuddannelsen i sin helhed klæder de sygeplejestuderende på til deres fremtidige arbejdsliv, og dermed ser jeg ej heller på sygeplejerskeuddannelsen som en helhed af teori og arbejdslivet som praksis. Desuden afdækker jeg i dette kandidatspeciale ikke, hvordan læring foregår i henholdsvis teori og praksis, og

dermed beskæftiger jeg mig ikke med, hvordan de studerende lærer i teori og praksis. Det primære fokus i dette kandidatspeciale er teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger.

1.5 Problemformulering

På baggrund af ovenstående indledning og introduktion til genstandsfeltet, ønsker jeg at besvare følgende problemformulering:

Hvilke logikker eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, og hvordan påvirker/påvirkes kombinationsstillingerne af disse logikker?

2. Den analytiske ramme

I dette afsnit vil kandidatspecialets analytiske ramme blive præsenteret, både i forhold til det videnskabsteoretiske ståsted og den teoretiske ramme, da begge har indflydelse på valget af metoder og udformningen af analysen. Jeg har valgt kritisk teori som videnskabsteoretisk ståsted ud fra et ønske om at arbejde friggørende med forforståelser, kandidatspecialets problemformulering og analysen af empirien, og herunder har jeg valgt at arbejde med Jürgen Habermas' teori om den kommunikative handlen.

2.1 Kritisk teori

Kritisk teori er betegnelsen for den teoretisk-videnskabelige tradition, som udviklede sig samtidig med etableringen af Institut für Sozialforschung i år 1923 og frem gennem 1930'erne. Instituttet er placeret i Frankfurt, hvorfor kritisk teori bliver betegnet Frankfurterskolen. Frankfurterskolen har altid beskæftiget sig med den politiske situation og foretaget systematiske analyser heraf (Kalleberg, 1972, s. 130). I den kritisk teoretiske tradition er der tale om både en første, anden og tredje generation af teoretikere, hvilket kommer til udtryk, da der er betydelige forskelle i de teoretiske grundantagelser teoretikerne imellem (Nielsen, 2015, s. 373). Kritisk teori opstod som modsætning til den positivistiske videnskabsforståelse, som bestræber sig på at etablere viden, der er entydig, målbar og operationaliserbar samt identificere lovmæssigheder, som garanterer forudsigelighed. Positivismen kritiseres af kritiske teoretikere for at atomisere erkendelsesobjektet og isolere det fra en historisk processammenhæng, hvorved kultur- og samfundsudviklingens komplekse og konfliktfyldte karakter reduceres (Nielsen, 2015, s. 374).

Kritisk teori er ikke en fast fremgangsmåde til brug i analysen af empirisk materiale, men nærmere bestemt et teoretisk refleksionsrum. Kritisk teori kan bidrage til at kvalificere og konceptualisere den konkrete problemstilling og eventuelt medvirke til at identificere relevante analysetermer samt indplacere analysen i et større samfundsmæssigt og kulturelt perspektiv (Nielsen, 2015, s. 373). Kritisk teori insisterer på, at analyser af samfund skal ske i et helhedsorienteret procesperspektiv, hvor spændingsfyldte og dialektiske sammenhænge mellem enkeltfænomenet og helhed altid er tilstede. Analysen bør derfor tage sit udgangspunkt i enkeltfænomenet, men bør samtidig løbende reflektere enkeltfænomenets relation til helheden. Med dette menes, at fænomener ikke kan betragtes isoleret, da de altid er indlejret i en større historisk kontekst. Det betyder, at sociale og kulturelle fænomener skal forstås som indskrevne i processuelle relationer, som på én og samme tid konstituerer og er konstitueret af en modsætningsfyldt samfundsmæssig helhed og den historiske kontekst (Nielsen, 2015, s. 374). I dette kandidatspeciale betyder det konkret, at analysen reflekteres i forhold til historiske forhold i sygeplejen samt samfundets nuværende politiske og økonomiske udvikling. Desuden bliver enkeltfænomenet "teori og praksis i relation til kombinationsstillinger" relateret til samfundet og sundhedsvæsenet som helhed.

Kritisk teori forstår kultur- og samfundsudvikling som en kompleks proces med mange usamtidige lag og latente udviklingsmuligheder. Det betyder, at der er et spændingsforhold mellem "det virkelige" (det, som aktuelt er en realitet" og "det mulige" (latente udviklingspotentialer i erfaringer og sociale relationer). Spændingsniveauet kommer til udtryk i samfundet som kontroverser mellem forskellige positioner, men det kommer også til udtryk i sociale bevægelser udkast til alternative praksisformer. På det individuelle hverdagserfæringsniveau kommer spændingen til udtryk mellem fantasivirksomhed, identitetsmæssige ambivalenser og modsætningsfyldte længsler efter ubestemt forandring (Nielsen, 2015, s. 376). Kontroverserne kommer til udtryk, som tidligere beskrevet, i uoverensstemmelserne mellem opfattelserne af teori og praksis, og retorikken om, hvordan disse to subsystemer/logikker skal eller ikke skal kobles sammen. Som et udkast til en alternativ praksisform opstod kombinationsstillingerne, måske på baggrund af spændingsforholdet mellem det "aktuelle" (gab mellem teori og praksis) og det "mulige" (et ønske om et/en bedre samspil/kobling).

Jeg anser derfor kritisk teori velegnet som overordnet videnskabsteoretisk ramme i dette projekt, men samtidig er jeg nødt til at forholde mig til, at der indenfor kritisk teori er forskellige grundantagelser og retninger, hvorfor mit valg af retning vil blive specificeret i nedenstående afsnit. Fælles for den kritisk teoretiske retning er, at den beskæftiger sig med den humane fornuft i relation til oplysningen og den moderne tid, som ifølge kritisk teori er tiden efter gennembruddet af den kapitalistiske økonomi og oplysningsfilosofien (Elling, 2014, s. 141). De forskellige retninger anskuer det dog på forskellige vis.

2.1.1 Paradigmeskiftet med Habermas

Jeg har valgt at arbejde med Jürgen Habermas (Habermas) og hans tænkning af kritisk teori, da han lægger specielt vægt på intersubjektivitet og kommunikativ handlen. Dog interesserer jeg mig ikke for det sprogligt tekniske af, hvordan rationelle argumenter opbygges og vurderes, hvorfor denne del af hans teori ikke berøres. Habermas er anden generation af de kritiske teoretikere, og hans bidrag til udvikling af kritisk teori har også rod i kritikken af den positivistiske videnskabsforståelse, men rodfæster sig også i et paradigmeskifte. Det, der adskiller Habermas fra andre og tidligere kritiske teoretikere er, at han epistemologisk ophæver bevidsthedsfilosofien, men at han ontologisk bevarer muligheden for en subjekt/objekt-betragtning på den objektive verden (Elling, 2014, s. 162). Det betyder, at han mener, at verden består udenfor subjektets erkendelse, men at viden om verden er skabt intersubjektivt og ikke på baggrund af, at et subjekt observerer et objekt. I dette kandidatspeciale betyder det, at teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger består udenfor min erkendelse, men at min viden om dette bliver til gennem intersubjektiv dialog med dokumenterne og informanterne/deltagerne.

Habermas' hovedtese er, at enhver videnskabelig praksis, eksplicit som implicit, er kendetegnet ved en erkendelsesledende interesse, som virker organiserende ind på sammenhængen mellem den videnskabsteoretiske

position, de anvendte metodiske regler, det analysemateriale, som udvælges, de spørgsmål, som stilles osv. Dermed bliver den erkendelsesledende interesse afgørende for karakteren af analysens resultater og perspektiver (Nielsen, 2015, s. 383-384). Det kommer til udtryk i kandidatspecialet ved, at min forforståelse har indflydelse på valg af videnskabsteoretisk ståsted, valg af metoder samt konstruktionen og analysen af empirien.

Habermas skelner mellem forskellige erkendelsesinteresser; teknisk (empirisk analytisk) erkendelsesinteresse, praktisk (historisk-hermeneutisk) erkendelsesinteresse og frigørende erkendelsesinteresse. Den tekniske erkendelsesinteresse er orienteret mod naturbeherskelse og teknisk herredømme og har primært relation til de teknisk-naturvidenskabelige fags tilgange til verdenen. Den praktiske erkendelsesinteresse retter sig mod fortolkning af traditioner, og den frigørende erkendelsesinteresse har som mål at løsgøre bevidstheden fra i forvejen etablerede magtforhold, skabe en kritisk selvrefleksion og dermed muliggøre en herredømmefri dialog mellem samfundets borgere (Nielsen, 2015, s. 384). Fornuften skal ifølge Habermas forstås som frigørelsens medium (Nielsen, 2015, s. 384).

Jeg kan ikke se mig fri for gennem min sygeplejerskeuddannelse og mit virke som sygeplejerske at have arbejdet med og haft en teknisk og praktisk erkendelsesinteresse, da sundhedsvidenskaben er præget af såvel naturvidenskabelige interesser (teknisk, empirisk-analytisk erkendelsesinteresse) som humanvidenskabelige interesser (praktisk, historisk-hermeneutisk erkendelsesinteresse). Jeg må derimod tilstå, at selvom den samfundsvidenskabelige interesse (frigørende erkendelsesinteresse) også influerer på sundhedsvidenskaben, har den ikke fyldt meget for mig, specielt ikke i forhold til en frigørende, kritisk tilgang til sygeplejerskeuddannelsen og sygeplejefaget. Derfor finder jeg det interessant at se på eget fagfelt med andre linser end tidligere, netop for selv at arbejde frigørende med egen refleksion, erkendelsesinteresse (forforståelser) og forandringsmulighed.

Det spændende ved Habermas' kritisk teori er også, at der fremhæves en dialektik mellem teori og empiri, og at viden anses for altid at være uafsluttet (Elling, 2014, 165). Desuden fremstiller Habermas et opgør med subjekt-objekt modellen for erkendelse, og han forholder sig i stedet til intersubjektivitet som grundlag for forskning. Det paradigmeskifte, som sker med Habermas, betyder, at Habermas opgiver tanken om, at noget eksisterer uden diskussion. Dermed opgiver han også forståelsen af, at teori kan forudsige noget alment om virkeligheden uden historiske begrænsninger (Elling, 2014, s. 149).

Habermas' teoriudvikling bevæger sig derfor i den kommunikationsteoretiske retning, og forudsætningen for at opnået fornuftsbaseret frigørelsesperspektiv er praksisvilkår, hvor den kommunikative handle frit kan udfolde sig uden traditions- og magtbegrænsninger (Nielsen, 2015, s. 384-385). Derfor må den videnskabelige genstand ikke bare betragtes som indlejret i historiske processer, men også forstås som sprogligt formidlet og dermed allerede struktureret og fortolket i den hverdagspraksis, hvori den indgår som element (Nielsen, 2015,

s. 385). Det betyder i dette kandidatspeciale, at teori og praksis i relation til kombinationsstillinger, som er indlejret i sygeplejefagets historie og processuelle udvikling gennem tiden, også skal ses som en størrelse, der allerede er struktureret og formidlet i sygeplejens og sygeplejerskeuddannelses hverdagspraksis, og derfor må denne strukturering og formidling også inddrages i en videre analyse i dette kandidatspeciale i form af en dokumentanalyse af eksisterende litteratur på området. Med den kommunikationsteoretiske vending i Habermas' teoriudvikling følger en spaltning af samfundet, som bestående af både system og livsverden på én og samme tid (Elling, 2014, s. 137). Habermas har et meget omfattende forfatterskab med forskellige teoretiske bidrag. I dette kandidatspeciale er det teorien om den kommunikative handlen, der er i fokus.

2.2 Teorien om den kommunikative handlen

I dette afsnit præsenteres teorien om den kommunikative handlen, og begreberne "livsverden" og "system" udfoldes med henblik på en referenceramme for kandidatspecialets analyse.

Theorie des kommunikativen Handelns, oversat til dansk, teorien om den kommunikative handlen, er fra år 1981. Habermas understreger i denne teori, at det ikke er fornuften, der er problemet, men derimod den instrumentelle modernisering, hvori det kun er fornuftens ene tredjedel, der udfoldes; den kognitive instrumentelle rationalitet. Habermas udtrykker også en tese om, at opfattelsen af handlingsrationalitet bestemmer synet på rationaliseringen af samfundet, og denne må baseres på et begreb om social handlen (Elling, 2014, s. 146).

Den kommunikative handlen, som det moderne skal forstås ud fra ifølge Habermas, må have flere poler end bevidsthedsfilosofien, som ved at beskæftige sig med subjekt-objekt relationer er baseret på en monologisk tænkning. Til forskel er teorien om den kommunikative handlen baseret på tre poler indeholdende subjekt-objekt relationer og subjekt-subjekt relationer, og dermed inddrages intersubjektiviteten og sproget i teorien. Habermas ønsker med denne tredeling at opnå, at erkendelsesprocessen ikke kun er baseret på relationen mellem subjekt-objekt, men at erkendelsesprocessens udvides med relationen mellem subjekt-subjekt (Elling, 2014, s. 149). Det kommer til udtryk i dette kandidatspeciale ved, at jeg som subjekt ikke kun erkender objektet (teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger) ud fra selve objektet, men at jeg også gennem interaktionen med dokumenter og dialogen med informanterne/deltagerne øger min og vores erkendelse af objektet.

Habermas udvider samfundsbegrebet ved at spalte det i henholdsvis system og livsverden, hvor samfundet består af begge begreber på én og samme tid. Når Habermas vælger at spalte samfundet i henholdsvis system og livsverden, er det for at tilkendegive, at den totale rationalisering af samfundet, som han kalder

instrumentaliseringen, kun er reserveret til systemiske kontekster, og at livsverdenen repræsenterer en kontekst, hvori rationalisering er frigørende og dermed bliver en del af den kommunikative rationalitet (Elling, 2014, s. 148).

2.2.1 Livsverdenen

Det er muligt at opdele begrebet "livsverden" i tre komponenter, som udelukkende benyttes i en analytisk distinktion, da hvert individ altid vil opleve, at komponenterne udgør én samlet ressource (Nørager, 1995, s. 145). De komponenter, som livsverdenen kan inddeles i, er henholdsvis "kultur", "samfund" og "personlighed". Med kultur menes, at livsverdenen indeholder et aspekt af indbyrdes forståelse. Det betyder, at den kulturelle viden, som er til rådighed for en gruppe/et samfund på et givent tidspunkt, skal fornyes gennem indbyrdes forståelse. Dermed bidrager livsverdenen i denne forstand og i kraft af det opsamlede vidensniveau med ressourcen "mening" (Nørager, 1995, s. 146). Hvis livsverdenen betragtes under komponenten "samfund", træder handlingskoordinering frem som synsvinkel. Handlingskoordinering omhandler sociale normer og regler for, hvad der er legitimt, hvilket er en opbygget baggrundsviden, såfremt individet har gennemgået en uproblematisk social integration. Ressourcen, som er tilknyttet denne del af livsverdenen, er "samfundsmæssig solidaritet" (Nørager, 1995, s. 146). Den sidste komponent er "personlighed", og i denne komponent anskues livsverdenen i forhold til socialisation – herunder den proces, hvori individer udrustes med forskellige kompetencer gennem læreprocesser. Dermed ligger der i livsverdenen en masse implicitte færdigheder under forudsætning af, at socialisationsprocessen har været vellykket. Hvis den har det, bidrager personlighedskomponenten med ressourcen "jeg-styrke" (evnen til at opretholde balance mellem personlig og social identitet (Nørager, 1995, s. 146-147).

Livsverdenen er ikke uforanderlig, og den reproduceres gennem kommunikativ handlen på den måde, at hver enkelt samtale fordrer "noget" af livsverdenen, som skal passere gennem kommunikationens gyldighedstest, hvorefter det "noget" vender tilbage til livsverdenen som ny beriget viden og med dette menes, at vi bliver klogere af at diskutere med hinanden (Nørager, 1995, s. 147). Dog beriges livsverdenen ikke kun af sproglig interaktion, ligesom kommunikativ handlen ej heller skal forstås udelukkende sprogligt; livsverdenen beriges også gennem leg, læsning og forskning, som alle kan have individuel karakter (Nørager, 1995, s. 148). Livsverdenen reproduceres gennem den kommunikative handlen, men Habermas skelner mellem symbolsk og materiel reproduktion, og han beskriver, at livsverdenen reproduceres symbolsk gennem kommunikativ handlen, mens den materielle reproduktion er materielt afhængig (Nørager, 1995, s. 149). Livsverdenen og den kommunikative handlen anvendes i mange samfundsmæssige arbejdssituationer, men alligevel kan dele af det samfundsmæssige arbejdes logik kun analyseres, hvis helt andre styringsmedier tages i brug. Med det forstås, at det moderne samfund ikke i al sin totalitet kan forstås ud fra livsverdenen og altså fra deltagerens

forståelsesorienterede handlen (Nørager, 1995, s. 149). Der er derfor en begrænsning på begrebet "livsverden" i forhold til anvendelsesområde i analyser, og derfor er der ifølge Habermas' en berettigelse for et system-koncept.

2.2.2 Systemer

Livsverden og system er på én og samme tid en del af samfundet, men de differentierer sig også fra hinanden. De systemiske handlekoordineringer rives løs fra sociale strukturer og normer, mens livsverdenen fortsat etablerer social integration i indbyrdes forståelsesprocesser. Det betyder, at der er forskel på en i livsverdenen normstyret og sproglig handlingskoordinering og i systemer en af sproget frigjort handlingskoordinering. Handlingskoordineringen i systemer foregår desuden også fysisk igennem styringsmedier (Elling, 2014, s. 152). Handlinger koordineres ikke kun ved hjælp af indbyrdes forståelse, men også gennem funktionelle sammenhænge (Nørager, 1995, s. 150). Livsverdenen er præget af handlingsorienteringer, normativ/kommunikativ konsensus og socialintegration, hvorimod systemer er præget af handlingsresultater, ikke-normativ styring og systemintegration. Systemer er selvregulerende, og dermed kan de ikke betragtes som menneskelige handlinger med bevidste intentioner (Nørager, 1995, s. 152). Systemer har styringsmedier, som regulerer systemet. Indenfor det økonomiske system er penge styringsmediet. Systemer regulerer sig også i forhold til deres omverden, hvilket vil sige, at systemets egenkompleksitet stilles overfor omverdenens kompleksitet (krav og udfordringer). Systemer har grænser for belastning fra omverdenen, og den eneste måde, hvorpå systemer kan forsvare sig er ved at reducere omverdenens kompleksitet (Nørager, 1995, s. 153).

Overordnet set er der to systemer i samfundet: stat (politik) og marked (økonomi). Dog har systemerne uddifferentieret sig således, at ekspertsystemer er opstået, og de udvikler sig også i henhold til deres egne lovmæssigheder. Indenfor ekspertsystemerne viden, moral og kunst er der separate rationalitetsformer, som hver især har specifikke handlingskoordineringer tilknyttet; teleologisk handlen (kognitiv-instrumentel rationalitet), normregulerende handlen (moralsk-praktisk rationalitet) og dramaturgisk handlen (æstetisk-ekspressiv rationalitet).

Rationalitetsformerne er ensidige, og deres vægt tillægges i forhold til egenvægten, som handleformen opnår i samfundet. I den kommunikative rationalitet med den dertilhørende forståelsesorienterede handlen som forekommer i livsverdenen, er alle tre former for rationalitet samlet i en ikke-differentieret form (Elling, 2014, s. 152). Livsverdenen er det sociale liv, som bygger på gensidig forståelse og kulturelle overleveringer. Livsverdenen integreres gennem kommunikativ handlen, hvorimod systemer integreres gennem funktionelle sammenhænge. Disse funktionelle sammenhænge forudsætter ikke de handlendes indbyrdes forståelse, og de udføres derfor også uafhængigt af indbyrdes forståelse eller som følge af ikke-intenderede handlingssammenhænge (Elling, 2014, s. 146-147). En systemisk kolonisering af livsverdenen kan forekomme, når indbyrdes

forståelse gennem kommunikativ handlen erstattes af strategisk eller instrumentel handlen, hvormed dialogen erstattes af styringsmedierne penge og magt. Denne kolonisering kan forekomme, når selvstyring af et system erstattes af fremmedstyring, hvorved den indbyrdes forståelse erstattes af kontrol og tvang (Elling, 2014, s. 152).

I dette kandidatspeciale arbejder jeg overordnet med uddannelsessystemet og herunder sygeplejerskeuddannelsen, som, jeg vil argumentere for, hører under ekspertsystemet "viden". Rationaliteten i dette ekspertsystem er kognitiv instrumentel, men ved at opdele sygeplejerskeuddannelsen i to subsystemer henholdsvis "teori" og "praksis", vil jeg argumentere for, at selvom rationalet er det samme, kan der være forskellige logikker. Når kritisk teori skal gøres "anvendelig" som tænkeredskab i analysen, er det væsentligt at være bevidst om handlerationaliteternes mulige form, da der som nævnt er forskel på, hvilken form for systemisk rationalitet, der kan anvendes (Elling, 2014, s. 164) Det vil sige, at når jeg vil analysere formålsbestemt/strategisk handlen skal den kognitiv-instrumentelle rationalitet anvendes. Når analysen indtager en synsvinkel fra livsverdens perspektivet, er alle rationalitetsformerne inddraget.

Habermas' begreber om samfundet, som bestående af både system og livsverden, giver mulighed for, at instrumentaliseringsen ikke er fuldstændig, men først og fremmest udtrykt i systemerne, hvormed livsverdenen er åben for kommunikativ rationalitet, som kan være med til at korrigere systemiske forvrejninger (Elling, 2014, s. 141). Men ifølge Habermas kan impulser fra livsverdenen gå ind og øve indflydelse på de funktionelle subsystemer, og i nogle tilfælde kontrollere dem (Elling, 2014, s. 151).

2.3 Kritisk teoretiske implikationer for valg af metoder

Som nævnt i begyndelsen af afsnittet har det videnskabsteoretiske og teoretiske afsæt implikationer for valget af metoder. I kritisk teori er det således centralt, at man formulerer sine teori i samspil med de berørte personer og den i forvejen beskrevne/analyserede virkelighed (Elling, 2014, s. 138). Derfor vil der i dette kandidatspeciale, udover den i indledningen præsenterede eksisterende litteratur, blive inddraget dokumenter/litteratur i analysen komplementært med empirien fra de afholdte interview for netop at skabe metodologisk sammenhæng og være tro mod princippet om at formulere teorier i samspil med eksisterende viden og de berørte informanter/deltagere. Teori og praksis vedrører, som det tydeligt fremgår af den eksisterende litteratur, alle der arbejder i og med sygeplejerskeuddannelsen. Det er dog ikke alle de berørte interessenter, som inddrages i dette kandidatspeciale direkte, men mange interessenter er inddraget indirekte gennem dokumentanalyse.

3. Kvalitativ metode

I dette kandidatspeciale er metodetilgangen kvalitativ, da formålet er at forstå og forklare logikker i teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen samt kombinationsstillingernes påvirkning heraf og på. Kvalitativ forskning er indlejret i en social historie, hvorfor metoden er overensstemmende med den kritisk teoretiske tilgang, som netop også anskuer elementer af det sociale samfund. Dog kan kvalitativ forskning ikke reduceres til det samfunds logik, hvori den bliver foretaget, hvilket fordrer refleksion over metodernes indlejring i den samfundsmæssige situation, netop for at afdække spørgsmål af metodisk og etisk karakter (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 18).

Kvalitativ forskning er ikke kendetegnet ved foreskrivende metoder, og udviklingen af kvalitativ forskning er da også modsætningsfyldt. Hvor nogle kvalitative forskere søger fælles procedurer og standarder (såkaldt standardisering), advokerer andre kvalitative forskere for en mere kreativ tilgang med inspiration fra forskellige genrer (såkaldt fragmentering) (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 19). Der er ulemper og fordele ved begge udviklingslinjer, men selvom jeg som studerende finder den fragmenterede kvalitative forskning uoverskuelig og til tider forvirrende metodemæssigt, har jeg ikke desto mindre valgt denne fremgangsmåde. Det betyder, at empirien i dette kandidatspeciale er konstrueret på baggrund af såvel relevante dokumenter udvalgt ved flere søgeprocesser samt tre semistrukturerede interview. Den fragmentariske kvalitative forskning kommer også til udtryk i bearbejdningen af empirien og i fremgangsmåden af selve analysen, da begge afsnit vil være kreativt inspirerede – også for at imødekomme et kritisk teoretisk frigørende perspektiv.

I dette afsnit vil jeg udfolde metodiske tilgange og overvejelser relateret til søgestrategi, dokumentanalyse og interview herunder også etiske overvejelser og min egen position i relation til sygeplejen og sygeplejerskeuddannelsen.

3.1 Søgestrategi

Søgeprocessen er foretaget ad flere omgange. Den primære søgning er rettet mod forståelse af forskningsobjektet og derfor rettet mod baggrundslitteratur. Søgningen blev foretaget som det første i projektprocessen, netop for at opspore allerede eksisterende forskning og viden på området. Der er herefter foretaget en sekundær søgning. Denne er foretaget, efter valget af den analytiske ramme og for at indkredse undersøgelses-spørgsmålet nærmere teoretisk.

Litteraturen er søgt i forskellige databaser, og den primære søgekilde har være Aalborg Universitetsbibliotek, hvor flere databaser er tilkøbt, blandt andet Bibliotek.dk, CINAHL, Cochrane Library og Education Database. Flere af databaserne har relevans for kandidatspeciale, hvorfor søgningen til en begyndelse har været meget bred. Der er foretaget bevidst tilfældig søgning blot for at sondere terrænet. Den litteratur, som blev fundet

ved den bevidst tilfældige søgning, blev anvendt som udgangspunkt for kædesøgning. Kædesøgningen er foretaget ad flere omgange på forskellige tidsskriftsartikler ved at udvælge relevante referencer, opspore disse dokumenter og dernæst udvælge relevante referencer igen efter sneboldsmetoden (Lynggaard, 2015, s. 158).

For at kunne søge indenfor kandidatspecialets forskningsfelt og problemformulering er en søgeprofil blevet udformet. Søgeprofilen udgør de ord, som skal indgå i søgningen. I dette kandidatspeciale er der i den primære søgning søgt på følgende ord i forskellige kombinationer: kombinationsstilling, kombinationsstillinger, delestilling og kombinerede stillinger. I den sekundære søgning er der søgt på følgende ord: kritisk teori og Jürgen Habermas, system og livsverden.

Uddrag af søgeprocessen præsenteres i bilag 1, dog uden årstal og forfatter, da litteraturen også kan genfindes i litteraturlisten i kandidatspeciale. Jeg har i dette kandidatspeciale anvendt nogle af de fremsøgte dokumenter i indledningen for at historisere, kontekstualisere og aktualisere problemstillingen. Nogle af de samme dokumenter vil blive anvendt i analysen til nuancering og diskussion af interview empirien ud fra deres relevans i forhold til teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger.

3.2 Dokumentanalyse

Dokumentanalyse er en ofte overset metode til generering af empiri. Forskning af dokumenter er ikke en velafgrænset metode, og den anses knap nok som metode, fordi det at benytte dokumenter ikke siger noget om, hvordan man vil benytte dem (Duedahl & Jacobsen, 2010, s. 15). Alligevel indgår dokumenter i det meste forskning, da de ofte bliver anvendt til at skabe et overblik over problemstillingen. Anvendelsen af dokumenter kan være vanskelig, fordi de ikke på samme måde som for eksempel spørgeskema og interview giver mulighed for at designe et empiriske materiale, som retter sig fuldstændig mod løsning af en specifik problemstilling (Duedahl & Jacobsen, 2010, s. 16). Det er da ej heller meningen i dette kandidatspeciale, da hensigten ikke er at komme med én sandhed på problemformuleringen, men nærmere diskutere og nuancere problemstillingen ud fra både dokumentempiri og interviewempiri.

3.2.1 Dokumenttyper

Dokumenter er typisk et resultat af skrivning, som ofte har til hensigt at kommunikere og præsentere værdi fra en forfatter til en læser. Dokumenter udformes for at kunne fremlægge, videreformidle og gemme viden. Der er dog ikke en entydig definition af, hvad et dokument egentlig er. Dokumenter forbindes ofte med skrift/tekst i fysisk form på papir, men i en teknologiseret verden bliver der skubbet til definitionen af dokumenter. Dokumenter er i dag ofte lagret på elektroniske medier og eksisterer derfor ikke udelukkende i papirform. Dokumenter kan også være visuelle og auditive i form af videoer, tv-udsendelser og lydoptagelser, fotografier osv. (Duedahl & Jacobsen, 2010, s. 37-39). Dokumenter inddeles også efter, om de er primære,

sekundære eller tertiære. De primære dokumenter er ofte ikke rettet mod offentligheden, og de kan derfor være svært tilgængelige, og ofte indeholder de personfølsomme data. Primære dokumenter kan således være mødereferater, forhandlingsoplæg og så videre. Sekundære dokumenter er som oftest tilgængelige for alle, og disse dokumenter produceres tidsmæssigt tæt på den begivenhed, de beskæftiger sig med. Det kan for eksempel være lovttekster, avisartikler og hensigtserklæring fra interesseorganisationer. De sekundære dokumenter er offentligt tilgængelige, men de har ikke nødvendigvis offentligheden som målgruppe. Tertiære dokumenter er også tilgængelige for alle, men de er produceret efter den begivenhed, de skildrer. Det kan for eksempel være tidsskriftsartikler og akademiske bøger. Fælles for de tertiære dokumenter er, at de er et produkt af en analytisk bearbejdning af den skildrede begivenhed efter begivenhedens afholdelse (Lynggaard, 2015, s. 154-155).

Jeg vil primært anvende tidsskriftsartikler i dokumentanalysen, men jeg anvender også artikler som har en narrativ undertone. Derudover vil jeg anvende dokumenter fra fagpolitisk og politisk styrede organisationer samt lovttekster. Disse dokumenter er alle tertiære og offentligt tilgængelige. Desuden anvender jeg bekendtgørelsen for sygeplejerskeuddannelsen, som er et sekundært dokument. Jeg vil også argumentere for, at mine transskriberede interview indgår som en del af analysen baseret på dokumenter, da transskriptionerne kan anses som primære dokumenter.

Det væsentlige ved at afklare, hvilke former for dokumenter, jeg benytter i analysen er, at sekundære og tertiære dokumenter er velegnede til at analysere udviklingen i politiske ideologier samt kortlægning og analyse af videnskabelige debatter (Lynggaard, 2015, s. 155). Desuden bidrager dokumenterne til at kortlægge en længere periode og har dermed et historisk perspektiv, som er væsentligt i kritisk teori. Interviewempiri bidrager med deltagerens efterrationalisering af et givent forløb, hvorimod dokumenter kan udtrykke de rationaler, som dokumentet var udtrykt for på det tidspunkt, hvor det blev produceret (Lynggaard, 2015, s. 156). Det er vigtigt at nævne, at de fleste dokumenter, jeg benytter mig af i analysen, er tertiære dokumenter, som er et udtryk for allerede, analyserede begivenheder, men at dokumenterne i dette kandidatspeciale bliver udsat for kandidatspecialets teoretiske position og samtidig befinder sig i en anden tidsmæssigt kontekst end den, de er produceret i.

3.2.2 Bearbejdning af dokumentempiri

For at skabe overblik over de i dokumentanalysen anvendte dokumenter, har jeg lavet en tabel med information om dokumenterne, herunder deres type, forfatter og årstal. Denne tabel er altså blot en oversigt over dokumenterne og bidrager med et indblik i, hvordan jeg har bearbejdet dokumenterne, og hvorfor netop disse er udvalgt til yderligere analyse. Jeg har valgt kun at inddrage litteratur fra Danmark i analysen komplementært

til interviewempirien, da den danske litteratur så udmærket bidrager med yderligere perspektiver og nuancer komplementært til interviewempirien.

Dokument	Forfatter og årstal	Dokumenttype
Min enestående kombinationsstilling – kræver mange bolde i luften!	Lisbeth Støvring Klinisk adjunkt, cand.cur. Neurologisk apopleksiafsnit Aalborg Sygehus og University College Nordjylland, sygeplejerskeuddannelsen (2012)	Artikel med narrativ undertone udgivet i fagbladet "Uddannelsesnyt" Sekundært dokument
Undersøgelse af kombinationsstillinger	Udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut for Fagligt Selskab for Undervisende Sygeplejersker med støtte fra Ledernetværket og Dansk Sygeplejeråd (2014)	Dokument fra en politisk styret organisation i samarbejde med et fagligt selskab Tertiært dokument
150 år med professionel sygepleje i Danmark – sygeplejens historie i Danmark	Gunilla Svensmark, specialkonsulent i sygeplejehistorie, og Susanne Malchau Dietz, forskningsleder, ph.d. og lektor. (2015)	Historisk dokument udgivet af Dansk Sygeplejeråd i samarbejde med Dansk Sygeplejehistorisk Museum. Tertiært dokument
Bekendtgørelse til professionsbachelor i sygepleje	Uddannelses- og Forskningsministeriet (2016)	Juridisk dokument Sekundært dokument

Som nævnt i afsnit 3 er bearbejdningen af dokumentempirien kreativt inspireret, da jeg ikke på forhånd har opsat en analysestrategi i forhold til dokumenterne i sig selv. Derfor bliver tilgangen til dokumenterne fragmentarisk og kreativ og ikke desto mindre forvirrende. For at gøre det klart, hvordan jeg har "angrebet" dokumenterne er jeg nødt til at forklare, at jeg i første omgang blot anvendte dokumenterne til baggrundsviden i indledningen, hvorefter jeg udførte de semistrukturerede interview. Efter kodningen af de transskriberede interview ud fra farvekoder, blev jeg opmærksom på, at visse af koderne også gjaldt for nogle af de i forvejen præsenterede dokumenter i indledningen, hvorfor jeg genlæste dem med farvekoderne in mente. Således vil

udtryk, citater og rationaler fra de udvalgte dokumenter indgå komplementært med interviewempiri i analysen.

3.3 Interview

Interview af enkeltindivider er valgt med udgangspunkt i et kritisk teoretisk afsæt, som ikke fokuserer på individuelle praksisser, men på samfundsmæssige praksisser, som altid gennemføres ved individers handlinger. Med kritisk teori bliver det muligt at analysere individers handlen/gøren, som er betinget af samfundsmæssige strukturer (Elling, 2014, s. 163). Gennem interview er det muligt at opnå erkendelse, da denne foregår i dialog med andre individer og som en del af en social sammenhæng. Det betyder, at erkendelse er en dialogisk proces, hvor sandheden produceres intersubjektiv (Elling, 2014, s. 164). I dette kandidatspeciale har jeg valgt at interviewe undervisere, som har været ansat i en kombinationsstilling, ud fra en formodning om, at de har kendskab til logikker i både teori og praksis og samtidig har erfaringer med og oplevelser af, hvordan det er at være ansat på tværs af subsystemer.

3.3.1 Interviewguide

Projektets videnskabsteoretiske position har også indflydelse på, hvordan interviewene tilrettelægges. Det er derfor vigtigt at klarlægge, hvilken kontekst interviewene afholdes i, og om den interviewede udtaler sig som privatperson ud fra egen livsverden, eller som repræsentant for en institution og dermed ud fra en systemisk kontekst (Elling, 2014, s. 166). Jeg vil argumentere for, at interviewene med underviserne ikke kan adskilles fuldstændig i systemisk eller social refleksivitet, da underviserne netop er ansat til at gå på tværs af subsystemer i en funktion, hvor deres egen livsverden også påvirker og påvirkes. Det kan derfor være vanskeligt at afdække den kontekst og type af refleksivitet, interviewpersonerne taler ud fra på forhånd og dermed tilrettelægge interviewene efter det, men jeg vil bestræbe mig på at frembringe interviewpersonernes kontekstuelle forhold og refleksivitet i analysen. Interviewene er tilrettelagt ud fra en semistruktureret interviewguide (Bilag 3). Formålet med at være semistruktureret hænger sammen med den intersubjektivistiske slutningsform i kritisk teori, hvor sandhed produceres mellem subjekter gennem rationalitet (Fuglsang, Olsen & Rasborg, 2015, s. 46).

3.3.2 Informanter

Undervisere, som har besiddet en kombinationsstilling, er udvalgt som informanter, da jeg formoder, at de har indgående kendskab til både teori og praksis. Da der er stor forskel på udformningen af de forskellige stillinger og funktionsbeskrivelser, er informanterne blot udvalgt ud fra ét inklusionskriterium – at de har besiddet en sådan stilling. Der har således ikke været inklusion eller eksklusion på baggrund af ansættelsens længde, om den ansatte er adjunkt eller lektor, udformning af stillingen eller stillingens teknikaliteter. Nedenstående er en oversigt over undervisernes ansættelse overordnet, og hvordan deres tilknytning til henholdsvis

teori og praksis var, da de var ansatte i kombinationsstillingerne samt hvordan tilknytningen er nu. Informanterne betegnes K, K1 og K2 for læsevenlighedens skyld.

K (kombinationsstilling)	K1 (kombinationsstilling)	K2 (kombinationsstilling)
Underviser på sygeplejerskeuddannelse og sygeplejerske i klinisk praksis (arbejder nu som lektor og tager vagter i sygeplejen)	Underviser på sygeplejerskeuddannelse og uddannelsesansvarlig i klinisk praksis (arbejder nu som lektor)	Underviser på sygeplejerskeuddannelse og uddannelsesansvarlig i klinisk praksis (arbejder nu som uddannelsesansvarlig)

På mit niende semester på Kandidatuddannelsen i Læring og Forandringsprocesser mødte jeg den ene af informanterne (K) i anden sammenhæng, og jeg blev derfor bekendt med, at vedkommende havde været ansat i en kombinationsstilling. Jeg havde allerede den gang idéen til mit kandidatspeciale, hvorfor jeg spurgte vedkommende, om jeg måtte tage kontakte igen, hvis det blev relevant. Den anden informant (K1) er også udvalgt ud fra netværk, da jeg også på niende semester blev foreslået at kontakte vedkommende af en af vedkommendes kolleger. Den tredje informant (K2) har jeg også fået kontakt til gennem en af vedkommendes tidligere kolleger, som jeg også havde noget med at gøre på mit niende semester. Alle tre informanter er således kontaktet ud fra mit eget netværk og mit netværks netværk. Al kontakten til informanterne er foregået over e-mail, hvor de i første omgang har fået information om kandidatspecialet og er blevet spurgt, om de havde tid og lyst til at deltage. Al planlægning og korrespondance omkring interviewtidspunkt er herefter også foregået på e-mail.

Informant K og informant K2 har gennem interviewene udtrykt sig mere kritisk end informant K1, og de to informanter har da også banket i bordet og udtrykt affektion undervejs i interviewene. Netop informant K og informant K2 har jeg en nærmere relation til, end jeg har til informant K1. Derfor kan jeg stille spørgsmålstegn ved, hvorvidt intersubjektiviteten og dialogen påvirkes af de indbyrdes relationer.

3.3.3 Interview udførelse

Interviewene er blevet afholdt på henholdsvis to udbudssteder af sygeplejerskeuddannelsen på undervisernes respektive kontorer og på et hospitalskontor. Som det første har interviewpersonerne fået information om kandidatspecialet, hvorefter de har underskrevet en samtykkeerklæring (Bilag 1). Interviewene blev afholdt

uden forstyrrelser og havde hver en varighed af cirka 60 minutter. Interviewene er alle blevet lydoptaget, og efterfølgende er lydfilen blevet opbevaret i en låst mappe på en privat computer.

3.3.4 Bearbejdning af interview empiri

Empirien fra de tre interview er transskriberet umiddelbart efter interviewenes afholdelse. Transskriptionen er foretaget for at oversætte det talte sprog til et skriftligt produkt. Det er dog væsentligt at nævne, at denne oversættelse betyder en fastfrysning af en dynamisk mundtlig dialog (Tanggard & Brinkmann, 2015, s. 43). Transskriberingen er foretaget ud fra en på forhånd opstillet transskriptionskonvention (Bilag 4). Der var primært fokus på det sagte under interviewene, men ind imellem gestikulerede informanterne på en sådan måde, at det gav det sagte en så stærk værdiladning, at det ikke kunne undlades.

Efter transskriberingen er interviewene kodet med farver for at skabe håndterbare enheder egnet til analyse (Kristiansen, 2015, s 484). Koderne er navngivet induktivt ud fra selve empirien men også deduktivt ud fra teoretiske begreber for at imødekomme kandidatspecialets intersubjektivistiske tilgang her forstået således, at jeg sammen med informanterne/deltagerne ud fra deres udsagn, og at jeg ud fra en "dialog" med teorien og litteraturen, har farvekodet empirien. Kodningen er derfor foretaget af forskellige omgange med forskellige blik på empirien. Farvekoderne er som følger: teori (lilla), praksis (blå), logikker (støvgrøn), ansættelse/arbejdsopgaver (rød), ajourføring (grå), tid/besparelser (mørke blå), anerkendelse (grøn) og alternativer (gul). Ikke alle farvekoderne har fået deres eget afsnit i analysen, da der er forskel på tilstedeværelsen og dermed mætningen af farvekoderne, hvorfor ikke alle koder inddrages i analysen.

Kodning er præget af mine forforståelser, teoretiske viden samt læsning af empirien, hvorfor kodningen kunne have været foretaget på andre måder med andre begreber. Kodningen er ligeledes foretaget manuelt med mange gennemlæsninger af empirien. Desuden er nogle af empiribidderne så ens, at de kunne kodes under flere farver og temaerne, men for overskuelighedens skyld er de kun tildelt én farvekode ud fra det mest betydningbærende i koden.

3.4 Ethiske overvejelser

Da kvalitativ forskning er en værdiladet aktivitet i en social praksis, er etiske overvejelser nødvendige gennem undersøgelsesprocessen (Brinkmann, 2015, s. 463). Derfor er der i dette kandidatspeciale foretaget en række valg vedrørende etik, blandt andet i forhold til anonymisering af informanterne. Det er ikke væsentligt i forhold til kandidatspecialets analyse at vide den præcise ansættelsestekniske udformning af de forskellige kombinationsstillinger, hvorfor dette ikke beskrives. Informanterne er yderligere anonymiseret i forhold til alder, køn, arbejdssted, speciale/fagområde og undervisningsområde. Desuden er alle stillingerne betegnet "kombinationsstillinger", selvom der ansættelsesteknisk er forskel på dem. Dette er gjort for at anonymisere

stillingsindehaverne, da de ansættelsestekniske forskelligheder er så væsentlige, at stillingsindehaverne ville kunne genkendes af kolleger og netværk.

3.5 Egen position

Som både sygeplejerske og nuværende kandidatstuderende er jeg paradoksalt filtret ind i både forskningsfeltet og forskningsgenstanden. Jeg har selv som forhenværende sygeplejestuderende nogle oplevelser og erfaringer med teori og praksis, og jeg har også som nuværende kandidatstuderende holdninger til teori og praksis. Det betyder for mit kandidatspeciale, at jeg skal forsøge også at frigøre mine egne forforståelser, oplevelser og holdninger og forsøge at forholde mig til, hvornår jeg taler/agerer ud fra et livsverdens perspektiv, og hvornår jeg udtrykker et systemisk perspektiv som repræsentant for en uddannelsesinstitution (Aalborg Universitet i København) og sygeplejepraksis.

Min position som sygeplejerske betyder for de afholdte interview, at de indimellem bærer præg af indforståede vendinger og ord. Det har for mig været tydeligt at mærke, at informanterne udtrykker sig med faglige vendinger, begreber og betegnelser, fordi de kender min uddannelsesmæssige baggrund, og den ene af informanterne kender mig fra tidligere projekter. I praksis har det betydet, at jeg indimellem har sagt "vi", når jeg har stillet spørgsmål, hvilket udfordrer det frigørende aspekt af retorikken, netop fordi jeg selv er indlejret i den. Jeg vil dog argumentere for, at jeg også er en del af den sociale livsverden i genstandsfeltet, hvorfor muligheden for kommunikativ rationalitet og handlen med henblik på indbyrdes forståelse øges.

Desuden må jeg erkende, at jeg på baggrund af en tidligere stilling som Formand for Sygeplejestuderendes Landssammenslutning og dermed forhenværende medlem af Hovedbestyrelsen i Dansk Sygeplejeråd også er farvet af min fagpolitiske indsigt og interesse – og måske endnu mere, fordi jeg som formand deltog i revisionen af sundhedsuddannelserne i samarbejde med Dansk Sygeplejeråd, Sundhedskartellet, Kommunernes Landsforening, Danske Regioner, Sundhedsstyrelsen samt Uddannelses- og Forskningsministeriet. Revisionen udmundende i den nuværende bekendtgørelse for sygeplejerskeuddannelsen.

3.6 Fremgangsmåde i analysen

Dette afsnit har til hensigt at øge læsevenligheden af analysen, hvorfor jeg vil forklare, hvordan denne er struktureret. Det er væsentligt at huske på, at det videnskabsteoretiske ståsted også har implikationer for analysen, og at kritisk teori er vejledende for analysen (Elling, 2014, s. 138). Kritisk teori skal anvendes reflektivt ikke prædiktivt, hvilket betyder for analysen, at teorien skal bidrage til en forståelse af den fremsatte virkelighed og gennem rekonstruktion af denne muliggøre en dialog med andre opfattelser (Elling, 2014, s. 165).

Analysen er opbygget således, at tværgående logikker i teori og praksis udfoldes først, hvorefter de særegne logikker i henholdsvis teori og herefter praksis analyseres. Dernæst vil selve kombinationsstillingernes logik

beskrives og analyseres, herunder også en anerkendelseslogik. Til sidst i analysen vil latente udviklingspotentialer og frigørende forståelser blive analyseret for at muliggøre en dialog med andre opfattelser.

Når der i analysen refereres til et citat fra interviewet med informant K, skrives det for eksempel således (Bilag 5, K, l. 5-10). Dette er for at angive, at citatet kan genfindes i bilag 5, at det er informant K, der udtaler sig, og at det mere specifikt står på linje 5-10. Såfremt dele af et citat udelades, er dette markeret således (...).

4. Analyse og diskussion

For at kunne analysere empirien med henblik på at besvare problemformuleringen: "Hvilke logikker eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, og hvordan påvirker/påvirkes kombinationsstillingerne af disse logikker?" er jeg nødt til først og fremmest at skitsere min forståelse af systemer og livsverdenen i relation til genstandsfeltet "teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen i relation til kombinationsstillinger". Jeg forholder mig i dette kandidatspeciale til ét overordnet system, som i dette tilfælde er uddannelsessystemet og herunder specifikt sygeplejerskeuddannelsen (et ekspertsystem af/i viden). Jeg tillader mig at opdele systemet "sygeplejerskeuddannelsen" i henholdsvis teori og praksis som subsystemer, da jeg har en empirisk understøttet formodning om, at disse to subsystemer har forskellige logikker.

Jeg anser informanterne/deltagerne/underviserne, som har været ansat i en kombinationsstilling, som individer, der på én og samme tid agerer i samfundet baseret både på deres egen subjektive og sociale livsverden, men også baseret på de systemer, de som deltagere indgår i. Jeg vil derfor forsøge med analysen at svare på, hvilke logikker, der eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens subsystemer "teori" og "praksis", og hvorledes indehaverne af kombinationsstillingerne påvirker og påvirkes af disse logikker. Med logikker mener jeg, i relation til Habermas' teori om kommunikativ handlen, de rationaler, som præger henholdsvis teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen.

Analysen er opdelt i afsnit om henholdsvis "den medicinske logik" og "den ydre logik", som jeg vil argumentere for begge eksisterer i subsystemerne teori og praksis og dermed er tværgående. Derudover vil et afsnit beskæftige sig med "den teoretiske logik" og "den praktiske logik", som hver især er gældende i hvert sit subsystem. Desuden udfoldes "kombinationsstillingernes logik" og i henhold til denne også "en anerkendelses logik".

4.1 Tværgående logikker i subsystemerne teori og praksis

Ved gennemlæsningen af dokumenter og kodningen af empirien fra de tre interview, som jeg har afholdt, står det tydeligt frem, at der er mange logikker, som præger sygeplejerskeuddannelsen og dermed også subsystemerne teori og praksis. Nogle af logikkerne, vil jeg argumentere for, er tværgående. I dette afsnit vil jeg udfolde to tværgående logikker; "den ydre logik" og "den medicinsk logik".

4.1.1 Den ydre logik

En af de tværgående logikker, er den jeg kalder "den ydre logik", som refererer til brede samfundsmæssige påvirkninger på sygeplejerskeuddannelsen. Den ydre logik er delvist politisk indlejret og delvist økonomisk indlejret, hvilket betyder, at det er en formålsrationaliseret logik fra det politiske system og det økonomiske

system, som altså påvirker sygeplejerskeuddannelsen og subsystemerne teori og praksis. En af informanterne udtrykker det på denne måde:

"Det er da hele vores tænkning om sundhedsvæsenet og det offentlige. At vi er en flok snydepelse og bedragere, der ikke vil lave vores arbejde. Så nu skal vi fandme (banker i bordet tre gange) køres ind, og vi skal effektivere og rationalisere, og så besparelser, det er jo det, der er sket ikke" (Bilag 7, K2, l. 228-230).

Informanten er tydeligt påvirket af denne indvirkning fra stat og marked, og ved denne udtalelse er livsverden koloniseret, da ydre politiske og økonomiske omstændigheder og logikker påvirker arbejdet i subsystemerne teori og praksis. En anden informant udtrykker det på denne måde:

" (...) jeg tror på, at vores fag er bestemt af den sundhedspolitiske diskurs, af fagets yderside. Og vi har et fags inderside, og det er jo det, jeg ser, prostituerer sig ligeså stille til sundhedsvæsenets dagsorden, og jeg kan ikke have det!" (Bilag 5, K, l. 571-573).

Det, at informanten bruger så stærkt et ord som "prostituerer" til at beskrive, hvordan sygeplejen som fag "ligger under" for den ydre logik fra henholdsvis det politiske og økonomiske system, giver et tydeligt billede af, hvordan hun ser udførelsen af sygeplejen indlejret i en større samfundsmæssigt kontekst. Helt konkret bliver udsagnet fulgt op med et eksempel fra en situation i praksis:

"Vi har vældig travlt med alle de der forudbestemte funktioner. Og altså det er jo sjældent, at der mangler, at sygeplejersken går hjem og har glemt at få – altså alle de der administrative opgaver – jeg kan heller ikke generalisere igen, men jeg ser desværre, at de bliver prioriteret på trods af, at der ligger en inde på en stue og er moribund (læs: døende) og lugter og har skorper på tungen, skorper! Og manden skal give et sidste afskedskys (banker hånden i bordet)" (Bilag 5, K, l. 607-611).

I stedet for at det er den kommunikative handlen og opnåelse af en indbyrdes forståelse af, hvad der er mest rationelt i en given situation, her i forhold til at udøve sygepleje til en døende patient, bliver det formålsrationaliteten (den kognitiv-instrumentelle rationalitet) fra systemer (her kravet om dokumentation og administration), der er bestemmende for handlingskoordineringen i teori og praksis. Informanten er også inde på, hvad rationalet er bag denne handlingskoordinering. Hun stiller spørgsmålstejn ved, hvorfor "vi som sygeplejersker" følger formålsrationaliteten og dermed handler under strategisk påvirkning, og hun kommer selv med en del af svaret:

" (...) jeg vil simpelthen ikke have det Sanne, vi bliver nødt til at tage ansvar for vores eget fag. Vi har aldrig været klogere, vi forsvinder i akademiske opgaver, hele tiden. Men hvad er det, der gør, at vi ikke tager hånd om det derude, så? Vi taler så meget om det" (Bilag 5, K, l. 614-616).

Denne udtalelse er et rigtig godt eksempel på, hvordan systemisk rationalitet har koloniseret livsverdenen og den kommunikative rationalitet i og med, at handlingskoordineringen overgår fra en indbyrdes forståelse til en kognitiv instrumentel rationalitet (teleologisk handlen). Informanten uddyber det yderligere med et eksempel:

"Vi kan ikke blive ved med at søbe rundt i, at folk ikke får nok at drikke, nok at spise, ikke får smertestillende, ligger og dør alene, så gør dog noget ved det. De eneste, der kan gøre noget ved det, det er altså os. Vi kan ikke blive ved med at sige, at det er EPJ (læs: Elektronisk Patient Journal), NPM (læs: New Public Management), det er det ene, det er den andet. Nej, hvis I hviler i jeres fag, så kan I også faglig og saglig argumentere for, hvorfor I prioriterer anderledes" (Bilag 5, K, l. 596-600).

Netop her kommer argumenterne i spil, hvilket ifølge Habermas' er måden hvorpå at opnå indbyrdes forståelse, da det er gennem argumentation og dialog, vi bliver klogere. Informanten giver altså her udtryk for, set med Habermas' begreber, at sygeplejen som fag og sygeplejersker som en del af den social livsverden skal argumentere/kommunikere rationelt for handlingskoordineringer i faget, som bygger på en indbyrdes forståelse af, hvad der er rationelt i givne situationer. Afsluttende udtrykker informanten, at den "ydre logik", som påvirker sygeplejefaget generelt, er baseret på: *"hele vores samfundstænkning. Det er jo hele vores samfundsudvikling"* (Bilag 5, K, l. 671). *" (...) vi har bevæget os fra håndens arbejde til åndens arbejde"* (Bilag 5, K, l. 673).

Et yderligere tegn på, at det politiske system og det økonomiske system, herunder også akademiseringen, som er opstået på baggrund af beslutninger i det politiske system, har koloniseret sygeplejens livsverden er, at der er markant forskel i, hvad sygeplejersker historisk set er blevet uddannet til. Dokumentet "150 år med professionel sygepleje – sygeplejens historie i Danmark" beskriver, hvordan den første sygeplejerskeuddannelse på Københavns Kommunehospital i år 1876 var: *"Uddannelsen var i begyndelsen rent praktisk (...)"* (Svensmark & Dietz, 2015, s. 9). Jeg vil derfor antage, at sygeplejeelever dengang udelukkende blev uddannet til det praktiske arbejde, og det var da også først i 1890'erne, at teoriundervisningen blev indført, men denne foregik i elevernes fritid, så den ikke forstyrrede det praktiske arbejde (Svensmark & Dietz, 2015, s. 9-10). Informant K1 sætter opmærksomhed på, hvad sygeplejersker bliver uddannet til i nutiden:

"Ja, det er jo det, Uddannelses- og Forskningsministeriet vil have, vi uddanner til, det er til efter- og videreuddannelse. Så jeg tror, der skal være fokus på at være opmærksom på, at vi altså også

skal uddanne rigtig gode praktikere, der skal være ude ved patienter og borgere” (Bilag 6, K1, l. 139-141).

Det er klart, at ekspertsystemet ”uddannelsessystemet” og herunder sygeplejerskeuddannelsen skal uddanne fremtidens sygeplejersker. Spørgsmålet er så bare, hvad ”fremtidens sygeplejersker” er for en størrelse. Ud fra dokumentet ”Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje” (BEK nr. 804 af 17/06/2016) (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016), som må siges at beskrive den nuværende sygeplejerskeuddannelse og kravene hertil, står der følgende:

”Formålet med uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje er at kvalificere den studerende til efter endt uddannelse selvstændigt at udføre sygepleje for og med patient og borger i alle aldre (...) Den uddannede opnår kompetencer til at kunne fortsætte i teoretisk og klinisk kompetencegivende efter- og videreuddannelse” (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016, kapitel 1, § 1).

I bekendtgørelsen står det altså beskrevet, at formålet med sygeplejerskeuddannelsen er at den studerende efter endt uddannelse kan udføre sygepleje for og med patienter og borgere. Endvidere står der, at den studerende opnår kompetencer til fortsættelse i efter- og videreuddannelse, men distinktionen mellem formål og kompetencer er her væsentlig. Formålet med uddannelsen er altså primært praktisk rettet, hvert fald sprogligt i bekendtgørelsen. Hvorfor har informant K1 så et billede af, at det fra politisk side er formålet at uddanne til efter- og videreuddannelse? Informant K2 kommer med en mulig forklaring på, hvorfor det kan opleves sådan:

”Og der skal man passe på, at man ikke bliver for overakademisk, men det er jo samtidig et middel til at holde professionen respekteret samfundsmæssigt ikke. Det er jo sådan, det er blevet. Men man skal altså passe på, at man ikke kommer til at smide barnet ud med badevandet. Og det er man i gang med, med den nye uddannelse (...)” (Bilag 7, K2, l. 474-477).

Informanterne udtrykker alle, at akademiseringen af sygeplejerskeuddannelsen, som er opstået på baggrund af politiske og økonomiske påvirkninger, har en påvirkning på både teori og praksis, hvorfor jeg igen vil argumentere for, at den ydre logik er tværgående og omfattende. Informanterne er efter empirien at dømme meget engagerede, og deres udtryk er så stærke, at det kan tolkes, at de oplever systemernes kolonisering af livsverdenen på en sådan måde, at handlingskoordineringen indskrænkes til kognitiv-instrumentel rationalitet (teleologisk handlen) og dermed reducere muligheden for kommunikativ rationalitet og en samlet handlingskoordinering.

4.1.2 Den medicinske logik

Som beskrevet i indledningen under afsnit 1.1.2 fremgår det af dokumentet "150 år med professionel sygepleje – sygeplejens historie i Danmark", at den medicinske udvikling var hastig, og derfor fik lægerne et øget behov for kvalificeret assistance. Dette var grundlaget for, at de første kvinder fra dannede hjem blev oplært i sygepleje på Kommunehospitalet i København. Det betød også, at der i 1890'erne blev indført teoriundervisning forestået af hospitalets læger (Svensmark & Dietz, 2015, s. 9-10). Historisk set har det medicinske område haft en betydning for indholdet i sygeplejerskeuddannelsen. På en måde kan man sige, at et andet subsystem indenfor uddannelsessystemet har haft indflydelse på udviklingen af uddannelsen til sygeplejerske. Den første lærebog er, som tidligere nævnt, også udgivet af de læger, som forestod teoriundervisningen. Meget tyder altså på i det historisk dokument, at sygeplejen også er blevet påvirket af en medicinsk logik.

Informanterne, som jeg har interviewet, berører da også emnet om en medicinsk logik, uden at jeg har spurgt ind til det. Den ene informant siger følgende: *"Jeg uddanner dem ikke til at være lægens højre hånd, siger jeg til dem – det er over mit lig. Det er jeg selv blevet uddannet til"* (Bilag 5, K, l. 600-601). Det er samme informant, som tidligere har udtalt, at hvis de studerende hviler i deres fag, så kan de også argumentere for, hvorfor de prioriterer anderledes. Set i lyset af den kommunikative handlen opfordrer informanten her de sygeplejesterende (og måske endda også sygeplejerskerne) til at trække på den kulturelle (mening) og samfundsmæssige (solidaritet) side af livsverdenen og ikke lade sig kolonisere af systemverdenen – det er dermed en opfordring til at foretage social integration med kommunikativ handlen som medium. Informant K2 supplerer informant K's beskrivelse af, at den medicinske logik eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori med, at den også er tilstede i sygeplejerskeuddannelsens praksis: *"Og altså hospitalslogikken, der er det jo hele tiden den lægevidenskabelige forskning, der styrer. Altså og det er også det pårørende er meget optaget af, at det er en dygtig læge"* (Bilag 7, K2, l. 480-482). Informanterne er selv opmærksomme på, at andre logikker eksisterer i og påvirker sygeplejerskeuddannelsen i teori og praksis, og disse logikker er fortsat indlejrede i sproget og dermed i den kommunikative rationalitet, som er med til at reproducere den symbolske livsverden, hvorfor logikkerne også bliver reproduceret.

En af informanterne løfter en pegefingert mod "standen" af sygeplejersker og det fagpolitiske apparat i sygeplejen: *" (...) der er nogle andre logikker, der styrer, og som vi skal passe på som stand, altså det er jo mere fagpolitisk, altså vi skal passe på, at vi ikke nedprioriterer, hvad det er, virkeligheden er for en professionsudøvelse"* (Bilag 7, K2, l. 486-487). Med denne udtalelse bliver det tydeligt set i lyset af Habermas' begreber, at også hun opfordrer til kommunikativ handlen indenfor faget i forhold til at nedbringe koloniseringen af den sociale livsverden og dermed den systemiske handlen, som er bestemt af formålsrationalisering.

4.1.3 Opsamling på de tværgående logikker

Henholdsvis "den ydre logik" og "den medicinske logik" er begge tværgående i den forstand, at de eksisterer i både teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen. Logikkerne ikke bare eksisterer men har i den grad koloniseret livsverdenen i teori og praksis, hvormed handlingskoordineringen er præget af systemintegration med instrumentel-kognitiv rationalitet som primær handleform.

4.2 Den teoretiske logik

For at undersøge hvilke logikker, der eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori i relation til kombinationsstillinger, er jeg nødt til at finde ud af, hvordan kombinationstillingsindehaverne forstår teori. Jeg har derfor i interviewene direkte spurgt informanterne, hvad de forstår ved teori, og ikke overraskende er forståelserne forskellige, omend der er lighedspunkter. Informant K siger: "*(...) teorien kan du jo aldrig nogensinde bare tage i baglommen og ud og omsætte i praksis. Men den kan være med til at understøtte din praksis og perspektivere din praksis*" (Bilag 5, K, l. 232-233). Som jeg tolker udtalelsen, er informanten skeptisk overfor, at teori bare kan "anvendes" i praksis. Informanten har en klar holdning til, at teori skal understøtte og perspektivere praksis, og hun uddyber det på følgende måde:

" (...) det er jo ikke sådan, at jeg tænker, at det (læs: teorien) sætter jeg ud på et sidespor, overhovedet ikke, men det skal bare ikke være foreskrivende for min praksis. Teorier de skal fandme ikke være foreskrivende for min praksis – de skal understøtte min praksis. Og det skal de italesættes til" (Bilag 5, K, l. 247-249).

Budskabet fra informanten er således, at retorikken om, at teori skal anvendes, bør ændres, og det bør italesættes, at teori skal understøtte praksis og ikke være foreskrivende. Implicit kommer det til udtryk, at retorikken om at "anvende teori" er den dominerende, og at der skal tages et opgør med denne retorik. Informanten udtrykker således indirekte, at den kommunikative rationalitet og forståelsesorienterede handlen skal styrkes for at opnå en indbyrdes forståelse af, hvad teori skal bruges til i uddannelsen af sygeplejersker, så det ikke er en systemisk ikke-intenderet handlingskoordinering, der styrer teori som subsystem. Informanten gør selv noget ud af at ændre retorikken, og hun forsøger at formidle til de studerende, hvordan teori kan forstås og bruges:

" (...) jamen I må forstå, der er forskellige måder at forstå teori på. Noget teori kan I godt gå ud at bruge, altså for eksempel, hvis I går ind til en patient, der er respiratorisk dårlig, jamen der skal I bruge jeres teori for at finde ud af, hvor er det, det afviger fra det normale. Hvis I ikke kender det normale, så kan I sgu heller ikke se, at en patient trækker vejret unormalt, så det er så begribeligt" (Bilag 5, K, l. 524-527)

Selvom informanten tidligere har sagt, at teori ikke skal være foreskrivende for praksis, mener vedkommende, at noget teori skal anvendes i konkrete situationer. Hun fortæller her om et konkret eksempel, hun har givet til de studerende, på, hvornår teori skal anvendes direkte i en situation i praksis. Informant K udtrykker således, at den dominerende retorik i sygeplejerskeuddannelsens teori er, at teori skal anvendes/bruges, og den retorik udfordrer hun.

Informant K1 giver eksempler på samme forståelse af teori, og hun er ligeledes opmærksom på at forsøge at udfordre denne forståelse/logik. Hun fortæller blandt andet, hvordan hun agerer strategisk i sin undervisning for ikke at reproducere forståelsen af, at teori skal anvendes på og i praksis:

"Ehm... (Suk). Altså jeg er meget opmærksom på det der med i min undervisning ikke at sige, nu skal vi have lagt noget teori ned over, fordi det er ikke sådan, at det ligesom skal... men man kan godt se det lidt som sidestående, at... ja, jeg tror også det ligger meget i det der med igen, at det er en akademiseret uddannelse efterhånden, at der skal belæg og hjemmel for det, man siger og gør og skriver" (Bilag 6, K1, l. 160-163)

Informanten kommer her også med et bud på, hvorfor logikken i subsystemet teori er, at teori skal anvendes. Hun henviser til, at akademiseringen (den politiske (og den, det kan diskuteres, fagpolitiske) formålsrationalisering) har koloniseret subsystemet teori således, at der skal være belæg og hjemmel for, hvad sygeplejersker siger, gør og skriver. Det viser endnu engang, at det politiske og det økonomiske system koloniserer livsverdenen i en sådan grad, at den kommunikative handlen erstattes af teleologisk handlen og dermed kognitiv-instrumentel rationalitet, hvilket bevirker, at dominerende forståelse af, at teori skal anvendes, fortsat eksisterer, fordi en indbyrdes forståelse gennem livsverdenen ikke opnås. Informant K1 har ligeledes en oplevelse af, at teori vægtes højere end praksis. Hun beskriver det på følgende måde: *" (...) jeg synes, det er en ærgerlig retorik, der er omkring det. Det er som om, det kun er det herinde (læs: på uddannelsesinstitutionen), der tæller"* (Bilag 6, K1, l. 133-134). Informanten er således meget opmærksom på, hvordan retorikken om teori og praksis er, og hun siger også: *" (...) altså det er interessant, at det altid er teorien, der bliver nævnt først"* (Bilag 6, K1, l. 403), og hun undrer sig over: *"Hvorfor det ikke er praksis-teori-forholdet?"* (Bilag 6, K1, l. 405). Informant K1 sætter spørgsmålstejn ved, hvorfor det altid er teorien, der bliver nævnt først, når der tales om teori og praksis. Igennem alle de dokumenter, jeg har læst og inddraget i analysen, er dette også tilfældet. Blandt andet kaldes kløften mellem teori og praksis for Theory-Practice Gap, men de tre informanter er selv indlejrede i denne måde at tale på, da de uden afvigelse selv i interviewene siger teori og praksis med teorien først (Bilag 5, 6 & 7).

De tre informanter er dog alle enige om, at sygeplejerskeuddannelsen er blevet for teoretisk, og de har også erfaring med, hvad der giver mest mening for de studerende i specifikke undervisningssituationer på

uddannelsesinstitutionen. En af informanter har oplevelsen af, at når hun benytter sin praksis-viden i undervisningen, er de studerende mere opmærksomme:

" (...) det er der praksis har en kæmpe betydning med, at man får sat nogle praksissituationer på. Og eksemplificere det med det, og det er jo også det, man kan se, når man underviser. Fortæller man noget, man selv har oplevet, så sidder de med åben mund og polypper og er virkelig opmærksomme. Men er det en eller anden tør teori-metode eller noget, så er det lidt mere uinteressant, for så kan de heller ikke selv se billeder (...)" (Bilag 6, K1, l. 446-451).

At teori underbygges med eksempler fra praksis, mener informanten gør, at de studerende er mere opmærksomme. Informant K1 har både gennem sin tidligere praksis erfaring, men også gennem kombinationsstillingen haft flere eksempler fra praksis at trække på. Dog er der også bekymring at spore ved informanterne i forhold til, om undervisere på sygeplejerskeuddannelsen har erfaring fra praksis og dermed kan gøre teorien mere vedkommende:

" (...) altså jeg er dybt bekymret for, at man kan have undervisere, der ikke har erfaring med praksis. Det er jeg. Altså det der med, at vi har nogle, der går direkte videre fra professionsbacheloren til master- eller kandidatuddannelser, det, synes jeg, er dybt problematisk, at de kan blive ansat til at undervise og oplære kommende sygeplejersker. Fordi det hænger ikke sammen, de aner ikke, hvad klinisk praksis er" (Bilag 7, K2, l. 232-235).

Kombinationsstillingsindehaverne har også en bekymring for, hvordan undervisere kan uddanne kommende sygeplejersker, hvis de ingen indsigt har i praksis. Det er den kommunikative handlen, der bliver udfordret, fordi det er svært at opnå en indbyrdes forståelse, hvis ikke man har indsigt og dialog. Informant K udtrykker konsekvensen af manglende indsigt på denne måde:

"Og jeg har jo hele tiden sagt – og det mener jeg stadigvæk – at det er utroligt, at mine kliniske vejledere, mine daglige vejledere, de skal være knaldhamrende dygtige til deres fag. De skal have diplom i pædagogiske teorier. De skal nøjagtig vide, hvad de (læs: studerende) har haft på skolen for at kan lave resonansbund i deres refleksionsspørgsmål. Men jeg kan gå på skolen og lukke mig i mit eget akademi" (Bilag 5, K, l. 139-143).

Informant K udtrykker her, at det kræver ajourføring for de kliniske vejledere at varetage uddannelsen af sygeplejestuderende i praksis, men der stilles ikke samme krav til, at undervisere på uddannelsesinstitutionerne skal være ajourført i klinisk sygeplejerspraksis. Det vidner om, at teorien har en anden status end praksis, og at teori som subsystem har koloniseret praksis som subsystem. Informant K udtrykker, at underviserne på

uddannelsesinstitutionerne kan lukke sig om deres eget akademi, mens praksis hele tiden bliver mødt med krav om ajourføring.

Ifølge dokumentet "Undersøgelse af kombinationsstillinger" oplever kombinationsstillingsindehavere, at der er forskellige barrierer i stillingerne. En af barrierer, som beskrives er: *"at de to ansættelsessteder er styret af forskellige logikker og kulturer. Uddannelsesinstitutionerne har fokus på uddannelse og er styret af årshjulet. Årshjulet bliver i flere tilfælde styrende for, hvornår en stillingsindehaver kan være på klinikken"* (Danmarks Evalueringsinstitut, 2012, s. 9). Her bliver det tydeligt, hvad den teoretiske logik også er bestemt af – nemlig forhåndsplanlægning og forudsigelighed, som jeg vil argumentere for, er styret ud fra en kommunikativ handling om, hvordan sygeplejerskeuddannelses teoretiske del tilrettelægges bedst muligt på uddannelsesinstitutionen, hvormed planlægningen må siges at være bestemt ud fra en i livsverdenen kommunikativ handling om, hvad der er rationelt i forhold til den teoretiske planlægning.

4.2.1 Opsamling på den teoretiske logik

Den teoretiske logik er i sig selv svær at indramme, da den primært består af retorikken om, at teori skal anvendes, og at teorien i litteraturen altid er nævnt før praksis. Den teoretiske logik må dog også siges at være præget af forhåndsplanlægning og forudsigelighed.

4.3 Den praktiske logik

Informanterne argumenterer hver især for, at praksis er noget andet end teori, og at der er en anden logik på spil. Den teoretiske logik er præget af, at det altid er teorien først, og det bliver i dette afsnit meget tydeligt, hvad den praktiske logik er i forhold til den teoretiske logik. En af informanterne kommer med et meget konkret eksempel, hvori hun egentlig i første omgang tænker, at hun skal bruge noget af sin teori, men da hun oplever situationen, er det noget andet:

"Eksempelvis kan jeg jo godt gå ind til en ung mand, som er meldt (læs: på akutmodtagelsen), fordi han er respiratorisk dårlig, han hyperventilerer, og han er ved at begynde at ophobe CO₂, og så kan jeg jo godt tænke, at ham skal jeg med det samme gå ind og prioritere via triage-algoritmen" (Bilag 5, K, l. 236-238).

"Men da jeg kommer derind, så ser jeg en ung mand, der berører mig, som har brug for nærvær, en professionel omsorg og ser ham som det menneske, han er. Og har ikke brug for at få en saturation og blodtryksmanchet på omgående. Og det er jo det, algoritmen og teorien, som er oversat fra USA, siger, det er, at første møde, der går man ind og triagerer med det samme for at prioritere. Men der var bare noget andet, der mødte mig, fordi jeg så ham. Og det kan du kun lære ude i praksis, ikke også" (Bilag 5, K, l. 240-244)

Det bliver her meget tydeligt, at informanten bruger sin teori til at tænke med, men alligevel vælger hun at gøre noget andet, end det teorien foreskriver, fordi situationen kræver noget andet af hende. Det vidner om, at i praksis er logikken situationsbestemt, og informanten er nødt til ikke blot at forholde sig til formålsrationaliteten og dennes handlen, men i høj grad forholde sig til livsverdenen og det menneske, som er foran hende og dermed indgå i en kommunikativ handlen med henblik på indbyrdes forståelse af, hvad der bedst i situationen. Informanten giver endnu et eksempel på, hvorfor det er vigtigt at agere ud fra situationer i sygeplejepraksis:

”Og derfor må du jo hele tiden, når du agerer i sygeplejen, hele tiden være situationsbestemt og analysere situationen for at finde ud af, hvad er bedst nu. (...) der kan jo ikke komme en traume-patient ind til mig, som jeg tænker på, det er vigtigt, at jeg holder i hånd og skaber en relation, fordi det er det, der er de professionelle værdier, og så er de faktisk døde, inden jeg nogensinde får nosset mig til at se, at de har ikke frie luftveje” (Bilag 5, K, l. 530-536).

Informanten sætter her kraftigt udtryk på, at hun er nødt til at handle situationsbestemt i praksis, da det ellers kan have konsekvenser for patienterne. Praksislogikken er altså i høj grad præget af situationer i praksis, og hvad der bedst i øjeblikket. Informant K2 beskriver, hvordan planlægning af uddannelse er anderledes i praksis end i teori. Hun tager også udgangspunkt i, at praksis er situationsbestemt, og at der mangler forståelsesorienteret handlen med kommunikativ rationalitet for at opnå en indbyrdes forståelse af uddannelsesplanlægningen på tværs af teori og praksis:

”Altså du kan ikke planlægge, ligesom man kan i en uddannelsesinstitution, og det har uddannelsesinstitutionen rigtig svært ved at fatte. Både overordnet men også i pædagogikken. De tror, at når vi går med studerende og så videre...” (Bilag 7, K2, l. 41-43).

”Så er det planlagt, det er styret og alt sådan noget. Glem det, sådan er det ikke. Det er, hvordan ser arbejdsgange, tilrettelæggelse af det daglige arbejde, hvordan ser det ud. Og så er de studerende med” (Bilag 7, K2, l. 45-46).

Den store forskel, som informanten her beskriver, er, at uddannelse i teori er meget mere planlagt, end uddannelse i praksis kan være. Den praktiske logik er langt mere situationsbestemt, end den teoretiske logik er, og informanten mener, at uddannelsesinstitutionerne har svært ved at forstå, at der er forskellige logikker i teori og praksis. Informantens livsverden er også koloniseret af systemisk rationalitet, da hun udtaler, at den ydre logik, som tidligere er beskrevet på baggrund af det politiske og det økonomiske system, også har betydning for uddannelsen af studerende i praksis:

”Det er ikke de studerende, vi tænker primært på. Det er driften. For det hedder ”altid patienten først”. I værdigrundlag for hospitalet og plejen ikke. (...) Så det, der kommer i anden række, det er uddannelse, og forskning og udvikling kommer i tredje række. Sådan er det. I min optik” (Bilag 7, K2, l. 46-50).

Det bliver tydeligt, at uddannelsesplanlægningen foregår på forskellige vis i henholdsvis teori og praksis. I teorien kan uddannelsen planlægges mere, mens den i praksis må følge situationer, når de opstår. Informantens udtryk er tegn på, hvordan teori som subsystem koloniserer praksis som subsystem, og informanten udtrykker indirekte, at hun er tvunget til at handle ud fra en kognitiv-instrumentel rationalitet og dermed strategisk, da uddannelsesinstitutionen styrer, hvad de studerende skal, når de er i praksis – uden hensyntagen til den praktiske logik, som er situationsbestemt: *”Og skolerne de har jo lavet de der kliniske forudsætningskrav, det er jo enormt styrende for, hvad de (læs: studerende) skal. Så det er ikke praksis, der styrer, det er skolen” (Bilag 7, K2, l. 241-242).* Det er ikke kun de kliniske forudsætningskrav, som informanten mener, er styrende for praksis. Det gælder også for eksaminer i praksis. Informanten fortæller, at eksaminerne kun er teoretiske, og at de studerende ikke afprøves i færdigheder:

”Jamen altså, det er jo bare teoretisk. Der er jo ikke noget med, at vi skal vurdere, hvordan indgår de i kontakten (læs: med patienter), kvaliteten af det. Hvordan er det, de bedriver sygepleje en formiddag. Det er der jo ikke noget af mere...” (Bilag 7, K2, l. 263-265).

Informanten henviser her til, at sygeplejerskeuddannelsen også i praksis er blevet for teoretisk, og at det er teorien, de studerende bliver eksamineret i – også når de er i praksis. Hun fortæller, at de studerende bliver bedømt på, hvordan de argumenterer, og at der ikke længere er fokus på færdigheder, og at de fra praksis også har påtalt dette (Bilag 7, K2, l. 267-268). Informant K2 beskriver også, at der er uoverensstemmelse mellem, hvad der står i bekendtgørelsen, og hvad man vælger at prøve de studerende i, når de er i praksis:

”Og jeg synes, at praksis, altså professionspraksis, den synes jeg bliver tabt lidt, fordi den er... altså der står i bekendtgørelse, hvad det er for nogle viden, færdigheder og kompetencer. Og det er sådan lidt... hallo. Hvad er det for et kompetencebegreb, man snakker om? Altså hvad er det, man vil. Og hvad er det så, at man vælger at prøve i uddannelsen?” (Bilag 7, K2, l. 498-501).

Det formål, der er med sygeplejerskeuddannelsen i bekendtgørelsen, som formodentligt er fastsat ud fra en indbyrdes forståelse gennem kommunikativ rationalitet og forståelsesorienteret handlen mange interessenter imellem, bliver ikke håndhævet. Selvom formålet med sygeplejerskeuddannelsen, som beskrevet i bekendtgørelsen og nævnt tidligere er: *”at kvalificere den studerende til efter endt uddannelse selvstændigt at udføre sygepleje for og med patient og borger i aldre” (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016, kapitel 1, § 1),*

bliver de sygeplejestuderende ikke prøvet i, om de kan dette – de bliver eksamineret i, hvordan de kan argumentere med teori. Desuden er informanten ikke kun utilfreds med, at de studerende ikke bliver afprøvet i sygeplejepraktiske færdigheder, hun har også klare holdninger til, hvordan praksis bliver inddraget, når noget i teorien skal ændres:

”Ja, og så skal man holde op med at tro, at fordi man har lavet nogle overordnede, regionale fora nærmest, hvor klinikken er med, at så er det ensbetydende med, at så er de taget i ed. Det synes jeg, det er simpelthen noget bræk. Fordi det er bare legitimering af, at magten liger højere oppe. De spørger ikke, hvordan det er i praksis, eller ser hvordan det er i praksis. Det gør dem, der sidder i de der udvalg for praktikken heller ikke, de ved ikke, hvad vilkårene er. Så det synes jeg, at det er et problem, at den viden, den... den har man ikke, og man vil heller ikke have den” (Bilag 7, K2, l. 552-557).

Det står beskrevet i bekendtgørelsen, at det er uddannelsesinstitutionen, der har det overordnede ansvar for sygeplejerskeuddannelsen: *”Uddannelsesinstitutionen, der udbyder uddannelsen, er ansvarlig for uddannelsen i sin helhed”* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016, kapitel 2, § 3). Der står yderligere beskrevet i bekendtgørelsen, hvilket ansvar praksis har: *”Praksisstedet (det kliniske uddannelsessted) er over for uddannelsesinstitutionen ansvarlig for gennemførelsen af praktikken (den kliniske uddannelse) i henhold til retningslinjer fastsat af institutionen”* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2016, kapitel 2, § 3, stk. 4). I bekendtgørelsen er det derfor også den teoretiske institution, der har definitionsmagten, og praksis er blot ansvarlig for at følge de af uddannelsesinstitutionen givne retningslinjer. Der står dog også i bekendtgørelsen, at teori og praksis skal samarbejde: *”Institutionen og den organisation, der stiller praktiksted (klinisk uddannelsessted) til rådighed, samarbejder med henblik på at sikre sammenhængen mellem den teoretiske undervisning og praktikken (den kliniske undervisning)”* (Uddannelses- og Forskningsministeriet, kapitel 2, § 3, stk. 2). Alligevel mener informanten ikke, at det foregår i praksis:

”Det kan godt være, at skolerne mener, at de har gjort det sammen med praksis, men det har de fandme ikke! Det er simpelthen, at de har taget praksis som gidsel ved, at de har sat praksisfolk til at være med i de der grupper ikke, og så gør de alligevel, som de selv synes. Sådan tænker jeg lidt, det er” (Bilag 7, K2, l. 244-246).

Der er megen vrede at spore i informantens udsagn, og det kan være et udtryk for den manglende kommunikative rationalitet og indbyrdes forståelse. Spørgsmålet er, om uddannelsesinstitutionerne kan være ansvarlige for hele den samlede sygeplejerskeuddannelse, hvis ikke der er en indbyrdes forståelse af henholdsvis teori og praksis. Og hvis uddannelsesinstitutionen skal være eneansvarlig for uddannelsen, så skal praksis vel have at vide, at de blot skal makke ret og handle strategisk ud fra den kognitiv-instrumentelle rationalitet?

Udfordringen er, at magten også ligger hos uddannelsesinstitutionen til at definere, hvordan sygeplejerskeuddannelsen skal se ud, når de studerende er i praksis, selvom der ifølge informanterne mangler indsigt i praksis på uddannelsesinstitutionerne.

4.3.1 Opsamling på den praktiske logik

Den praktiske logik er i høj grad situationsbestemt, som informanterne argumenterer for, men det viser sig dog, at den sociale livsverden i praksis er koloniseret af systemisk rationalitet og herunder instrumentel-kognitiv rationalitet, hvormed handlingsformen bliver formålsbestemt og strategisk. Informanterne forsøger hver især at italesætte den situationsbestemte logik og skabe en indbyrdes forståelse i livsverdenen på tværs af subsystemerne om, at der er forskellige logikker i teori og praksis.

4.4 Indvirkninger fra og på kombinationsstillingerne

Det primære fokus for dette kandidatspeciale har været at undersøge, hvilke logikker, der eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, og hvordan kombinationsstillingerne påvirker og påvirkes af disse logikker. Derfor er det også væsentligt at beskrive, hvilken logik, der præger selve kombinationsstillingerne.

4.4.1 Kombinationsstillingernes logik

For at forstå, hvad logikken i kombinationsstillingerne er, er det væsentligt at forstå formålet med dem og arbejdsopgaverne i kombinationsstillingerne. Jeg kommer ikke til at berøre de helt ansættelsestekniske aspekter af kombinationsstillingerne, da de er meget forskellige. Dog vil der være elementer af, hvordan ansættelsen er udformet i forhold til teori og praksis.

Jeg har spurgt alle tre informanter om, hvad formålet med deres kombinationsstilling var, og jeg har været nysgerrig på, hvilket formål uddannelsesinstitutionerne har haft, og hvilket formål praksis har haft. Ingen af de tre informanter kan dog give et klart svar på, hvilket formål henholdsvis uddannelsesinstitutionerne og praksis har haft for at oprette kombinationsstillingerne. Informant K1 fortæller overordnet, hvad formålet med hendes stilling som underviser på uddannelsesinstitutionen og uddannelsesansvarlig i praksis var: *"Jamen det var at lave bindeled eller skabe bro mellem den teoretisk og den kliniske del af sygeplejerskeuddannelsen"* (Bilag 6, K1, l. 23-24). Adspurgt til, hvilke arbejdsopgaver hun havde i forhold til at skabe bro, svarer informanten således: *"Åh, jamen det var jo alt muligt forskelligt. Og det var egentlig også en af udfordringerne ved stillingen, kan man sige. Der var ikke som sådan en funktionsbeskrivelse"* (Bilag 6, K1, l. 30-31). Det vil sige, at der er et formål med stillingen om at skabe bro eller være bindeled, men der er ingen funktionsbeskrivelse, hvilket også betyder, at der ingen indbyrdes forståelse er for, hvilke arbejdsopgaver, der opfylder formålet med stillingen. Det viser sig også i litteraturen, at formål og funktionsbeskrivelser for kombinationsstillingerne er elastisk formuleret. Således er det også for Lisbeth Støvring, som i dokumentet *"Min enestående kombinationsstilling –*

kræver mange bolde i luften" beskriver formålet med sin stilling således: *"Overordnet set skal jeg bidrage til at skabe sammenhæng mellem den teoretiske og kliniske uddannelse"* (Støvring, 2012, s. 21). Hun havde ingen undervisningsopgaver direkte relateret til de sygeplejestuderende, men sammenhængen mellem teori og praksis blev ifølge hende skabt ved at styrke det pædagogiske arbejde på afdelingen og gøre praksis mere evidensbaseret. Desuden var det Lisbeths opgave at bidrage til, at den teoretiske undervisning i praksis blev mere kvalificeret ved at inddrage aktuelle tiltag fra uddannelsesinstitutionen og sikre gensidig information (Støvring, 2012, s. 22). Det er dog ikke kun de vagt formulerede formål og funktionsbeskrivelser, der kan være et problem i kombinationsstillingerne. Noget af det, der også kan være problematisk ved kombinationsstillingerne er, at det forventes, at man giver sig 100 % i begge ansættelser: *"Det er problematisk, hvis man vil være fuldt i det ene og fuldt i det andet, og man kan blive helt skizofren af det, men sådan oplevede jeg det ikke (...)"* (Bilag 5, K, l. 118-120). Alligevel er der forskellige oplevelser afhængigt af, hvordan stillingen konkret har været udformet. Informant K var for eksempel ikke uddannelsesansvarlig ligesom informant K1 og K2, og hun har da også en anden oplevelse af at være både på uddannelsesinstitutionen og i klinisk praksis. Informant K2 derimod oplevede det som meget hårdt at gå på tværs af to subsystemer med hver deres logikker og have en følelse af at skulle være ekspert i begge:

"Så det der med, at man tror, at man kan både forvalte det ene og det andet, altså have en dobbelt kompetence, og det tænker man jo også, synes jeg, omkring stillinger mellem en professionshøjskole og klinikken. At her er tale om en dobbelt kompetence. Hvis man både skal være underviser i en uddannelses setting og så være i en klinisk setting. Der er tale om en dobbelt kompetence (...)" (Bilag 7, K2, l. 457-460).

Informanten taler her om dobbeltkompetence som noget, der er overset i udformningen af kombinationsstillingerne, da det forventes, at man varetager to stillinger med hver deres kompetencer på halv tid i to forskellige subsystemer med hver deres logik. Informant K2 mener, at kombinationsstillinger er for hårde at besidde på grund af de forskellige logikker: *"Det var simpelthen for hårdt for at sige det rent ud. Tænkning i det var forkert, fordi det der med at gå ind... det er to forskellige logikker. Uddannelseslogikken er helt anderledes end klinisk praksis logik"* (Bilag 7, K2, l. 33-35). Informant K1 er også blevet mødt af dette, og hendes kolleger i praksis har stillet sig undrende:

"Og mine kolleger dernede sagde faktisk noget rigtig interessant på et tidspunkt, hvor hun sagde: "de forventer to halve stillinger", hvor man egentlig næsten forventer lidt mere end det, men man kan ikke præstere to halve stillinger, når man sidder i en kombinationsstilling, fordi det er der ingen, der må forvente, for man kan faktisk ikke præstere så meget" (Bilag 6, K1, l. 200-203).

Det bliver tydeligt ud fra informantens udtalelse, at der er forventninger og holdning til, hvad man som kombinationsstillingsindehaver kan varetage i sin stilling. Også i litteraturen er det beskrevet, hvordan forskellige forventninger set ud fra Habermas' teori påvirker livsverdenen og den rationelle kommunikation:

"Det har været nødvendigt at fralægge mig min ekspertsygeplejerske-rolle. Ekspertunderviser kan jeg heller ikke forvente at være på halv tid. Min erfaring er derfor, at jeg som tidligere ekspertsygeplejerske skal forvente at blive ekspert i kombination. Af og til føler jeg mig som en fremmed fugl på begge min arbejdspladser, fordi jeg taler modpartens sag i forsøg på at styrke samarbejdet mellem sygehus og uddannelsesinstitution" (Støvring, 2012, s. 24).

Forestillingen om, at man som ansat i en kombinationsstilling kan varetage to typer stillinger på den halve tid i hver sin logik, viser sig at være enormt krævende. Da jeg spørger informant K2, om det ikke er to halve stillinger, hun har besiddet, siger hun: *"Det er mere! Så det er rigtig snedigt fra arbejdsgivers side"* (Bilag 7, K2, l. 87). Der er stor forskel på, hvordan stillingsindehaverne har oplevet det at være i en kombinationsstilling, og informant K1 udtrykker, at hun er blevet mødt med en forståelse for, at man i en kombinationsstilling kun kan være ét sted ad gangen: *"Altså det kræver, at de to ledelser snakker sammen, og der er en forståelse for, at jeg kan altså kun være et sted ad gangen, og det synes jeg, jeg blev mødt med"* (Bilag 6, K1, l. 81-83). Kombinationsstillingernes logik er altså både præget af, hvordan stillingen er udformet, hvordan ledelsen håndterer medarbejderen og følelsen af, at stillingen bidrager til formålet med den.

Følelsen af, om stillingen bidrager til formålet med den, er der også forskel på hos stillingsindehaverne. Informant K1 har en oplevelse af, at hendes stilling har været med til at bygge bro/styrke samspillet mellem teori og praksis. Hun kommer blandt andet med et eksempel fra hendes undervisning på uddannelsesinstitutionen:

"Og jeg kunne også sådan i min undervisning sige, jer, der kommer i praktik der, kan dykke ned i det og det og have fokus på det og det, og det er de og de retningslinjer, man arbejder efter, det er de og de modeller og metoder. (...) altså, transfer-begrebet blev meget meget tydeligt i, at der blev sammenhæng mellem, hvad der egentlig foregik teoretisk og klinisk" (Bilag 6, K1, l. 61-64).

Udtalelsen vidner om, at informanten har en fornemmelse af, at stillingen har levet op til formålet, og at hun ud fra sin orientering mod livsverdenen har været med til at styrke sammenhængen mellem teori og praksis. Det er klart, at man som stillingsindehaver kan have denne fornemmelse, når formålet med stillingen er så bredt defineret. Hvad er det specifikt, der er blevet styrket i sammenhængen? Informant K2 stiller da også spørgsmålstegn ved, hvordan arbejdet med at koble teori og praksis foregår, og egentlig tror hun ikke rigtig på, at man kan lave en stor kobling: *"... altså, jeg tror, at der, hvor jeg har arbejdet med kobling, det bliver*

meget et individuelt projekt. Og jeg tror nok heller ikke selv på, at man kan lave den store kobling" (Bilag 7, K2, l. 400-401). Informanten fortsætter med at fortælle:

"Jeg tror, det kan bidrage... men altså hvad er kobling af teori og praksis? Det vil jeg godt stille spørgsmålstegn ved. Og der er tit en... jeg synes måske meget, at der er en forestilling om, at du skal have viden, før du kan handle. Altså at teori foreskriver praksis, men det er ikke sandt" (Bilag 7, K2, l. 403-405).

Informanten er således skeptisk over for selve formålsrationaliteten i kombinationsstillingerne om, at teori og praksis skal kobles, og hun udfordrer den gængse retorik med teori og praksis, som fortsat eksisterer i alle de i dette kandidatspeciale udfoldede logikker. Kombinationsstillingen har en logik, som er præget af, at stillingens formål er at styrke koblingen mellem teori og praksis, men ingen ved helt hvordan. Desuden er kombinationsstillingerne logik præget af, at der ikke er en indbyrdes forståelse af, at der er forskellige logikker i subsystemerne teori og praksis, som kombinationsstillingsindehaverne jo netop går på tværs af.

4.4.2 En anerkendelses logik

Da jeg besluttede at undersøge, hvilke logikker, der eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis i relation til kombinationsstillinger, havde jeg ikke forventet, at anerkendelse ville være en logik. Jeg har dog erfaret, at anerkendelse og mangel på samme fylder i interviewempirien og er tæt knyttet til kombinationsstillingernes logik.

Anerkendelsen viser sig som noget af det første i interviewet med informant K. Vedkommende udtrykker følgende om de kliniske vejledere, hun møder i praksis: *"De er jo skide hamrende skarpe på praksiskundskab "how to do". Det må man sige. Hvor de jo efter år har internaliseret den viden i sig, som er svær lige pludselig at køre ud i en anden kontekst"* (Bilag 5, K, l. 60-61). Informanten siger dette i relation til et spørgsmål om, hvordan kliniske vejledere kan bidrage/bidrager med teoretisk viden i de kliniske studieforløb for sygeplejestuderende, og hun anerkender, at den viden (erfaringsbaserede viden), som de kliniske vejledere gennem tiden har tilegnet sig, kan være svær at oversætte til en læringskontekst, hvor den tavse viden skal gøres mere eksplicit.

En anden udfordring er i forhold til andre deltagere, som også går på tværs af subsystemerne teori og praksis ligesom underviserne i kombinationsstilling – de sygeplejestuderende. En af informanterne beskriver, at hendes arbejdsopgave i klinisk praksis også bestod i at udrede konflikter, som kunne opstå mellem teori og praksis gennem de studerende: *"En ting, der opstår jo mange, der opstår konflikter mellem undervisere på skolen og klinikken, når studerende de siger: "det har de aldrig hørt om". Så tror de kliniske vejledere, at det er underviserne, der er idioter"* (Bilag 7, K2, l. 362-363). Informanten uddyber yderligere, at de kliniske vejledere har en oplevelse af, når studerende siger sådan, at underviserne på uddannelsesinstitutionen ikke underviser de

studerende i det nødvendige. Informanten siger også: *"Og jeg ved så ikke lige helt, hvordan det er for underviserens side, men de kan også have nogle idéer om, hvordan de kliniske vejledere er og sige noget om dem. Så der kan nemt blive konflikter..."* (Bilag 7, K2, l. 365-367). Denne informant oplever, at hun har en position, hvori hun kan italesætte disse konflikter på en anden måde, da hun hører dem fra begge sider. Det vil sige, at hun er i en position, hvor den kommunikative handling kan tydeliggøres og muligvis skabe en bedre indbyrdes forståelse. Det gør informanten blandt andet ved at fortælle de kliniske vejledere følgende: *"Det er jo ikke sådan, at underviserne er dumme, og de ikke siger det her, men der er altså ikke mødepligt"* (Bilag 7, K2, l. 371-372). Selvom der indimellem kan være konflikter på tværs af teori og praksis, kan kombinationstillingsindehaverne være med til at tydeliggøre forskellige forståelser og forhåbentligt komme tættere på en indbyrdes forståelse og anerkendelse på tværs af subsystemer. Det er dog ikke kun anerkendelse, der præger logikken – det er også mangel på samme. Underviserne, som har været ansat i kombinationsstillinger, har alle tre nogle oplevelser med kolleger, som ikke forstår deres arbejdsgange og også udtrykker det:

"Jeg blev tit mødt med sådan, "åh skynd dig at få din lektor og så kom væk derfra i en fart", altså sådan når der var nogle, der spurgte, nå men hvad laver du? Åh men det var noget frygteligt noget med de der kombinationsstillinger" (Bilag 6, K1, l. 67-69).

Informanten fortæller her om oplevelser, hvor kolleger har udfordret kombinationen i stillingen. Det tyder på, at det er kolleger fra uddannelsesinstitutionen, der har udtalt sig på denne måde, og ud fra udtalelsen "se at få din lektor" tolker jeg, at der menes, at vedkommende skal se at komme væk fra kombinationsstillingen og dermed praksis i en fart. Informant K2 har samme oplevelse, og hun uddyber, hvad det har haft af betydning for hende at være i kombinationsstillingen:

"Og jeg tror, sådan rent følelsesmæssigt er det frustrerende at høre på – fordi det bliver du mødt af både det ene og det andet sted – jamen du er her aldrig. Altså, ja sådan kan det jo godt se ud i forhold til, hvad du har. Altså det irriterede mig ad helvede til, for at sige det rent ud ikke" (Bilag 7, K2, l. 105-107)

Udtalelsen vidner om, at der ikke blandt kollegerne både på uddannelsesinstitutionen og i praksis har været en indbyrdes forståelse af, hvad underviseren, som var ansat i en kombinationsstilling, egentlig var ansat til og havde af arbejdsopgaver i begge subsystemer.

Egentlig vil jeg argumentere for, at anerkendelseslogikken også er en tværgående logik i teori og praksis, men jeg har valgt at placere den under indvirkninger fra og på kombinationsstillingerne, da det for mig er tydeligt, at selve kombinationsstillingerne er genstand for anerkendelse og mangel på samme. Samtidig har kombinationstillingsindehaverne en unik position på tværs af teori og praksis, hvori de kan øge den kommunikative

handlen og indbyrdes forståelse og dermed skabe samfundsmæssig solidaritet og mening, men de bliver udfordrede på den personlige livsverden.

4.4.3 Opsamling på indvirkninger fra og på kombinationsstillinger

Det er tydeligt, at kombinationsstillingsindehaverne påvirkes af de andre præsenterede logikker i forhold til deres sociale og personlige livsverden. De påvirkes, da de forskellige logikker har en betydning for, hvordan de kan udføre deres arbejde i kombinationsstillingerne, og arbejder har de ikke en fyldestgørende funktionsbeskrivelse af læne sig opad. Dermed bliver stillingsindehavernes livsverden koloniseret af systemisk rationalitet og logikker, og de skal forsøge at opnå indbyrdes forståelse og kommunikativ rationalitet i to subsystemer med hver deres logikker. Der er dog forskel på, hvordan den personlige livsverden koloniseres, hvor en af informanterne lægger meget vægt på, hvor hårdt det var at arbejde i kombinationsstillingen, giver de to andre informanter ikke nogen specifik grund til, at de ikke længere er i kombinationsstillingerne, og det kan tolkes som, at den personlige livsverden er koloniseret af kognitiv-instrumentel rationalitet og strategisk handlen i forhold til at forsøge at opretholde kombinationsstillingerne fremover.

4.5 Latente udviklingspotentialer og frigørende forståelser

Som beskrevet i indledningen har jeg en formodning om, at kombinationsstillingerne er opstået som alternative praksisser på baggrund af tidligere latente udviklingspotentialer og frigørende forståelser i forhold til teori og praksis. Spørgsmålet er, hvorvidt det er lykkedes at opnå det intenderede formål med kombinationsstillingerne, som primært har været at styrke samspillet/kobling/relationen mellem teori og praksis? Da kritisk teori anser samfundsudvikling, som en kompleks proces med et spændingsforhold mellem den aktuelle realitet og de latente udviklingspotentialer (Nielsen, 2015, s. 376) har jeg i relation til kritisk teori også stillet informanterne forskellige afarter af følgende spørgsmål i interviewene for at afdække latente udviklingspotentialer: "Hvis du havde alle muligheder og ingen begrænsninger, hvordan ville du så skabe din helt egen kombinationsstilling?". Ingen af informanterne kunne umiddelbart svare på spørgsmålet til at starte med, og der var en del betænkningstid. En af informanterne svarede følgende:

"Jamen så ville jeg sige, at man skulle have nogle stillinger på sygeplejeskolerne, der var kombineret med det kliniske felt, man arbejdede i, således man kan sige, jamen måske var der tre sygeplejelærere her, nu tager jeg bare et tal, der udelukkende havde med det kliniske felt at gøre, og alt det undervisning, der er rettet mod professionen i forhold til SIMlab, så de får timer til at være meget mere ude i det kliniske felt, sammen med de studerende, sammen med kliniske vejledere, og selv tilrettelægge forløbet, så man fik teori-praksis i spil (...) Men det ved jeg godt, det er simpelthen drømme, jeg har" (Bilag 5, K, l. 400-407).

Det væsentlige her er for informanten at fremhæve, at praksis skulle have mere plads i stillingerne, og at nogle stillinger skulle være dedikeret rent praksisrettet. Det spændende ved informantens udtalelse er, at hendes position i livsverdenen er så koloniseret af systemisk kognitiv-instrumentel rationalitet, at hun som det aller- sidste henviser til, at det er drømme og dermed underforstået, at det ikke kan lade sig gøre i virkeligheden. Informant K1 er også inde på, at en kombinationsstilling, som var tættere knyttet til praksis, kunne være inter- essant: *" (...) jeg synes jo også netop, at det kunne være interessant med en, som var heelt ude med hænderne i patienterne"* (Bilag 6, K1, l. 264-266). Når hun beskriver det på denne måde, hentyder hun til, at stillingsinde- haverne ikke skal være underviser på uddannelsesinstitutionen og uddannelsesansvarlig i praksis, men at ved- kommende også skal have direkte patientkontakt, og hun uddyber det med følgende:

" (...) så ikke fordi, det er noget, der koster super meget (...), at man havde hænderne i patientple- jen. Det tror jeg, det kunne være rigtig godt. Og så faktisk også – det er så her økonomien kommer ind – at man kunne følge de studerende meget mere ude, altså fra teori ud i praksis" (Bilag 6, K1, l. 325-328).

Denne informants position i livsverdenen er altså også koloniseret af systemet, da også hun nævner økonomi som en faktor for, at hendes forslag ikke er mulige. Da jeg spørger ind til, hvordan hun konkret ser, at kombi- nationsstillingsindehavere kunne have mere direkte patientkontakt, svarer hun dette: *"Uha, det ved jeg ikke. For jeg har aldrig tænkt det til ende, tror jeg. Fordi det er helt urealistisk, tror jeg"* (Bilag 6, K1, l. 335). Syste- merne har koloniseret både den subjektive og den sociale livsverden i en sådan grad, at det at turde tænke i latente udviklingspotentialer ikke er en mulighed, da bare tankerne anses for urealistiske.

Informant K2 svarer faktisk ikke på spørgsmålet om, hvordan hendes helt egen kombinationsstilling skulle se ud, men hun mener heller ikke, at kombinationsstillinger bør oprettes mere, da de simpelthen er for hårde at besidde (Bilag 7, K2, l. 442). Det, hun i stedet vil pege på i forhold til at styrke den indbyrdes forståelse mellem teori og praksis, er følgende: *" (...) hvis man gerne vil have, at underviserne har en klinisk indsigt, så skal man etablere noget specifikt med, at de får en klinisk indsigt. Det er det, jeg vil pege på"* (Bilag 7, K2, l. 460-462). Helt specifikt, hvordan dette kunne gøres, har hun også et bud på:

"Så må man sige, at det er en del af adjunktperioden, at du skal være et år i en klinik eller sådan noget. Fordi det er ikke gjort med sådan et lille smut på 14 dage vel, det er det altså ikke" (Bilag 7, K2, l. 468-469).

Det viser sig dog et par minutter længere inde i interviewet, at også hendes udgangspunkt i livsverdenen er koloniseret af systemer. Selvom hun godt kan komme med konkrete forslag og initiativer til andre

udviklingsmuligheder og forståelser, siger hun også afsluttende: *"Altså jeg ved det ikke, fordi det er jo ikke noget, der er en mulighed. Og jeg tror aldrig, det bliver det"* (Bilag 7, K2, l. 538-539).

Den kommunikative rationalitet må således siges at være væsentligt påvirket hos alle tre informanter, da de alle tre kommer med andre forslag end den nuværende praksis indbyder til, men de lader sig ikke frigøre af den nuværende praksis ved kommunikativ handlen og rationalitet, i stedet koloniseres deres livsverden yderligere ved også sprogligt at reproducere, at udviklingspotentialerne er drømme og ikke realistiske muligheder på grund af økonomi og politisk organisering.

4.6 Kritiske efterrationaliseringer

Jeg vil tillade mig her i det afsluttende afsnit i analysen at dele nogle kritiske efterrefleksioner i forhold til analysens struktur og beskaffenhed. Opdelingen af analysen i henholdsvis tværgående logikker i teori og praksis, den teoretiske logik, den praktiske logik samt indvirkninger fra og på kombinationsstillingerne kan virke fragmentarisk, og det er da også blot et udtryk for en analytisk distinktion mellem forskellige logikker. Egentlig kan jeg også argumentere for, at alle de nævnte logikker er tværgående i teori og praksis, da de også bæres på tværs af kombinationsstillingsindehaverne i den kommunikative rationalitet, som de udøver i den sociale livsverden i begge subsystemer. Analysen er således opdelt blot for at synliggøre, at logikkerne også har en egen berettigelse.

En af de ting, jeg ikke har forholdt mig eksplicit til i dette kandidatspeciale er, om der vitterligt er et gab mellem teori og praksis. Det kan jeg ej heller forholde mig til på baggrund af analysen, da jeg blot kan konstatere, at der er forskellige logikker, men om disse er indlejret i et gab mellem subsystemerne, kan ikke jeg vurdere. Jeg vil dog argumentere for, at bare fordi, der er forskellige logikker i teori og praksis, betyder det ikke nødvendigvis, at der er et gab mellem teori og praksis, og at kombinationsstillingerne kan være løsningen på dette. Jeg vil dog her opfordre til kommunikativ handlen og rationalitet i den sociale livsverden, og jeg vil derfor anbefale denne artikel for at muliggøre en frigørende forståelse af, at der et gab mellem teori og praksis: *"There is no gap "per se" between theory and practice – research knowledge and clinical knowledge are developed in different contexts and follow their own logic"* (Larsen, Adamsen, Bjerregaard & Madsen, 2002).

I forhold til de latenteudviklingspotentialer og den måde, jeg har stillet informanterne et spørgsmål om alternative praksisformer, vil jeg blot nævne, at spørgsmålet muligvis er forsnævret, da kombinationsstillinger i sig selv bærer en latent modsætning, hvorfor spørgsmålet, jeg stiller informanterne, egentlig ikke giver mulighed for frigørende forståelser fra kombinationsstillingernes logik og dermed ej heller for latenteudviklingspotentialer.

5. Konklusion

Jeg vil forsøge at besvare kandidatspecialets problemformulering i dette afsnit. Problemformuleringen lyder som følger: "Hvilke logikker eksisterer i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis, og hvordan påvirker/påvirkes kombinationsstillingerne af disse logikker?".

Gennem kodningen af interviewempirien og læsningen af diverse dokumenter fik jeg en empirisk understøttet formodning om, at der eksisterede forskellige logikker i sygeplejerskeuddannelsens teori og praksis i relation til kombinationsstillingerne. To af disse logikker har jeg argumenteret for er tværgående i teori og praksis, henholdsvis den ydre logik og den medicinske logikker, og begge logikker har koloniseret livsverdenen således, at handlingskoordineringen i både teori og praksis er præget af formålsrationalisering. Den teoretiske logik er som sådan ikke tværgående i analysen, men da den primært berører retorikken om, at teori skal anvendes, og at teori som oftest nævnes først i forhold til praksis, vil jeg mene, at den kan siges at gå på tværs gennem både system- og socialintegration. Dette betyder, at den teoretiske logik også præger praksis i en sådan grad, at livsverdenen i praksis koloniseres af subsystemet teori og logikken/rationalerne heri. Den praktiske logik er situationsbestemt, og det argumenterer informanterne også for, at den bør være, men som nævnt før er den sociale livsverden i praksis koloniseret af systemisk rationalitet og herunder den ydre logik, den medicinske logik og den teoretiske logik. Informanterne forsøger at italesætte den situationsbestemte logik og opnå en indbyrdes forståelse af de forskellige logikker i henholdsvis teori og praksis, da de har en særlig position i forhold til at iagttage logikkerne og handle på dem.

Af analysen fremgår det også tydeligt, at kombinationsstillingsindehaverne påvirkes af de andre logikker i den sociale og personlige livsverden, ind i mellem også i en sådan grad at deres livsverden må siges at være koloniseret af systemisk rationalitet. Kombinationsstillingsindehaverne påvirkes af forskellige logikker i deres tværgående arbejde i teori og praksis, og de har en særlig position, hvori det er muligt at handle kommunikativt og rationelt i forhold til at skabe en indbyrdes forståelse af diverse logikker, omend kombinationsstillingsindehavernes handlerum indskrænkes til den strategiske handlen, når den sociale og personlige livsverden koloniseres af systemer. Der er forskel på, hvordan den personlige livsverden koloniseres, og informanterne har da også forskellige opfattelser af, hvordan det har været at besidde en kombinationsstilling.

Ifølge Habermas er forudsætningen for at opnå et fornuftsbase ret frigørelsesperspektiv praksisvilkår, hvor den kommunikative handlen frit kan udfolde sig uden traditions- og magtbegrænsninger (Nielsen, 2015, s. 384-385), hvilket jeg vil mene ikke kan lade sig gøre i de nuværende praksisvilkår for kombinationsstillingerne. Hvis kombinationsstillingerne skal frigøres og alternative praksisformer skal opnås, kræver det, at den kommunikative handlen kan foregå, således at indbyrdes forståelse af, hvad kombinationsstillingernes formål og funktion i teori og praksis i sygeplejerskeuddannelsen er og skal være.

6. Perspektivering – et quickfix?

Som jeg tidligere har nævnt i kandidatspecialet, er jeg af den opfattelse, at kombinationsstillingerne blev oprettet ud fra latente udviklingspotentialer som alternativ praksisform. Det har ikke været muligt at finde noget litteratur om, hvor idéen til kombinationsstillingerne opstod henne, hvorfor mit bedste bud er, at Danmark har kigget mod udlandet og set, hvordan kombinationsstillingerne her blomstrede op. Jeg tillader mig dog at undre mig over, hvorfor kombinationsstillingerne på – som jeg ser det – ukritisk vis bliver implementeret i Danmark uden nogen tilsyneladende plan for denne udvikling/forandring af stillingerne for underviserne på uddannelsesinstitutionerne.

Ud fra den eksisterende litteratur om kombinationsstillinger, som jeg indledningsvist præsenterede i dette kandidatspeciale, vil jeg argumentere for, at kombinationsstillingerne blev oprettet som et quick fix på gabet mellem teori og praksis. Et quickfix defineres ifølge den danske ordbog således: “nem og hurtig løsning på et problem, undertiden med kun kortvarig eller utilstrækkelig effekt”, og et synonym for quickfix er snuptagsløsning (Den Danske Ordbog, 2019). På engelsk defineres quickfix således: *“Something that seems to be a fast and easy solution to a problem but is in fact not very good or will not last long”* (Cambridge Dictionary, 2019). Jeg undrer mig over, at den sociale livsverden i sygeplejefaget og sygeplejerskeuddannelsen tilsyneladende ukritisk implementerer et systemisk quickfix på et påstået og udokumenteret systemisk opstået gab mellem teori og praksis.

Jeg mener på baggrund af min opfattelse af kombinationsstillinger som et quickfix på gabet mellem teori og praksis, at der er grund til fortsat at forske i, hvorfor og hvordan disse kombinationsstillinger skal opbygges, udvikles, praktiseres og implementeres, og også om de fortsat skal eksistere. Forskningen er dog nødt til også at tage højde for forandringsspektiver samt forskellige logikker, og hvad det kræver at forandre en eksisterende stillingsstruktur, kultur og tradition.

7. Litteraturliste

Alvesson, M. (2003). Methodology for close up studies – struggling with closeness and closure. *Higher Education*, vol. 46, s. 167-193.

Brinkmann, S. (2015). Etik i en kvalitativ verden. I: Brinkmann, S. & Tanggard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave, 3. oplag, s. 463-478). København: Hans Reitzels Forlag.

Brinkmann, S. & Tanggard, L. (2015). Kvalitative metoder, tilgange og perspektiver: en introduktion. I: Brinkmann, S. & Tanggard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave, 3. oplag, s. 13-24). København: Hans Reitzels Forlag.

Cambridge Dictionary (2019). *Quickfix*.

Lokaliseret d. 10/5-2019 på:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/quick-fix>

Den danske ordbog (2019). *Quickfix*.

Lokaliseret d. 10/5-2019 på:

<https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=quickfix>

Dahlager, L. (2006). *Nye sygeplejersker kan for lidt*. Politiken.

Lokaliseret den 10/3 på:

<https://politiken.dk/indland/art5449466/Overl%C3%A6ge-Nye-sygeplejersker-kan-for-lidt>

Danmarks Evalueringsinstitut (2014). *Undersøgelse af kombinationsstillinger*.

Lokaliseret den 28/1-2019 på:

<https://www.eva.dk/videregaaende-uddannelse/undersogelse-kombinationsstillinger>

Duedahl, P. & Jacobsen, M. H. (2010). *Introduktion til dokumentanalyse*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Egilsdóttir, H. O. & Fermann, T. (2017). Kombinasjonsstillinger i praksisstudier. *Sykepleien*, vol. 105 (3), s. 70-73.

Lokaliseret d. 12/4-2019 på:

<https://sykepleien.no/forskning/2017/02/kombinasionsstillinger-i-praksisstudier>

Elling, B. (2014). Kritisk Teori. I: Fuglsang, L., Olsen, P. B., Rasborg, K., (Red.), *Videnskabsteori i Samfundsvidenskaberne* (3. udgave, 2. oplag, s. 137-170). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Frigstad, S. A., Nøst, T. H. & Blekken, L. E. (2015). Kombinerte stillinger gir faglig gevinst. *Sykepleien*, vol. 103 (6), s. 52-55.

Lokaliseret d. 12/4 på:

<https://sykepleien.no/forskning/2015/05/kombinererte-stillinger>

Fuglsang, L., Olsen, P. B. & Rasborg, K. (2014). Introduktion. I: Fuglsang, L., Olsen, P. B. & Rasborg, K. (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne* (3. udgave, 2. oplag, s. 11-52). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Grongstad, M., Olsen, K. B. & Hanssen, T. A. (2018). Kombinerte stillinger bygger bro mellom utdanning og praksis. *Sykepleien*, vol. 106.

Lokaliseret d. 12/4-2019 på:

<https://sykepleien.no/forskning/2018/01/kombinererte-stillinger-bygger-bro-mellom-utdanning-og-praksis>

Habermas, J. (1973). *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Habermas, J. (1996). *Teorien om den kommunikativen handling*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Hancock, H., Lloyd, H., Campbell, S., Turnock, C. & Craig, S. (2006). Exploring the challenges and successes of the Lecturer Practitioner role using a stakeholder evaluation approach. *Journal of Evaluation of Clinical Practice*, vol. 13, s. 758-764.

Jørgensen, U. N. (2004a). Nyuddannede fylder meget. *Sygeplejersken*, (25), s. 11-12.

Lokaliseret d. 12/4 på:

<https://dsr.dk/sygeplejersken/arkiv/sy-nr-2004-25/nyuddannede-fylder-meget>

Jørgensen, U.N (2004b). Uddannelsen matcher behovet. *Sygeplejersken*, (25), s. 14-15.

Lokaliseret d. 12/4 på:

<https://dsr.dk/sygeplejersken/arkiv/sy-nr-2004-25/uddannelsen-matcher-behovet>

Kalleberg, R. (1972). Kritisk teori – en introduktion til Frankfurterskolens videnskabsteori. I: Aspelin, K. & Gerholm, T. (Red.), *Positivism, marxisme, kritisk teori – retninger inden for moderne videnskabsfilosofi* (s. 128-156). København: Nordisk Forlag.

Mathisen, L. & Rannem, S. (2016). Kombinerede stillinger krever aktiv ledelse. *Sykepleien*, vol. 104.

Lokaliseret d. 12/4 på:

<https://sykepleien.no/forskning/2016/11/kombinerede-stillinger-krever-aktiv-ledelse>

Larsen, K., Adamsen, L., Bjerregaard, L. & Madsen, J. K. (2002). There is no gap “per se” between theory and practice: Research knowledge and clinical knowledge are developed in different contexts and follow their own logic. *Nursing Outlook*, vol. 50 (5), s. 204-212.

Larsen, K., Hansen, P. E., Højbjerg, K. & Dige, M. B. (2014). Komplex fremtid og reflektive sundhedsprofessionelle – om videreudvikling og forbedring af sundhedsuddannelserne. Afrapportering af Sundhedskartelletts uddannelsesprojekt. Aalborg Universitet og Implement Consulting Group.

Larsen, K., Juritzen, T. I., Knutsen, I. R., & Feiring, M. (2017). Hva er kritikk i helsefagene og hva skal vi med kritiske perspektiver? I: M. Feiring, I. R. Knutsen, T. I. Juritzen, & K. Larsen (Red.), *Kritiske perspektiver i helsefagene: Utdanning, yrkespraksis og forskning* (1 udgave, bind 1, s. 309-334). Oslo: Cappelen Damm.

Lynggaard, K. (2015). Dokumentanalyse. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave, 3. oplag, s. 153-168). København: Hans Reitzels Forlag.

Nielsen, H.K. (2015). Kritisk teori. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave, 3. oplag, s. 373-388). København: Hans Reitzels Forlag.

New Insight (2014). *Uddannelsesfremsyn på sundhedsområdet – med særligt fokus på professionsbacheloruddannelserne*. Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Lokaliseret d. 12/4-2019 på:

<https://ufm.dk/publikationer/2014/uddannelsesfremsyn-pa-sundhedsområdet>

Nørager, T. (1995). *System og livsverden – Jürgen Habermas’ konstruktion af det moderne*. Frederiksberg C: Forlaget ANIS.

Støvring, L. (2012). Min enestående kombinationsstilling – kræver mange bolde i luften! *Uddannelsesnyt*, nr. 4, 23. årgang, s. 21-25.

Lokaliseret d. 12/4 på:

https://issuu.com/ribertus/docs/uddannelsesnyt_4_2012/2

Svensmark, G. & Dietz, S. M. (2015). *150 år med professionel sygepleje – sygeplejens historie i Danmark*. Dansk Sygeplejeråd.

Lokaliseret d. 10/3 på:

https://dsr.dk/sites/default/files/473/sygeplejens_historie_15-41_pjece_low.pdf

Tanggard, L. & Brinkmann, S. (2015). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I: Brinkmann, S. & Tanggard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave, 3. oplag, s. 29-53). København: Hans Reitzels Forlag.

Tennøe, E. H. (2009). Lærere i teori og praksis – kan kombinert stilling som lærer og kliniker bidra til å minske avstanden mellom teori og praksis innenfor sykepleiefaget? *Sykepleien*, vol. 95 (7), s. 74-75.

Lokaliseret d. 12/4 på:

<https://sykepleien.no/forskning/2007/08/laerere-i-teori-og-praksis>

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2016). *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje*.

Lokaliseret d. 12/4-2019 på:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=181963>

8. Bilagsfortegnelse

Bilag 1 – Søgeproces (3 sider)

Bilag 2 – Samtykkeerklæring (1 side)

Bilag 3 – Semistruktureret interviewguide (1 side)

Bilag 4 – Transskriptionskonvention (1 side)

Bilag 5 – Transskription af interview med informant K (25 sider)

Bilag 6 – Transskription af interview med informant K1 (18 sider)

Bilag 7 – Transskription af interview med informant K2 (22 sider)

Bilag 8 – Formidlende artikel (4 sider)