

SUNDHEDS CVU AALBORG
Jordemoderuddannelsen

TEORETISK UDDANNELSE 1. SEMESTER

RAMMER FOR EKSTERN PRØVE I JORDEMODERKUNDSKAB 1 OG 2 A

HOLD: j06v

1. semesters projekt: Jordemoderkundskab 1 og 2 A

Forudsætninger:

Der henvises til kursusbeskrivelser, 1. semester.

Tidsramme:

8 skemadage (heraf 2 eksamensdage):

Gruppestørrelse:

3 – 5 studerende pr. gruppe.

Gruppensammensætningen meddeles skriftligt til vejlederne senest den 16. maj 2006

Rapportens omfang:

Der forventes en rapport på max. 38.400 (i henhold til Redaktionelle krav til skriftlige opgaver).

Mål for 1. semesters eksamensprojekt: Jordemoderkundskab 1 og 2 A

Se dokumentet: Formål og mål for eksamen i Jordemoderkundskab 1 og 2A.

Vejledning:

Varetages af jordemoderlærer: Karin Jangaard og Hanne Graugaard.

Bodil Johansen deltager som observatør gennem hele forløbet

Der gives 5 timers vejledning i projektskrivning pr gruppe. Tilmelding sker ved at skrive sig på lister som vil blive hængt på Karins dør.

Tekster, der ønskes vejledning på, samt evt. specifikke spørgsmål til vejlederne skal lægges på QP senest dagen før kl. 14.00.

Valg af problemstilling og formulering af denne:

Formulering godkendes af vejlederne.

Tidsplan:

Projektstart den: introduktion den 16/05.

Projekt arbejdsdage: 23/5, 24/5, 30/5, 31/5, 8/6 & 9/6.

Projektaflevering senest den: 12/6 2006 kl. 12.00

til studiesekretær Jette Norup

Kun rapporter afleveret før eller senest kl. 12.00 accepteres.

Ved sygdom skal den studerende fremvise en lægeerklæring.

Skolen accepterer ikke for sen aflevering på grund af PC-problemer eller transportproblemer etc.

Der afleveres **4 kopier** af rapporten pr. projektgruppe.

Ved anvendelse af kilder udover lærebøgerne afleveres disse kopieret som bilag til rapporten i 3 eksemplarer.

Skolen sender efter aflevering rapporten til censorer og vejledere.

Eksamensrapporten kan, inden eksamen, læses af skolens jordemoderlærere og rektor. Derudover fastsætter de studerende rammer for, hvem der må læse rapporten.

1. semesters mundtlige prøve i Jordemoderkundskab 1 og 2 A

Mundtlig prøve den: 28. og 29. juni 2006
Censorer: 2 eksterne censorer fra censorkorpset

Formøde

En ½ time før den mundtlige prøve mødes censorer og eksaminatorer og drøfter den skriftlige opgave. Både det faglige og det metodiske medtages i drøftelserne.

Der gives ikke selvstændig vurdering af den skriftlige rapport, men rapporten lægges til grund for den mundtlige drøftelse og indgår som grundlag for den endelige vurdering.

Niveauet kan fastsættes inden den mundtlige prøve som: over middel, middel, under middel eller ikke bestået.

Mødet kan desuden anvendes til at skitsere/planlægge eksaminationen.

Mål for mundtlig prøve i Jordemoderkundskab 1 og 2 A

Se dokumentet: Formål og mål for eksamen i Jordemoderkundskab 1 og 2A.

Mundtlig eksamination:

Individuel eksamination

Eksamens rækkefølge og eksaminator bestemmes af vejleder

Eksaminationen ledes af eksaminator

Der eksamineres med udgangspunkt i den skriftlige rapport

Eksaminationen omfatter områder indenfor Jordemoderkundskab 1 og 2 A

Den første eksaminand fra hver gruppe har mulighed for at fremlægge redaktionelle rettelser (kan udleveres skriftligt). Rettelserne medregnes ikke i eksaminationstiden.

Den studerende kan fremlægge et oplæg af højst 5 min. Varighed. Den studerende kan i forbindelse med oplægget uddybe dele af rapporten eller kommentere den i sin helhed.

Tid afsat til mundtlig eksamen:

1. person: 5 min. til rettelser. 5 min. til oplæg + 30 min. til drøftelse = 40 min.

Øvrige: 5 min. til oplæg + 30 min. til drøftelse = 35 min.

Tid afsat til votering og karaktergivning:

1 person: 10 min. max Den studerende overværer ikke voteringen.

Bedømmelse

Vurderingen skal ske i relation til opgavekriterierne.

Den skriftlige rapport danner udgangspunkt for vurderingen. Den bedømmes som under middel, middel, over middel af censorer + eksaminator inden eksaminationen.

Rapporten skal forsvares mundtligt for at kunne bedømmes endeligt.

Der gives karakter efter 13-skala

Bedømmelsen tager sit udgangspunkt i Undervisningsministeriets bkg. Nr. 513 af 22. juni 1995 om karakterskala og anden bedømmelse.

Den mundtlige præstation kan bevæge udgangsbedømmelsen både opad og nedad niveaumæssigt.

Når hele gruppen er blevet eksamineret meddeles eksamensresultatet til de studerende af eksaminatorerne, Gruppen kan meddeles dette enkeltvis eller samlet, som de måtte ønske det. Der gives feed-back på både den skriftlige og den mundtlige præstation. Hvis censorerne ønsker det, kan de supplere den feed-back, der gives af eksaminatorerne.

Opgavekriterier for skriftligt projekt, 1. semester.

Det teoretiske modul på Jordemoderuddannelsens 1. semester afsluttes med udarbejdelsen af et skriftligt projekt i jordemoderkundskab 1 og 2A, som danner udgangspunkt for en mundtlig eksamination.

Projektarbejdet skal ses som dokumentationen af en undersøgelse af et fagligt problem, der er relevant for jordemoderens arbejde indenfor den ukomplicerede familiedannelsesproces ved hjælp af begreber, teorier og metoder fra det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag.

Det skriftlige produkt skal indeholde:

1. En indledning, hvor den valgte jordemoderfaglige problemstilling beskrives, begrundes og analyseres.

I indledningen beskrives og begrundes den valgte problemstilling, som skal ligge indenfor den ukomplicerede familiedannelsesproces, og der argumenteres for dens jordemoderfaglige relevans. Problemstillingen analyseres på en sådan måde, at der fremdrages flere vinkler på denne og på en sådan måde, at de studerendes egen undring og refleksioner kommer til udtryk. Praxisoplevelser fra observationspraktikken må gerne inddrages, herudover skal argumentationen understøttes af kildehenvisning.

Indledningen afsluttes med en indkredsning af, hvad de studerende finder centralt i forhold til den valgte problemstilling og ønsker at arbejde videre med i projektet.

2. En problemformulering, som er præcis, afgrænset og skriftligt begrundet.

Problemformuleringen er et spørgsmål om, hvad de studerende vil have svar på i projektet og skal lægge op til en undersøgelse indenfor et afgrænset og præciseret område.

Problemformuleringen er styrende i forhold til de studerendes udvælgelse af det materiale, som skal indgå i projektet, og de metoder, som de studerende vil anvende i deres undersøgelse af problemet.

En yderligere afgrænsning af det problem, som undersøges, kan angives, hvis de studerende ikke ønsker at beskæftige sig med forhold, som læseren kan have en berettiget forventning om vil blive behandlet. Afgrænsninger skal altid følges af en begrundelse.

3. Et mål for projektet med klar relation til problemformuleringen.

Målet er et udsagn om, hvad projektet skal føre til eller med andre ord, hvad de studerende mener, de vil kunne sige noget om, når de er færdige med deres undersøgelse af problemet. Med målet fortæller de studerende læseren, hvad de styrer efter at nå frem til med deres projektarbejde, fx:

- vurdering af konsekvenserne af de rejste problemstillinger
- forslag til anvendelse i praksis
- nye måder at se eller tænke om problemet på
- mv.

Målet bliver således en rettesnor for, hvad der skal stå i projektets konklusion.

4. Et teori- og metodeafsnit, som indeholder:

- Oversigt over, hvordan projektet vil blive struktureret
- Redegørelse og begrundelse for den metode, som de studerende **selv** vil anvende i deres undersøgelse af problemet.

Der vil typisk være tale om en metodisk tilgang i form af litteraturstudium og tekstanalyse, men der kan også indgå elementer fra fx en case.

- Redegørelse og **grundig** begrundelse for valg af det materiale (kilder), som vil blive anvendt til at belyse problemformuleringen.

Med udgangspunkt i problemformuleringen argumenteres der for, hvilket konkret materiale, som de studerende finder relevant at inddrage i projektet og hvad materialet skal bruges til (fx at anlægge et sundhedsfremmeperspektiv, at diskutere, at vurdere eller at....).

Desuden bestemmes det inddragede materiale mhp. dets videnskabsteoretiske tilgang.

Materialet kan være:

- teorier og begreber fra hele det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag, fx om sundhedsbegreber, den motivationsskabende samtale, fysiologi, autonomibegrebet, livsformer, kvindetyper, forebyggelsesbegrebet osv.
 - forskningsresultater (artikler)
 - love, bekendtgørelser, retningslinier, vejledninger empirisk, fx i form af fødselsfortællinger, kronikker/debatindlæg fra fagpersoner eller brugere, avisartikler, cases fra praksis, dagbogsoptegnelser mv.
 - empirisk, fx i form af fødselsfortællinger, kronikker/debatindlæg fra fagpersoner eller brugere, avisartikler, cases fra praksis, dagbogsoptegnelser mv.
- Redegørelse og begrundelse for litteratursøgning og –udvælgelse.

Det er et krav i forbindelse med 1. semesters projektarbejde, at gruppen udfører en systematisk litteratursøgning indenfor ét centralt område, som gruppen skriftligt begrunder, er centralt i forhold til problemformuleringen.

Området udvælges i samråd med vejleder. Søgningen, som skal være udført i mindst 1 dansk database (SCVUBA eller bibliotek.dk), og dens resultat dokumenteres i et særskilt dokumentationsbilag, som indføres i projektets bilagssamling.

Der skal redegøres og begrundes for udvælgelse af det konkrete materiale, som anvendes i projektet.

5. En præsentation og kritisk analyse af det materiale, projektet bygger på.

I afsnittet fremstilles en præsentation af det materiale, de studerende har valgt. En præsentation er en stringent fremstilling af de teorier, begreber og det materiale, som belyser problemet.

Desuden fremstilles en kritisk og reflekterende analyse af det materiale, de studerende har udvalgt. Det skal med kildehenvisninger klart fremgå, hvornår materialet præsenteres og hvornår det analyseres.

Mens noget materiale gøres til genstand for analyse, kan andet evt. også bruges til at analysere med, fx PEARLS, det åbne sundhedsbegreb, mv.

I analysen forholder de studerende sig til mange elementer i materialet, fx:

- *materialets type/genre*
- *forfatterens troværdighed*
- *materialets videnskabelige status; gyldighed og pålidelighed. Er der tale om forskningsresultater skal der i analysen henvises til relevant forskningsmetodologisk litteratur.*
- *den faglige argumentation og dokumentation for udsagn / påstande / årsagssammenhænge i materialet*
- *de valgte teorier og begrebers meningsfuldhed og forklaringskraft i forhold til de studerendes egen problemformulering. Herunder gøres rede for, hvad kan kilden bidrage eller evt. ikke bidrage med.*

Afsnittet struktureres vha. overskrifter.

6. En diskussion af materialet

I diskussionen sætter de studerende faglige synspunkter og argumenter fra analysen op overfor hinanden og forholder sig kritisk reflekterende til disse. Væsentlige holdepunkter og argumenter men også begrænsninger, usikkerheder og modsætningsforhold diskuteres.

I diskussionen bør det fremgå klart, hvornår der fremsættes synspunkter fra projektets materiale (med kildehenvisning) og hvornår de studerende selv argumenterer, reflekterer og forholder sig.

Afsnittet struktureres vha. overskrifter.

7. En konklusion på det spørgsmål, som blev stillet i problemformuleringen.

Konklusionen er et svar på problemformuleringen. Svaret er baseret på den forudgående analyse og diskussion. I konklusionen gøres rede for, hvad de studerende efter at have gennemført projektarbejdet, har fundet ud af og kan sige om det spørgsmål, de stillede sig i problemformuleringen. Det er her, målet for opgaven skal indfries.

8. Perspektivering af resultater

Afslutningsvis kan konklusionen med fordel relateres til en større jordemoderfaglig sammenhæng. De studerende forholder sig til mulige samfundsmæssige, fx økonomiske eller organisatoriske konsekvenser af deres konklusion eller evt. de begrænsninger eller muligheder de ser, for at fx nye handleanvisninger kan føres ud i livet.

I udarbejdelsen af det skriftlige produkt skal Sundheds-CVU's "**Redaktionelle krav til skriftlige opgaver**" overholdes.

Særligt skal de studerende være opmærksomme på at anvende et anerkendt referencesystem til kildehenvisning og på at overholde det maksimalt tilladte antal anslag.

Opgavens omfang:

Det skriftlige produkt må maksimalt have et omfang på 38.400 anslag inklusiv mellemrum.

Gruppestørrelse:

3-4 deltagere pr. gruppe.

Kildesamling:

Til opgaven laves en kildesamling, som har til formål at sikre bedømmerne adgang til opgavens væsentligste kilder, som ofte ellers ikke vil kunne fremskaffes i bedømmelsesperioden. Bedømmerne har ikke pligt til at læse kilderne, men anvender kildesamlingen efter behov i forhold til vurdering af opgaven.

I kildesamlingen skal indgå alle kilder, som ikke er boglistelitteratur, herunder alle anvendte artikler. Kilder som kun er fx omtalt kort i indledningen, mangesidede mv. kan evt. undlades efter aftale med vejleder.

Aflevering:

Der skal afleveres 4 (én til hver eksaminator, én til censor og en til arkiv) kopier af projektet samt 3 kopier (én til hver eksaminator, én til censor) af kildesamlingen til studiesekretær Jette Norup.

Litteratur om opgaveskrivning og det skriftlige produkt:

- Redaktionelle krav til skriftlige opgaver. Sundheds CVU Aalborg. September 2005 (www.scvun.dk -> information til studerende -> generelle oplysninger -> studierelevant).
- Rienecker L, Jørgensen PS. 2005: Den gode opgave: opgaveskrivning på videregående uddannelser, 3. udgave. Frederiksberg. Samfundslitteratur.

RAMMER FOR PROJEKT I JORDEMODERKUNDSKAB 3A
TEORETISK UDDANNELSE 4. SEMESTER
HOLD J05V

Forudsætninger:

Der henvises til kursusbeskrivelserne for 1., 3. og 4. semester.

Der henvises til uddannelsesbog for jordemoderstuderende, 2. semester

Gruppestørrelse:

Projektarbejdet udføres i grupper på 3 – 4 studerende. Det er muligt at søge dispensation til at danne grupper på 5 studerende.

Helst 8 grupper i alt, men max 9 grupper.

Rapportens omfang:

Omfanget af rapporten må max. være på 84.000 anslag (en tekstsider er sædvanligvis på 2000-2400 anslag/35 sider). Indholdsfortegnelse og bilag tæller ikke med.

Se "Redaktionelle krav til skriftlige opgaver. September 2005" Findes på SCVUN's intranet: Studerende, generelle oplysninger, studierelevant.

Tidsramme:

6 timers introduktion (inkl. gruppedannelse og introduktion til litt.søgning). I alt: 15 skemadage (incl. workshop). Der gives mulighed for max. 7 x vejledning pr. gruppe.

Desuden 40 minutter prøve pr. studerende + votering.

Tidsplan:

September: 25.: Projektstart (introduktion), hvorfra der er flyttet 2 timer til d.

26. september (bibliotek). 26. september er samtidig 1. dag for gruppemøde/projektarbejde. Denne dag tilbydes ikke vejledning.

Resten af projektudarbejdelse bliver således:

Oktober: 6., 9., 10., 16.: Workshop for nogle grupper og alm. Projektarbejde for resten af grupperne, 17.: Workshop for nogle af grupperne. Og alm. Projektarbejde for resten af grupperne, 18., 19., 24., 25., 26. og

November: 1., 3. og 6.

Aflevering: 4 eksemplarer til studiesekretær Jette Norup, senest 06.11.06 kl. 12.00

Eksamen d. 22., 23. (evt. 24.) 11.06

Vejledning:

Varetages parvist af Lene Toxvig, Vally Hansen, Ulla Juul Jørgensen, Ingrid Jepsen og Helle Tvorup Andersen. Sammensætning og fordeling af vejledere afhænger dels af antal grupper, dels af emner. Grupperne vil 26.09.06 få meddelelse om, hvilke vejledere der tilknyttes de enkelte grupper.

Regler omkring aflevering og prøven:

- Kun rapporter afleveret før eller senest kl. 12.00 på afleveringsdatoen accepteres.
- Ved sygdom skal den studerende fremvise en lægeerklæring.
- Skolen accepterer ikke for sen aflevering på grund af PC-problemer eller transportproblemer etc.
- Afleveres rapporterne for sent, betragtes dette som ikke bestået.
- Reeksamination : Se "*Eksamensordning for professionsbacheloruddannelser ved SCVUN, februar 2004.*" Findes på SCVUN's hjemmeside.
- Der afleveres **4 kopier** af opgaven, (en til hver af vejlederne, en til censor og en til skolen.)
- Der afleveres **3 sæt** kopier af kilder.
- Rapporten afleveres senest d. 6. november 2006 kl. 12.00 til Jette Norup



Opgavekriterier for skriftligt projekt, 4. semester.

Det teoretiske modul på Jordemoderuddannelsens 3. og 4. semester afsluttes med udarbejdelsen af et skriftligt projekt i jordemoderkundskab 3A, som danner udgangspunkt for en mundtlig prøve.

Projektarbejdet skal ses som dokumentationen af en undersøgelse af et fagligt problem, der er relevant for jordemoderens arbejde indenfor den komplicerede familiedannelsesproces eller i relation til kvinder, børn og familier med særlige behov, ved hjælp af begreber, teorier og metoder fra det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag.

Målet med projektarbejdet er, at den studerende:

- udvikler en udvidet begrebsmæssig forståelse af det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag i relation til såvel den ukomplicerede som komplicerede familiedannelsesproces
- udvikler sine kompetencer i forhold til selvstændigt at identificere, beskrive og undersøge et problem, som er relevant i forhold til jordemoderens arbejde indenfor den komplicerede familiedannelsesproces og/eller situationer, hvor kvinden, barnet og/eller familien har særlige behov
- udvikler sine kompetencer i forhold til akademisk skrivning og informationssøgning
- gennem projektarbejdet tilegner sig nye måder at forstå og reflektere over handlinger i forhold til et udvalgt problem

Det skriftlige produkt skal indeholde:

6. En indledning, hvor den valgte jordemoderfaglige problemstilling beskrives, begrundes og analyseres

I indledningen beskrives og begrundes den valgte problemstilling, og der argumenteres for dens jordemoderfaglige relevans. Problemstillingen analyseres på en sådan måde, at der fremdrages flere vinkler på denne og på en sådan måde, at de studerendes egen undring og refleksioner kommer til udtryk. Praxisoplevelser må gerne inddrages, herudover skal argumentationen understøttes af kildehenvisning.

Indledningen afsluttes med en indkredsning af, hvad de studerende finder centralt i forhold til den valgte problemstilling og ønsker at arbejde videre med i projektet.

7. En problemformulering, som er præcis, afgrænset og skriftligt begrundet

Problemformuleringen er et spørgsmål om, hvad de studerende vil have svar på i projektet og skal lægge op til en undersøgelse indenfor et afgrænset og præciseret område.

Problemformuleringen er styrende i forhold til de studerendes udvælgelse af det materiale, som skal indgå i projektet, og de metoder, som de studerende vil anvende i deres undersøgelse af problemet.

En yderligere afgrænsning af det problem, som undersøges, kan angives, hvis de studerende ikke ønsker at beskæftige sig med forhold, som læseren kan have en berettiget forventning om vil blive behandlet. Afgrænsninger skal altid følges af en begrundelse.

8. Et mål samt evt. et formål for projektet med klar relation til problemformuleringen

Målet er et udsagn om, hvad projektet skal føre til eller med andre ord, hvad de studerende mener, de vil kunne sige noget om, når de er færdige med deres undersøgelse af problemet. Med målet fortæller de studerende læseren, hvad de styrer efter at nå frem til med deres projektarbejde, fx:

- *en vurdering (fx af om der er grundlag for at ændre praksis)*
- *forslag til nye handlemåder i praksis*
- *et bud på nye retningslinier for praksis*
- *nye måder at se eller tænke om problemet på*
- *mv.*

Målet bliver således en rettesnor for, hvad der skal stå i projektets konklusion.

Formålet med projektet er mere overordnet og handler om de mulige faglige konsekvenser af, at de studerende når frem til en løsning på det valgte problem. Det kan være fx, at:

- *bedre omsorgen for en bestemt gruppe kvinder*
- *medvirke til øget kritisk refleksivitet i jordemoderfaget*
- *undgå stigmatisering af en sårbar gruppe*
- *medvirke til udvikling af omsorgen i praksis.*
- *mv.*

9. Et teori og metodeafsnit, som indeholder:

- Redegørelse og begrundelse for den metode, som de studerende selv vil anvende i deres undersøgelse af problemet.

Redegørelse for hvilken videnskabsteoretisk tilgang materialet hører ind under.

Der vil typisk være tale om en metodisk tilgang i form af litteraturstudium og tekstanalyse, men der kan også indgå andre elementer. Beslutning herom tages i fællesskab med vejlederne.

- Redegørelse og grundig begrundelse for valg af det materiale (kilder), som vil blive anvendt til at belyse problemformuleringen.

Med udgangspunkt i problemformuleringen argumenteres der for, hvilket konkret materiale, som de studerende finder relevant at inddrage i projektet og hvad materialet skal bruges til (fx at anlægge et sundhedsfremmeperspektiv, at diskutere, at vurdere eller at....).

Materialet kan være:

- teorier og begreber fra hele det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag, fx om sundhedsbegreber, den motivationsskabende samtale, fysiologi, autonomibegrebet, livsformer, medicinske sygdomme, kvindetyper, intensiv omsorg, relationsforstyrrelser, forsvarsmekanismer, forebyggelsesbegrebet osv.
- forskningsresultater (artikler)
- love, bekendtgørelser, retningslinier, vejledninger
- empirisk, fx i form af fødselsfortællinger, kronikker/debatindlæg fra fagpersoner eller brugere, avisartikler, cases fra praksis, dagbogoptegnelser mv.

- Redegørelse og begrundelse for litteratursøgning og –udvælgelse.

Det er et krav i forbindelse med 4. semesters projektarbejdet, at gruppen udfører en systematisk litteratursøgning indenfor ét centralt område, som gruppen kan begrunde er centralt i forhold til problemformuleringen.

Området udvælges i samråd med vejleder. Søgningen, som skal være udført i mindst 1 artikeldatabase, og dens resultat dokumenteres i et særskilt dokumentationsbilag, som findes på quickplace under JK 1-3, og indføres i projektets bilagssamling.

Der skal redegøres og begrundes for udvælgelse af det konkrete materiale.

I teori og metodeafsnittet kan evt. indgå en oversigt over, hvordan projektet vil blive struktureret.

10. En præsentation og kritisk analyse af det materiale, projektet bygger på.

I afsnittet fremstilles en integreret præsentation og kritisk, reflekteret analyse af det materiale, de studerende har udvalgt. Mens noget materiale gøres til genstand for analyse, kan andet evt. også bruges til at analysere med, fx PEARLS, det åbne sundhedsbegreb, teori om risikoforståelser.

I analysen forholder de studerende sig til mange elementer i materialet, fx:

- *materialets type, genre og baggrund.*
- *materialets videnskabelige status; gyldighed og pålidelighed. Er der tale om forskningsresultater skal der i analysen henvises til relevant forskningsmetodologisk litteratur.*
- *den faglige argumentation og dokumentation for udsagn / påstande / årsagssammenhænge i materialet*
- *de valgte teorier og begrebers meningsfuldhed og forklaringskraft i forhold til de studerendes egen problemformulering. Herunder gøres rede for, hvad kan kilden bidrage eller evt. ikke bidrage med.*

Afsnittet struktureres vha. overskrifter og evt. delkonklusioner.

11. En diskussion af materialet

I diskussionen sætter de studerende faglige synspunkter og argumenter fra analysen op overfor hinanden og forholder sig kritisk reflekterende til disse mhp. at nå frem til et nyt synspunkt eller en kombination af synspunkter. Væsentlige holdepunkter og argumenter men også begrænsninger, usikkerheder og modsætningsforhold diskuteres.

I diskussionen bør det fremgå klart, hvornår der fremsættes synspunkter fra projektets materiale (ved henvisning) og hvornår de studerende selv argumenterer, reflekterer og forholder sig.

Afsnittet struktureres vha. overskrifter og evt. delkonklusioner.

12. En konklusion på det spørgsmål, som blev stillet i problemformuleringen

Konklusionen er et svar på problemformuleringen, som er baseret på den forudgående analyse og diskussion. I konklusionen gøres rede for, hvad de studerende efter at have gennemført projektarbejdet, har fundet ud af og kan sige om det spørgsmål, de stillede sig i problemformuleringen. Det er her, målet for opgaven skal indfries.

I afsnittet nævnes de præmisser, konklusionen hviler på, samt evt. usikkerheder og begrænsninger ved denne. Der konkluderes desuden gerne på brugbarheden af det valgte materiale.

13. Perspektivering af resultater

Afslutningsvis relateres konklusionen til en større, evt. samfundsmæssig og/eller jordemoderfaglig sammenhæng. De studerende forholder sig til mulige, fx økonomiske eller organisatoriske konsekvenser af deres konklusion eller evt. de begrænsninger eller muligheder de ser, for at fx nye handleanvisninger eller retningslinier kan føres ud i livet.

*Argumentation, dokumentation og ræsonnement bør være bærende elementer gennem **hele** opgaven.*

I udarbejdelsen af det skriftlige produkt skal Sundheds-CVU's "**Redaktionelle krav til skriftlige opgaver**" overholdes.

Særligt skal de studerende være opmærksomme på at anvende et anerkendt referencesystem til kildehenvisning og på at overholde det maksimalt tilladte antal anslag.

Opgavens omfang:

Det skriftlige produkt må maksimalt have et omfang på 84.000 anslag inklusiv mellemrum.

Kildesamling:

Til opgaven laves en kildesamling, som har til formål at sikre bedømmerne adgang til opgavens væsentligste kilder, som ofte ellers ikke vil kunne fremskaffes i bedømmelsesperioden. Bedømmerne har ikke pligt til at læse kilderne, men anvender kildesamlingen efter behov i forhold til vurdering af opgaven.

I kildesamlingen skal indgå alle kilder, som ikke er boglistelitteratur, herunder alle anvendte artikler. Kilder som kun er fx omtalt kort i indledningen, mangesidede mv. kan evt. undlades efter aftale med vejleder.

Aflevering:

Der skal afleveres 4 (én til hver eksaminator, én til censor og én til arkiv) kopier af projektet samt 3 kopier (én til hver eksaminator, én til censor) af kildesamlingen til studiesekretær Jette Norup

Litteratur om opgaveskrivning og det skriftlige produkt:

- Rienecker L, Jørgensen PS. Den gode opgave: opgaveskrivning på videregående uddannelser. Samfundslitteratur 2005.
- Rienecker L, Jørgensen PS. Bacheloropgaven i læreruddannelsen: muligheder, perspektiver, anbefalinger: lærerens bog. Samfundslitteratur 2004.
- Rienecker L, Jørgensen PS. Lærerbacheloropgaven: den studerendes bog. Samfundslitteratur 2004.

7. SEMESTER

30 ECTS

Formålet med 7. semester er, at den studerende udvikler:

- Udvidet forståelse af jordemoderprofessionen, jordemoderens professionelle rolle samt det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag
- Kundskaber om og forudsætninger for at yde jordemoderfaglig omsorg for alle grupper af kvinder og familier
- Udvidede kundskaber og færdigheder indenfor et selvvalgt fagligt område
- Kvalifikationer i forhold til at vurdere behovet for og målet med evaluering, dokumentation, kvalitetsudvikling og forskning, samt til at tage medansvar for at påvirke udvikling og praksis indenfor jordemoderprofessionen
- Kvalifikationer i forhold til at igangsætte og indgå i forsknings- og udviklingsarbejde indenfor/ i relation til jordemoderens virksomhedsområde

VALGFRI UDDANNELSESEDEL

6 ECTS

Gældende for studerende, som skal afvikle valgfri del efter september 2005

- dvs. hold J03V samt studerende, som ønsker at afvikle forløbet før de 4 første uge på 7. semester.

Placering:

Den valgfri del er af hensyn til praktikafviklingen placeret som 4 sammenhængende uger i begyndelsen af 7. semester. Den kan dog afvikles allerede fra 5. semester, hvis det er praktisk muligt i forhold til praktikstedet, ligesom det ikke nødvendigvis skal afvikles som en sammenhængende periode. En alternativ tidsmæssig afvikling kræver dog altid en godkendelse fra den kliniske instruktionsjordemoder på den studerendes kliniske uddannelsessted samt studierektor.

Formål:

At øge den studerendes indflydelse på eget uddannelsesforløb samt mulighed for at fordybe sig og opnå særligt indsigt i et selvvalgt jordemoderfagligt område.

Mål:

At den studerende:

- integrerer praktisk og teoretisk kundskab i en selvstændig udforskning af et jordemoderfagligt område
- udvikler sin selvstændighed i forhold til at tilrettelægge, sætte og opfylde mål for sit eget uddannelsesforløb.
- udvikler sin evne til kritisk, teoribaseret refleksion over jordemoderfaget /- praksis.

Praktisk tilrettelæggelse af perioden og godkendelse af målsætning og plan for denne:

Perioden kan afvikles individuelt eller i gruppe, gerne tværfagligt.

Alle studerende skal senest i starten af 6. semester have formuleret en foreløbig ansøgning om tilrettelæggelse af perioden. Ansøgningen lægges af den studerende på Quickplace (Valgfri del jordemoderuddannelsen > Valgfri forløb under planlægning > holdets mappe) senest mandag i uge 7 / uge 37. Deadline skal overholdes. Senest fredag i uge 9 / uge 39 lægger koordinatoren for valgfri del en liste over tildelte vejledere ud på Quickplace.

I uge 7 og uge 37 modtages også ansøgninger fra studerende som ønsker at afvikle perioden **før** 7. semester. For disse gælder, at der skal være > ½ år til perioden ønskes afviklet. **Der behandles kun ansøgninger disse to gange om året.**

Ansøgningen (1-2 sider) **skal** indeholde foreløbige, men konkrete og begrundede oplysninger om/ forslag til:

1. Forløbets grundlæggende ide, og hvorfor et sådant forløb er relevant for den studerende som kommende jordemoder

2. Formål/ mål med det ønskede forløb
3. Problemformulering (fokus for forløbet præsenteres som et konkret og afgrænset spørgsmål)
4. Det konkrete undervisnings/læringsindholdet i perioden, herunder hvilken rolle den studerende skal indtage. *(Herunder beskrives de aktiviteter, den studerende vil udføre/deltage i for at nå sit mål for perioden. Det beskrives hvad den studerende vil gøre, hvor, hvordan, hvor længe samt desuden hvordan der opnås kobling mellem teori og praksis)*
5. Plan for forløbet, herunder af tidsforbruget på forskellige læringsaktiviteter. Endvidere beskrives de foreløbige sonderinger den studerende har gjort og de muligheder og aftaler, som denne ønsker at gå videre med.
6. Afrapportering, f.eks.:
 - Et essay (analyse og diskussion af en faglig problemstilling vha. teori)
 - Et miniprojekt (med udgangspunkt i modellen for 4. semester projekt)
 - En beskrivelse, analyse, diskussion af og konklusion på en lille undersøgelse, et case-studie mv.
 - En praksisbeskrivelse
 - Et udkast til et indlæg i Paraplyen, Tidsskrift for jordemødre, en avis eller lignende
 - Et foredrag på baggrund af et skriftligt manuskript (1-2 timer)
 - En undervisningsseance på baggrund af en skriftlig undervisningsplan(1-2 timer)
 Der forventes et skriftligt produkt på (5-)15 sider, afhængig af afrapporteringsformen.
7. Overvejelser om ansvar og kompetence samt særlige forhold som f.eks. etik, sprogbarrierer og personlig sikkerhed.

Tildeling af vejleder:

De ved deadline modtagne ansøgninger gennemgås af studierektor samt valgfri koordinator. Den enkelte studerende / gruppe af studerende tildeles en vejleder, som er en af jordemoderuddannelsens teoretiske og interne undervisere (ikke en klinisk kontaktperson/ klinisk underviser, som den studerende f.eks. ønsker at følge under en del af perioden).

Har den studerende særlige, specifikt faglige grunde til at ønske en ekstern vejleder anføres dette med begrundelse i den foreløbige ansøgning; uddannelsen garanterer dog ikke, at ønsket kan efterkommes.

Forløbet fra tildeling af vejleder til godkendelse af den/ de studerendes endelige mål og plan for forløbet:

Den indsendte, foreløbige ansøgning udleveres til den tildelte vejleder, som kommenterer ansøgningen og senest mandag i uge 12/ uge 42 sender sine kommentarer til den/de pågældende studerende på pågældendes scuva-emailadresse.

Herefter arbejder den/de studerende under supervision af den tildelte vejleder videre med at uddybe og specificere den indsendte ansøgning og konkret planlægge forløbet af den valgfri periode.

Den/ de studerende udarbejder en endelig plan over sit forløb, indeholdende en klar og grundig beskrivelse af de ovenstående 7 punkter (ca. 4 sider). Den endelige plan over forløbet, godkendt af vejleder, skal foreligge på Quickplace senest mandag i uge 24/ uge 2. Deadline skal overholdes. Vejlederen lægger ansøgningen på Quickplace efter godkendelse.

Krav til og rammer for den valgfri periode

Perioden og dens indhold:

Perioden skal tilrettelægges med et relevant indhold i forhold til jordemoderuddannelsens formål og som en uddybning af eller et jordemoderfagligt relevant supplement til uddannelsens øvrige elementer.

Perioden skal inddrage både kliniske og teoretiske samt gerne tværfaglige aspekter, dvs. det kan ikke afvikles som et rent praktikforløb med en udelukkende klinisk bedømmelse, ligesom det ikke kan afvikles som et rent teoriforløb uden kliniske aspekter, dog ikke nødvendigvis praktik.

Perioden skal anvendes til at:

- indhente empirisk kundskab om/indsigt i et fagligt miljø eller et problemfelt, kombineret med teoretisk kundskab. Eksempler på mulige foki er:
 - jordemødres/ relaterede faggruppers professionelle arbejde med sårbare gravide
 - brugergrupper med særlige behov eller problemstillinger
 - særlige "koncepter" eller specialiseringer inden for fødselshjælp eller jordemoderarbejde

- jordemoderfaglige kvalitetsudviklings- eller forskningsprojekter
- sundheds-/jordemoderarbejde i udviklingslandene eller andre steder med klar relation til jordemoderens virksomhedsområde.
- organisation og ledelse af jordemoderfaget/svangreomsorgen

Eller:

- tilegne sig særlig indsigt i jordemoderfagligt relevante teorier, begreber og metoder, f.eks. mhp. anvendelse i bachelorprojektet, kombineret med praksisaspekter, deltagelse i kliniske forsknings/(kvalitets-)udviklingsaktiviteter eller lign.

Hvis perioden ønskes koblet specifikt til bachelorprojektet, f.eks. gennem generering af empiriske data fra praksis, skal den studerende inden deadline for aflevering af den *foreløbige* ansøgning, *søge vejledning i forhold til såvel den valgfri periode som bachelorprojektet.*

Den studerende:

- skal selv være opsøgende i forhold til perioden og selv påbegynde formuleringen af mål for perioden, samt en foreløbig plan for, hvordan disse mål kan nås, og hvordan perioden skal afrapporteres.
- tildeles efter indsendelse af en foreløbig ansøgning om tilrettelæggelsen af perioden en vejleder til det videre arbejde med fokusering, beskrivelse og tilrettelæggelse af forløbet.
- skal selv foretage foreløbige sonderinger og etablere uformelle kontakter til det valgte felt, men kan kun træffe faste aftaler efter godkendelse fra vejleder.

Vejledning og vejlederen

- Vejledningen kan gives i forhold til såvel tilrettelæggelsen og målsætningen af forløbet, arbejdet med at kombinere teori og praksis, udarbejdelsen af det skriftlige produkt samt evt. "akutte" problemer under forløbets afvikling.
- Vejlederen følger den studerende fra den foreløbige ansøgning er indsendt og til den valgfri del er afsluttet og evalueret.
- Vejlederen stiller i alt max. 8 timer til rådighed til:
 - læsning og kommentering af skriftligt materiale og e-mails
 - telefonkontakt
 - direkte møde
 - vurdering af det skriftlige produkt og evt. den mundtlig afrapporteringssceance
 - mundtlig evaluering af afrapporteringsproduktet og hele forløbet

Bedømmelse

Forløbet afsluttes med en mundtlig evaluering, hvor den studerende og den tildelte vejleder med afsæt i afrapporteringsproduktet diskuterer den studerendes valgfri del. Afslutningsvis bedømmer vejlederen forløbet godkendt eller ikke-godkendt.

Bedømmelsen er baseret på:

- Den studerendes arbejde med målsætning for og tilrettelæggelse af forløbet, herunder overholdelse af deadlines
- Dokumentation for det planlagte fremmøde i såvel kliniske som teoretiske indholdselementer
- En vurdering af, om den studerende har arbejdet frem efter sin egen målsætning og plan for forløbet, herunder udført de planlagte aktiviteter
- Niveaue i afrapporteringsproduktet
- Den studerendes mundtlige refleksioner over såvel afrapporteringsproduktet som egen målsætning/planlægning og forløbet som helhed, herunder af, hvorfor det evt. har været anderledes end planlagt eller forventet.

Niveaue i den valgfri periode skal både mht. læringsindhold, afrapporteringsprodukt og mundtlige refleksioner ligge over niveaue på uddannelsens 4. semester og generelt afspejle det trin, den studerende befinder sig på i sin uddannelse.

Den studerende kan ikke gå op til afsluttende bacheloreksamen, før den valgfri periode er godkendt.

Stedet for afvikling af perioden

Under forudsætning af, at den jordemoderfaglig relevans er kundgjort og formålet klarlagt, kan perioden afvikles ved:

- Jordemoderuddannelse ved lignende institution i ind-/udland samt andre institutioner, f.eks. samarbejdspartnere i Sundheds-CVU Aalborg, amtslige kursusafdelinger, universiteter, CVU'er.
- Andre institutioner, nationalt eller internationalt, som beskæftiger sig med familiedannelse, herunder graviditet, fødsels- eller barselsomsorg eller forhold/ problemstillinger, som har betydning for dette.

Det er en forudsætning for godkendelse af planer rettet mod ophold i udlandet, at den studerende har gjort sig overvejelser om evt. sprogbarrierer og hvordan disse kan overvindes – samt har sat sig mål og planlagt et læringsindhold, som er velovervejet og realistisk i henhold til eventuelle sprogbarrierer.

Økonomi:

Jordemoderuddannelsen har fra sin pulje for klinisk undervisning mulighed for at yde et vederlag til kliniske undervisere på op til ca. 200 kr. pr. hele undervisningsdag – i alt max. 2400 kr. Dette svarer således til 12 hele dage, men beløbet kan også deles ud på flere, men kortere dage. Der kan være problemer med betaling for undervisning i udlandet, ret her henvendelse til rektor.

For enhver udbetaling til et undervisningssted/ klinisk underviser gælder, at dette forud skal være godkendt af rektor, samt at undervisningsstedet/underviseren skal have fremsendt dokumentation for den studerendes fremmøde.

Der er ikke mulighed for at konvertere beløbet til betaling af nogen form for andre udgifter - heller ikke kursusafgifter - i forbindelse med periodens afvikling.

Der vil almindeligvis ikke blive krævet betaling for deltagelse i kurser/valgfag på de øvrige grunduddannelser ved Sundheds-CVU Aalborg.

Vejledning om legatsøgning i forbindelse med udlandsophold kan fås ved henvendelse til Michael Christiansen, international koordinator, Sundheds-CVU Aalborg.

Forsikring:

Den studerende er ikke automatisk under perioden forsikringsmæssigt dækket af Jordemoderuddannelsen eller den institution, hun besøger.

Den studerende bør diskutere forsikring med sin vejleder og, hvis relevant, den institution eller lign. hun ønsker at have kontakt med. Det påhviler den studerende at forholde sig til og evt. sikre sig forsikringsmæssig dækning i forhold til skader eller sygdom opstået i forbindelse med periodens afvikling, både ift. den studerende selv og eventuelle personer, som denne er involveret i omsorg for.

Vejledning om forsikring i udlandet kan fås ved henvendelse til Michael Christiansen, international koordinator, Sundheds-CVU Aalborg.

Yderligere oplysninger om perioden

Se pladsen "Valgfridel" på Quickplace

Ved spørgsmål, kontakt valgfri koordinator Karin Jangaard: karin.jangaard@scvua.dk, tlf: 96 331510 eller se på "**Valgfri del**" på Quickplace – her ligger alle vigtige informationer.

Jordemoderuddannelsen, SundhedsCVU Aalborg. 1.6.2005

Bachelorprojekt i jordemoderkundskab og afsluttende jordemodereksamen

Dette dokument indeholder en beskrivelse af:

➤	Baggrund for bachelorprojektet og afsluttende eksamen	s. 1
➤	Kvalitetskriterier for bacheloropgaven	s. 2
➤	Formål og mål for afsluttende eksamen i jordemoderkundskab	s. 3
➤	Rammer for bachelorprojektarbejdet og det skriftlige produkt	s. 4
➤	Opgavekriterier for bachelorprojektet	s. 6
➤	Rammer for bacheloreksamen	s. 9

Baggrund for bachelorprojektet og afsluttende eksamen

Jordemoderuddannelsen afsluttes ifølge bekendtgørelsen om denne med et bachelor-projektarbejde, der har et omfang på 20 ECTS-points. Om dette er anført (§9,stk.2):

"Gennem arbejdet med bachelorprojektet skal de studerende erhverve sig kvalifikationer indenfor jordemoderfagligt udviklingsarbejde. I projektet behandles en selvvalgt problemstilling indenfor uddannelsens fagområder og med anvendelse af videnskabelig metode."

Bachelorprojektarbejdet er knyttet til den afsluttende eksamen på jordemoderstudiet. Om denne er det i bekendtgørelsen angivet, at det er en ekstern prøve i jordemoderkundskab, og at alle eksterne og interne prøver i studiet forinden skal være bestået (§12,stk.3).

På tidligere niveauer af uddannelsen er prøver i jordemoderkundskab af praktiske og pædagogiske årsager opdelt i en del A, hvor der udføres et projektarbejde om en jordemoderfaglig problemstilling, og en del B, som er en skriftlig prøve i obstetrik.

Obstetrik opfattes under hele uddannelsen som en integreret del af jordemoderkundskab og en væsentlig og grundlæggende del af det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag. Dette kundskabsgrundlag består af alle de begreber, teorier og metoder, som den studerende skal tilegne sig gennem uddannelsens kurser og på tværs af fag og discipliner for at opnå grundlag for autorisation som jordemoder.

I følge studieordningen for jordemoderuddannelsen er målet med bachelorprojektarbejdet, at den studerende:

- *selvstændigt tilegner sig særlig indsigt i et afgrænset emne/område/problem, der er centralt i forhold til jordemoderprofessionen*
- *udvikler udvidet forståelse af jordemoderprofessionen og jordemoderens professionelle rolle samt det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag*
- *udvikler sine kundskaber i relation til at integrere teori og praksis, følge en videnskabelig arbejdsmodel, anvende videnskabelige metoder samt følge normer for videnskabeligt arbejde*
- *erhverver sig kvalifikationer inden for jordemoderfagligt udviklingsarbejde*

Bachelorprojektarbejdet udmunder i et skriftligt produkt, en bacheloropgave, som skal ses som *dokumentationen af en undersøgelse af et fagligt problem*, der er relevant for jordemoderens arbejde, ved hjælp af begreber, teorier og metoder fra uddannelsens fag.

For at projektarbejdet desuden kan betegnes som et jordemoderfagligt udviklingsarbejde, hvilket der kræves ifølge bekendtgørelsen, skal den studerende:

- selvstændigt beskrive og undersøge et problem, som er relevant i forhold til klinisk jordemoderpraksis (*dvs. mødet mellem jordemoderen og kvinden/familien*) og nå frem til forslag til nye måder at forstå og/eller handle i forhold til problemet
- levere et skriftligt produkt, som overholder nedenstående kvalitetskriterier i forhold til sit genreforbillede, den videnskabelige afhandling/ tidsskriftsartikel.

Kvalitetskriterier for bacheloropgaven

- I bedømmelsen af bacheloropgaven vil der blive lagt vægt på hvorvidt og i hvilket omfang, det skriftligt produkt indeholder:
- Fyldestgørende argumentation for:
 - undersøgelsens relevans for klinisk jordemoderpraksis
 - problemstillingens relation til jordemoderens ansvar og kompetenceområde
- Nuanceret analyse af problemfeltet
- Opstilling af præmisser for undersøgelsen (problemformulering, mål, metodebeskrivelse).
- Eksplícitte begrundelser for valg af undersøgelsens genstand og anvendte begreber, teorier og metoder.
- Kritisk søgning og tilstrækkelig bred udvælgelse af stof, teori / metode og litteratur. (Kun stof, som er relevant for problembehandlingen bør inddrages, men stof, der udelukkende støtter egne synspunkter og hypoteser, er ikke tilstrækkelig)
- Transparens, sammenhæng og systematik i undersøgelsen af problemet
- Definering af begreber samt præcision og konsekvens i anvendelsen af teorier og begreber
- Argumentation, dokumentation og ræsonnement som bærende elementer
- Videnskabeligt sprog: Kvalitetskravende til et videnskabelige sprog indbefatter, at sproget er præcist, nøgternt, udtømmende, tidløst og neutralt. Teksten skal være klar, forståelig og sammenhængende herunder indeholde metakommunikation. Teksten skal være uden imponerende, men unødvendige fremmedord.
- Korrekt skriftlig formulering, herunder formulerings- og stavemåde.
- Teksten udgør et argument for sin konklusion (men der kan godt være for og imod)
- Konklusion på det undersøgte og meget gerne på brugbarheden af de faglige begreber, teorier og metoder, der er anvendt
- Konsekvent og korrekt anvendelse af et anerkendt referencesystem til dokumentation af kilder og kildecitering - find dokumentet "Redaktionelle krav til skriftlige opgaver" på SVUN's hjemmeside.

Formål og mål for afsluttende eksamen i jordemoderkundskab

Formålet med den afsluttende bacheloreksamen er at bedømme om og i hvilken grad den studerende har tilegnet sig faglige, teoretiske kvalifikationer til at fungere som jordemoder i henhold til 'Bekendtgørelse om jordemoderuddannelsen', 30. marts 2001.

Målet med den afsluttende eksamen er, at den studerende i bachelorprojektet og ved den mundtlige eksamination skal demonstrere:

1. Forståelse af det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag

Den studerende skal vise indsigt i og forståelse af det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag, altså det felt af discipliner, begreber, teorier og metoder, som uddannelsen hviler på. Den studerende skal kunne kombinere disse og kunne fremsætte teoretisk velbegravede handleanvisninger ift. praksis.

2. Forståelse af jordemoderprofessionen og jordemoderens professionelle rolle samt ansvar og kompetenceområde.

Den studerende skal vise forståelse af den profession og professionelle rolle, som hun uddannes til at fungere i og vise evne til refleksion over såvel jordemoderens samfundsmæssige rolle samt jordemoderens forvaltning af det professionelle forhold til svangreomsorgens brugere. Den studerende skal endvidere vise forståelse af det lovgrundlag, som har betydning for jordemoderens praksisudøvelse og evne til at analysere og vurdere jordemoderens ansvar og kompetenceområde som beskrevet i Lov om jordemødre og Cirkulære om jordemodervirksomhed.

3. Forståelse af forskningsmetodologi samt evne til jordemoderfagligt udviklingsarbejde

Den studerende skal vise en bred, basal forståelse for forskningsmetodologiske teorier og begreber indenfor såvel kvantitative som kvalitative tilgange, samt at denne har tilegnet sig kompetencer i relation til akademisk skrivning, herunder til at integrere teori og praksis, følge en videnskabelig arbejdsmodel, anvende videnskabelige metoder samt følge normer for videnskabeligt arbejde.

4. Evne til at skabe sammenhæng mellem specifik og generel viden

Den studerende skal i projektet og ved eksaminationen kunne bringe generel viden (pensum fra uddannelsen) og projektspecifik viden til at hænge sammen og vise en samlet forståelse af et problemområde. Den studerende skal kunne begrunde sin inddragelse af teori i projektet og kunne redegøre for denne samt være i stand til at anvende den som analytisk perspektiv.

5. Evne til projektarbejde, herunder informationskompetence

Den studerende skal vise, at hun kan identificere et jordemoderfagligt relevant problem, søge, udvælge, vurdere og bearbejde materiale, der belyser problemstillingen, samt analysere og diskutere sig frem til en bedre forståelse af problemet, evt. en problemløsning afhængigt af problemets karakter.

6. Evne til at forholde sig kritisk reflekterende

Den studerende skal i såvel projektet samt under eksaminationen vise evne til at forholde sig kritisk reflekterende overfor de inddragede kilder og teorier samt egne valg, analyser og konklusioner.

Rammer for bachelorprojektarbejdet og det skriftlige projekt

Tilrettelæggelsen af bachelorprojektarbejdet i uddannelsen

- Projektarbejdet udføres i grupper på 3-4 studerende. Der kan gives dispensation til at arbejde individuelt, hvis særlige forhold taler derfor. Desuden kan der gives dispensation til at danne en gruppe på 2 eller 5 studerende, hvis der er gode begrundelser herfor (f.eks. at gruppedannelsen herved omfatter alle studerende på holdet).
- Perioden, hvor de studerende arbejder med bachelorprojektet, herunder evt. generering af data, og forberedelse til den mundtlige eksamen, strækker sig over ca. 3 måneder sidst i uddannelsen.

Under perioden afholdes en heldags workshop om projektskrivning, hvor de studerende holder oplæg og diskuterer egne projekter.

Der afholdes desuden 2 to-dages seminarer; ét om biostatistik og epidemiologi og ét om kvalitativ forskningsmetodologi, hvor de studerende dels modtager undervisning og dels arbejder i projektgrupperne med metodologiske spørgsmål.

Valget af problemstilling

Ifølge bekendtgørelse om Jordmoderuddannelse skal den problemstilling, de studerende ønsker at arbejde med, *godkendes af uddannelsesinstitutionen*. Dette forudsætter, at problemstillingen er relevant i forhold til klinisk jordemoderpraksis, altså mødet mellem jordemoderen og kvinden/familien.

Vejledere og vejledning

Den studerende/gruppen tildeles af uddannelsen et vejlederteam, som består af:

- Hovedvejleder, som er en af jordemoderuddannelsens interne jordemoderlærere i den teoretiske del. Vejlederen skal mindst have en mastergrad eller anden uddannelse/erfaring, som kvalificerer til at vejlede i bachelorprojektsskrivning.
- En af jordemoderuddannelsen tilknyttede hovedundervisere i obstetrik. Vejlederen skal, foruden at have indgående kendskab til jordemoderuddannelsen, være gynækologisk-obstetrisk speciallæge og have hovedbeskæftigelse indenfor obstetrik.

Vejlederne samarbejder om at støtte og udfordre de studerende i deres læreproces og udgør sparringspartnere i relation til projektarbejdsprocessen, den akademiske skrivning samt den faglige problemstilling.

Der gives max. 10 timers vejledning pr. projekt, fortrinsvis med direkte møde mellem de studerende og vejleder(ne). Vejledningen er baseret på tekst samt spørgsmål fra de studerende, tilsendt vejlederne før en udmeldt deadline. De studerende er ansvarlige for at forholde sig udvælgende og kritisk reflekterende til, hvad de ønsker vejledning omkring, samt for at holde kontakt til vejlederne.

En projektgruppe kan ud over vejledning tildeles 1-2 times konsulentbistand ift. den faglige problemstilling eller den teoretiske/metodiske tilgang, der arbejdes med. Det påhviler de studerende selv at finde en egnet konsulent, som vejlederne kan godkende, f.eks. en af uddannelsens eksterne undervisere.

Af hensyn til opfølgning og undgåelse af misforståelser mv. kan det være hensigtsmæssigt, at konsulentbistanden gives, hvor vejlederne er til stede. Konsulenten honoreres, hvis internt ansat i

SundhedsCVU Aalborg, i henhold til normen for 1 times vejledning, og ellers i henhold til tariffen for ekstern undervisning.

Økonomi

Der kan søges støtte til særlige udgifter i forbindelse med bachelorprojektarbejdet, f.eks. til bånd til optagelse af interview, frigivelse af data fra databaser, transport til interview eller møde med faglig konsulent mv. (se s. 4), porto til udsendelse af spørgeskema. For at opnå økonomisk støtte skal den studerende udfylde en særlig ansøgningsblanket, som fås i CVU'ets sekretariat, og aflevere bilag på udgifterne. Afgørelse om støtte træffes af studierektor. Der kan *ikke* opnås kompensation for bogkøb, trykning af det skriftlige produkt, transportudgifter knyttet til møde i projektgruppen, vejledning mv.

Krav til det skriftlige produkt:

I projektarbejdets skriftlige produkt, opgaven, skal SCVUN's "Redaktionelle krav til skriftlige opgaver" overholdes.

Opgaven skal indeholde (krav til indholdet uddybes på side 6):

1. Et dansk resumé
2. En indledning, hvor den valgte faglige problemstilling analyseres og valget begrundes
3. En konkret og begrundet problemformulering, hvor problemet præciseres og afgrænses
4. Et mål og et formål for projektet
5. En redegørelse og begrundelse for projektets opbygning samt relevante videnskabsteoretiske, teoretiske, metodiske, empiriske og evt. etiske overvejelser i forhold til det problem, som projektet undersøger
6. En redegørelse og begrundelse for litteratursøgning og –udvælgelse samt omhyggelig dokumentation af søgestrategi i særskilt bilag (kopi af SCVUN's søgeguide)
7. En kritisk analyse af det valgte materiale med inddragelse af teori
8. En diskussion af materialet, herunder kritisk refleksion over egne valg og egen metode
9. En konklusion på baggrund af undersøgelsens fund, herunder overvejelser om gyldighed, muligheder og begrænsninger
10. Perspektivering af projektets resultater

Omfang af produktet:

Der forventes minimum 30 normalsider á 2400 anslag **med** mellemrum og

- ved 1 studerende - max. 40 normalsider (40 x 2400 = 96.000 anslag m. mellemrum)
- ved 2 studerende - max. 43 normalsider (43 x 2400 = 103.200 anslag m. mellemrum)
- ved 3 studerende – max. 46 normalsider (46 x 2400 = 110.400 anslag m. mellemrum)
- ved 4 studerende - max. 50 normalsider (50 sider x 2400 = 120.000 anslag m. mellemrum)

Kildesamling:

Til bacheloropgaven udformer gruppen en kildesamling, der har til formål at sikre bedømmerne adgang til opgavens væsentligste kilder, som ofte ellers ikke vil kunne fremskaffes i bedømmelsesperioden. Bedømmerne har ikke pligt til at læse kilderne, men anvender kildesamlingen efter behov ift. vurdering af opgaven.

I kildesamlingen skal alle anvendte artikler indgå (dog ikke artikler der f.eks. kun er sket faktuel henvisning til i indledningen). Opgavens øvrige væsentlige kilder indgår i samlingen efter de studerendes vurdering. F.eks. kan en kilde undlades, hvis der er tale om en mange-sidet rapport, spredte afsnit af en bog eller en kilde, der kun er anvendt i meget begrænset omfang. Kildesamlingen forsynes med en indholdsfortegnelse med korrekte referencer på de inkluderede kilder og gerne faneblade eller lignende til adskillelse af kilderne. De studerende kan i fortegnelsen knytte kommentarer til, hvad de valgt/fravalgt at lade indgå i samlingen, hvis de skønner det relevant.

Aflevering:

Der skal afleveres **6** kopier af projektet (5 hvis ikke projektet ønskes på biblioteket) + **4** kopier af kildesamlingen til studiesekretær Jette Norup (tidspunkt for seneste afleveringsfrist angives i et holdspecifikt notat om projektskrivning og bacheloropgave).



Opgavekriterier for bachelorprojektet

14. En indledning, hvor den valgte jordmoderfaglige problemstilling beskrives, begrundes og analyseres.

I afsnittet beskrives og begrundes den valgte problemstilling, og der argumenteres for dens jordmoderfaglige relevans og relation til jordmoderens ansvar og kompetenceområde.

Problemstillingen analyseres på en sådan måde, at der fremdrages flere vinkler på denne, og på en sådan måde, at de studerendes egen undring og refleksioner kommer til udtryk. Praxisoplevelser må gerne inddrages, herudover skal argumentationen understøttes af kildehenvisning.

Indledningen afsluttes med en indkredsning af, hvad de studerende finder centralt i forhold til den valgte problemstilling og ønsker at arbejde videre med i projektet.

15. En problemformulering, som er præcis, afgrænset og skriftligt begrundet

Problemformuleringen er et spørgsmål om, hvad de studerende vil undersøge/have svar på i projektet og skal lægge op til en undersøgelse af et afgrænset og præciseret problem.

Problemformuleringen er styrende i forhold til de studerendes udvælgelse af det materiale, som skal indgå i projektet, og de metoder, de studerende vil anvende i deres belysning af problemformuleringen.

En yderligere afgrænsning af det problem, som undersøges, kan angives, hvis de studerende ikke ønsker at beskæftige sig med forhold, som læseren kan have en berettiget forventning om vil blive belyst.

Afgrænsninger skal altid følges af en begrundelse.

16. Et mål samt et formål for projektet med klar relation til problemformuleringen

Målet er et udsagn om, hvad projektet skal føre til eller med andre ord, hvad de studerende mener, de vil kunne sige noget om, når de er færdige med deres belysning af problemformuleringen. Med målet fortæller de studerende læseren, hvad de styrer efter at nå frem til med deres projektarbejde, fx:

- *en vurdering (fx af om der er grundlag for at ændre praksis)*
- *forslag til nye handlemåder i praksis*
- *et bud på nye retningslinier for praksis*
- *nye måder at se eller tænke om problemet på*
- *mv.*

Målet bliver således en rettesnor for, hvad der skal stå i projektets konklusion.

Formålet med projektet er mere overordnet og handler om de mulige faglige konsekvenser af, at de studerende når frem til en løsning på det valgte problem. Det kan være fx, at:

- bedre omsorgen for en bestemt gruppe kvinder
- medvirke til øget kritisk refleksivitet i jordemoderfaget
- undgå stigmatisering af en sårbar gruppe
- medvirke til kvalitetsudvikling mv.

17. Et teori og metodeafsnit, som indeholder:

- **Redegørelse og begrundelse for den metode, som de studerende selv vil anvende i deres belysning af problemformuleringen, samt evt. videnskabsteoretiske / teoretiske overvejelser omkring denne.**

Den metodiske tilgang vil ofte være litteraturstudium og tekstanalyse, men der kan også være tale om fx case-studie, diskursanalyse, mini-MTV, et kvalitetsudviklingsprojekt m.v. eller elementer herfra.

- **En kort oversigt over, hvordan projektet vil blive struktureret.**

Denne bør placeres i begyndelsen eller evt. ved afslutningen af teori og metodeafsnittet.

- **Redegørelse og grundig begrundelse for valg af det materiale (kilder), som vil blive anvendt til at belyse problemformuleringen samt videnskabsteoretiske / teoretiske / etiske overvejelser ift. dette.**

Med udgangspunkt i problemformuleringen argumenteres der for, hvilket materiale de studerende finder relevant at inddrage i projektet og hvad materialet skal bruges til (fx at anlægge et sundhedsfremmeperspektiv, at diskutere, at vurdere eller at.....).

Materialet kan fx være:

- teorier og begreber fra hele det jordemoderfaglige kundskabsgrundlag, fx om sundhedsbegreber, forsvarsmekanismer, autonomibegrebet, livsformer, medicinske sygdomme, kvindetyper, intensiv omsorg, relationsforstyrrelser, forebyggelse osv.
- forskningsresultater (videnskabelige artikler, Ph.D. rapporter m.v.)
- love, bekendtgørelser, retningslinier, vejledninger
- empirisk, fx i form af:
- fødselsfortællinger, kronikker/debatindlæg fra fagpersoner eller brugere, avisartikler, cases fra praksis, journaldata, dagbogsoptegnelser m.v.
- data tilvirket gennem feltstudie, interview, spørgeskema, registerudtræk m.v.

*Ønsker de studerende at tilvirke egne data, skal projektet indeholde en grundig beskrivelse af og begrundelse for egen metode, forankret i forskningsmetodologisk litteratur. Herudover skal de studerende redegøre for evt. forskningsetiske / etiske problemstillinger og hvordan de har forholdt sig til disse. Valg af interviewpersoner, interviewguide, spørgeskema osv. **skal godkendes** af vejlederne, før de studerende går i felten.*

- **Redegørelse og begrundelse for litteratursøgning og –udvælgelse.**

Der gives en beskrivelse af de anlagte søgestrategier, begrundelse for og dokumentation af, hvordan det anvendte materiale / de anvendte kilder er fundet og udvalgt. De to hovedtrin i denne proces er:

Trin 1 (Søgning og udvælgelse af materiale som tages med "hjem" til nøjere vurdering):

Dette gøres vha. SCVUN's søgeguide, der skal udfyldes grundigt og vedlægges som bilag.

Inde i selve projektets teori og metodeafsnit beskrives og begrundes:

- de/den anvendte søgestrategi ift. de forskellige områder /afsnit af projektet (er der udført systematisk, fritekst, kædesøgning mv.)
- Hvilke kriterier gruppen har anlagt i vurderingen af, om det fundne materiale er relevant

Kun i SCVUN's søgeguide angives:

- Identifikation, valg og kombination af kontrollerede emneord / fritekstord
- Resultatet af søgningen (der fremstilles en oversigt over de identificerede fund/hits og angives, hvor mange af disse, som i første omgang er vurderet relevante)
- Hvor / hvordan de relevante fund er fremfundet/ hjemskaffelse

Trin 2 (Vurdering af, hvilket af det fundne materiale, som skal inddrages i projektet)

Inde i selve projektets teori og metodeafsnit eller før analyse af materialet beskrives gruppens overvejelser omkring og begrundelser for, hvilket materiale som inddrages i projektet. Dette skal ske på baggrund af en kritisk læsning af de hjemskaffede kilder og bedømmelse af deres relevans for problemformuleringen samt faglige kvalitet.

18. En præsentation og kritisk analyse af det materiale, projektet bygger på.

I afsnittet fremstilles en integreret præsentation og kritisk, reflektiv analyse af det materiale, de studerende har udvalgt. Mens noget materiale gøres til genstand for analyse, kan andet evt. også bruges til at analysere med.

I analysen forholder de studerende sig til mange elementer i materialet, fx:

- materialets type og genre
- forfatterens troværdighed
- materialets videnskabelige status: gyldighed, pålidelighed. Er der tale om forskningsresultater, skal der i analysen henvises til relevant forskningsmetodologisk litteratur.
- den faglige argumentation og dokumentation for udsagn / påstande / årsagssammenhænge i materialet
- de valgte teorier og begrebers meningsfuldhed og forklaringskraft i forhold til de studerendes egen problemformulering. Herunder gøres rede for, hvad kilden kan bidrage – eller ikke bidrage - med.

Afsnittet struktureres vha. overskrifter og evt. delkonklusioner.

19. En diskussion af materialet, herunder kritisk refleksion over egne valg og egen metode

I diskussionen sætter de studerende faglige synspunkter og argumenter fra analysen op overfor hinanden og forholder sig kritisk reflekterende til disse mhp. at nå frem til et nyt synspunkt eller en kombination af synspunkter. Væsentlige holdepunkter og argumenter men også begrænsninger, usikkerheder og modsætningsforhold diskuteres.

I diskussionen bør det fremgå klart, hvornår der fremsættes synspunkter fra projektets materiale (ved henvisning) og hvornår de studerende selv argumenterer, reflekterer og forholder sig.

20. En konklusion på det spørgsmål, som blev stillet i problemformuleringen.

Konklusionen er et svar på problemformuleringen; et svar, som er baseret på den forudgående analyse og diskussion. I konklusionen gøres rede for, hvad de studerende efter at have gennemført projektarbejdet har fundet ud af og kan sige om det spørgsmål, de stillede sig i problemformuleringen. Det er her, målet for opgaven skal indfries.

I konklusionen nævnes de præmisser, konklusionen hviler på, samt eventuelle usikkerheder og begrænsninger ved denne. Der konkluderes desuden gerne på brugbarheden af det udvalgte materiale.

21. Perspektivering af resultater

Afslutningsvis relateres konklusionen til en større, evt. samfundsmæssig og/eller jorde-moderfaglig sammenhæng. De studerende forholder sig til mulige, fx økonomiske eller organisatoriske konsekvenser af deres konklusion eller de begrænsninger eller muligheder de ser, for at fx nye handleanvisninger eller retningslinier kan føres ud i livet.

22. **Et dansk og engelsk resumé på hver max. 1 normalside**

(OBS - disse to sider tæller ikke med i projektets samlede antal tilladte anslag).

De to resuméer indsættes i opgaven efter forsiden og opbygges ud fra følgende punkter:

- Titel
- Beskrivelse af problemfelt
- Problemformulering
- Kort beskrivelse af teori og metode / teoretisk perspektiv
- Resultat af analysen / fund
- Diskussion af resultater / fund
- Konklusion

Rammer for bacheloreksamen

Bacheloreksamen er ifølge "Bekendtgørelse om jordemoderuddannelse" en mundtlig, individuel eksamen med beskikket censur.

Eksamen er offentlig og der gives meddelelse om afholdelse af eksamen via uddannelsens hjemmeside og i Tidsskrift for Jordemødre. Studerende, der har arbejdet sammen om et projekt, må dog ikke må overvære eksamination af gruppens øvrige medlemmer.

Eksamensrækkefølgen fastlægges af vejlederne.

Censur

Der indkaldes ved den afsluttende eksamen 2 censorer fra det beskikkede censorkorps.

Den ene censor skal være uddannet jordemoder, være tilknyttet praksis, og desuden have mindst have en mastergrad eller anden uddannelse/erfaring, som kvalificerer til at kunne bedømme bachelorprojektet og den studerendes fagligt/videnskabelige niveau.

Den anden censor skal have en kandidatgrad indenfor f.eks. medicin, psykologi, kommunikation, antropologi eller sociologi og være sagkyndig i forhold til det emne, den studerende har behandlet i sit bachelorprojekt eller den anvendte teori eller metode.

Censor skal altid have god indsigt i jordemoderuddannelsen, -faget og -praksis.

Selve eksaminationen:

Rettelser af væsentlige, meningsforstyrrende fejl i projektet gives af det første gruppemedlem, gerne skriftligt. Hertil lægges maksimalt 5 minutter til 1. eksamination.

Eksamen er af ca. 45 min. varighed og indledes med et oplæg fra den studerende på 5- maksimalt 10 minutter. Emnet for oplægget er frit. Det kan f.eks. være en uddybelse af aspekter i projektet, en perspektivering eller et emne med tilknytning til projektet, som har måttet fravælges i dette. Gruppen kan koordinere oplæggene eller planlægge dem individuelt. Det trækker principielt ned at overskride den afsatte tid.

Eksamen vil udforme sig som en dialog mellem primært den studerende og eksaminatorerne, som er den studerendes vejledere, med udgangspunkt i spørgsmål stillet af disse.

Spørgsmålene vil tage afsæt i bachelorprojektet og den studerendes oplæg. De vil være relevante for bedømmelse af den studerendes indsigt i og forståelse af det problemområde, der er behandlet i bachelorprojektet, samt anvendte og relaterede teorier og metoder, foruden jordemoderkundskab (herunder obstetrik), jordemoderens ansvar og kompetence samt videnskabsteori og forskningsmetodologi generelt. Der vil således principielt kunne spørges til hele uddannelsens pensum, men altid med relation til projektet, den studerendes oplæg eller svar på et spørgsmål.

Bedømmelse

Bedømmelse sker efter 13-skalaen i henhold til de beskrevne mål for kurset "Jordemoder-kundskab 5", bachelorprojektarbejde og -eksamen samt til bekendtgørelse om eksamen ved visse videregående uddannelser under Undervisningsministeriet, bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse samt bekendtgørelse om censorinstitutionen for visse videregående uddannelser under Undervisningsministeriet (se nedenfor).

Bedømmelsen er baseret på en vurdering af opgaven som helhed herunder om de beskrevne krav til og kriterier for opgaven er overholdt, og af den individuelle mundtlige præsentation, herunder den studerendes selvstændige oplæg.

Det skriftlige produkt og den mundtlige præstation vægter som udgangspunkt lige i bedømmelsen, men *er der større forskel, vægter den mundtlige præstation højest.*

Således gives der én samlet karakter for opgaven og den mundtlige præstation. Denne karakter skal være mindst 6, for at eksamen er bestået. Eksamen er dog *heller ikke bestået, hvis den mundtlige præstation alene bedømmes til under 6.*

Da karakterbedømmelsen er individuel og baseret på en samlet vurdering af både det skriftlige produkt og den mundtlige præstation, må medlemmer af samme gruppe forvente at få forskellige karakterer.

Karakterer meddeles først efter eksamination af hele gruppen. Gruppemedlemmerne kan vælge at modtage besked om bedømmelsen individuelt eller sammen. Der gives desuden en kort mundtlig tilbagemelding om projektet.

Reeksamination

Består eksamen ikke, skal den studerende hurtigst muligt have en samtale med studievejleder eller studierektor.

Der tilbydes desuden en samtale med vejlederne, der bl.a. skal støtte den studerende i at afklare, om denne ønsker at gå til reeksamen på baggrund af samme projekt, en viderebearbejdelse af samme projekt (hvilket er muligt, også hvis dette er udarbejdet i gruppe), eller et helt nyudarbejdet projekt.

Efter klagefristens udløb aftales det konkrete forløb.

For øvrige regler vedr. eksamen og karakterfastsættelse henvises til:

- Bekendtgørelse om prøver og eksamen i erhvervsrettede uddannelser BEK nr.356 af 19.maj 2005
- Bekendtgørelse om Jordemoderuddannelsen. Bekendtgørelse nr. 234 af 30. marts 2001

- Bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse. Bekendtgørelse nr. 513 af 22. juni 1995.
- Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor. Bekendtgørelse nr. 113 af 19. februar 2001.
- "Eksamensordning for professionsuddannelserne ved Sundheds CVU Nordjylland"
- "Redaktionelle krav til skriftlige opgaver". SundhedsCVU Aalborg, september 2005

"Holdspecifikt notat om bachelorprojekt og eksamen". Jordemoderuddannelsen, SundhedsCVU Nordjylland, september 2006.

Bilag 5

Kære undervisere og vejledere på jordemoderuddannelsen!

Vi er 3 masterstuderende ved Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi, som er i den indledende fase med vort masterspeciale.

Vi ønsker at interviewe jer om vejlederrollen i jordemoderuddannelsen med fokus på vejledning i den ”valgfri del”, som overvejende foregår i det virtuelle rum.

Bo Warberg er underviser på Føroya Handelsskuli, Thórshavn og vejleder studerende i et tværfagligt projekt, samt andre mindre projekter face2face

Gudrun I. Hansen er bibliotekar på Aalborg Universitetsbibliotek og vejleder studerende og ansatte på Aalborg Universitet i informationssøgning. Vejleder grupper face2face, men vejledning i det virtuelle rum har her en stigende interesse.

Ulla Juul Jørgensen er underviser på jordemoderuddannelsen og vejleder jordemoderstuderende individuelt og i grupper. Vejledning foregår primært face2face men vejledning i det virtuelle rum forekommer også.

Vi har udarbejdet en foreløbig problemformulering omhandlende vejlederfunktionen i det virtuelle rum:

På hvilken måde har rammesætningen af vejlederfunktionen og selve vejlederseancerne i det virtuelle rum indflydelse på den /de studerendes læreprocesser?

Med fokus på vejlederrollen vil vi forholde os til den skriftlige kommunikation i det virtuelle rum.

Det empiriske grundlag for projektet er vejledning af jordemoderstuderende i praksis, hvor de arbejder med et selvvalgt problem enten alene eller i gruppe.

Gensidige forventninger og krav til vejledning og deltagelse er ofte uklare, hvilket kan være en hindring for et vellykket forløb. Manglende og forskellig erfaring gældende for studerende og vejleder kan ligeledes være en hindring.

Det empiriske grundlag er således vejledning af jordemoderstuderende i valgfri del. Empirien skal omhandle vejlederrollen set fra vejlederens perspektiv. Desuden har vi overvejelser om at interviewe jordemoderstuderende, for at få de studerendes perspektiv inddraget. Men det er endnu uafklaret.

Vi vil gerne interviewe samtlige vejledere på valgfri del enkelt vis, hvor hensigten er, at I som vejledere fortæller om jeres forventninger og erfaringer med vejledning.

Interviewene anonymiseres i opgaven og vores fortolkning af interviewene vil blive forelagt jer enkelt vis til godkendelse.

Den endelige opgave vil følge senere, hvis den har interesse.

Interviewene vil have et tidsmæssigt omfang af ca. 1 time og 2 af os vil være til stede.

Vi har afsat den 27., 28. og 29. september til at interviewe.

Da I alle, på nær Bodil, har været vejledere på valgfri del i større eller mindre omfang, vil vi gerne have en tilbagemelding fra jer, om I kan og vil deltage - i bekræftende fald med forslag til dato og tidspunkt på dagen.

Svar gerne senest d. 8. september på mailadresse ulla.juul.joergensen@scvun.dk

Hvis ovennævnte datoer er en hindring for at deltage, kan vi aftale et andet tidspunkt for interviewet.

04.09.06

Bo Warberg

Gudrun I. Hansen

Ulla Juul Jørgensen

Kære studerende på jordemoderuddannelsen, hold j03s!

Vi er 3 masterstuderende ved Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi, som er i gang med vort afsluttende masterspeciale.

I den forbindelse er vi ved at indsamle empiri om vejlederrollen, set både fra vejleder og studerendes position, omhandlende vejledning ved tilstedeværelse/ face2face og vejledning i det virtuelle rum. Vi har valgt jordemoderuddannelsen som udgangspunkt for indhentning af empirisk materiale.

Derfor vil vi gerne bede om jeres opmærksomhed og tid til at deltage i et fokusgruppeinterview, omhandlende vejledning face2face og vejledning i det virtuelle rum.

Vi har valgt jer som hold fordi I har gennemført Valgfri del, og derfor alle har erfaring med vejledning i det virtuelle rum”, hvor vejledning hovedsageligt foregår ved e-mails med vedhæftede filer, evt. suppleret med telefonsamtaler og aftalte face2face seancer.

Vi er -

Bo Warberg er underviser på Føroya Handelsskuli, Thórshavn og vejleder studerende i et tværfagligt projekt, samt andre mindre projekter face2face

Gudrun I. Hansen er bibliotekar på Aalborg Universitetsbibliotek og vejleder studerende og ansatte på Aalborg Universitet i informationssøgning. Vejleder grupper face2face, men vejledning i det virtuelle rum har her en stigende interesse.

Ulla Juul Jørgensen er underviser på jordemoderuddannelsen og vejleder jordemoderstuderende individuelt og i grupper. Vejledning foregår primært face2face men vejledning i det virtuelle rum forekommer også.

Gensidige forventninger og krav til vejledning og deltagelse er ofte uklare, hvilket kan være en hindring for et vellykket forløb. Manglende og forskellig erfaring gældende for studerende og vejleder kan ligeledes være en hindring.

Disse antagelser har inspireret os til at problematisere vejledningsplanlægning og metode i relation til studerendes og vejleders forventninger og ansvar.

Vi har udarbejdet en foreløbig problemformulering omhandlende vejlederrollen således -

På hvilken måde har rammesætningen af vejledningen og interaktion mellem vejleder og studerende indflydelse på de studerendes læring rettet mod uddannelsens læringsmål og på hvilken måde stiller face-to-face vejledning og vejledning i det virtuelle rum forskellige krav til rammesætning og interaktion rettet mod de studerendes læring?

(ved rammesætningen af vejlederfunktionen refererer vi til organiseringen af de pædagogiske processer overladt til den studerende som et mere eller mindre veldefineret råderum, dvs. hvor ekspliciteret er de betingelser, som vejledningen tager sit udgangspunkt i (rammer, krav og vilkår) (Madsen,2004,s220-)(Rienecker, Harboe & Jørgensen, 2005, s58-. Læringsmål er i denne sammenhæng de mål, som står beskrevet i bekendtgørelse og studieordning for uddannelsen)

Vi er i gang med at interviewe vejledere på jordemoderuddannelsen og vil gerne have indsigt i *jeres* oplevelse og erfaring med vejledning face2face og virtuel, hvor den virtuelle vejledning for jer baseres på et længerevarende, skriftbaseret forløb.

Vores metode til at få denne indsigt er bl.a. et fokusgruppeinterview med jer som studerende. Vi vil indlede interviewet med en kort beskrivelse af hvilke emner inden for vejledningsforløbet vi gerne vil have jer til at forholde jer til som studerende. Temaerne omhandler forventninger og ansvar og manglende indfrielse af samme hos vejledere og studerende. Derefter er det dialogen mellem jer som studerende, som kan berige vores empiri.

Interviewene anonymiseres i opgaven, og hvis nogen skulle have interesse i det færdige produkt stiller vi gerne et eksemplar til jeres rådighed.

Vi forstiller os et forløb på ca. 2 timer med deltagelse af 6-8 studerende, hvor undertegnede vil være til stede sammen med Gudrun I Hansen. Vi har følgende forslag til tidspunktet og sted.

Torsdag d. 12.10 kl. 15.15 på SCVUN.

Alternativt kunne det være mandag d. 09.10 kl. 15.15

Vil vi gerne have en tilbagemelding fra dem af jer, som vil vise interesse for dette projekt. En tilbagemelding med det ønskede tidspunkt.

Svar gerne senest d. 6. oktober på mailadresse ulla.juul.joergensen@scvun.dk

Hvis ovennævnte datoer er en hindring for at deltage, kan evt. alternative tidspunkter foreslås

04.10.06

Bo Warberg

Gudrun I. Hansen

Ulla Juul Jørgensen

Introduktion til interviewet. (Rammen for interviewsituationen)

- Først tak til respondenterne for at have taget sig tid til at lade sig interviewe
- en kort præsentation af os selv: navn, profession og den uddannelse, som vi er i gang med en kort præsentation af formålet med interviewet

Herunder at vores problemformulering har ændret sig, siden vi skrev til dem
Vores problemfelt er vejledning face2face og i det virtuelle rum, og vejledning generelt i forhold til læringsmål. Der sker ingen yderligere præsentation af vores problemfelt før interviewet, da vi skønner, at det kan få betydning for de svar, vi får. En uddybning kan ske efter interviewet.

- **Betone** at vi er her for at **lære af dig**, og at det, vi er på jagt efter, er dine **erfaringer** og **oplevelse** i forbindelse med vejledning, ikke din viden om vejledning
- Beskrive selve forløbet.

Berammes til en time, som bliver optaget på bånd til brug for senere transskription.
Ved transskriptionen bliver dit navn slettet, således at du forbliver anonym for andre uden for dette lokale.

X stiller spørgsmål og Y hjælper til, så vi kommer rundt om alle aspekter af de temaer, som vi gerne vil have belyst.
Starter med en kort skriveøvelse på 3 min., hvor du noterer de vigtigste ting, når du planlægger et vejledningsforløb og de vigtigste ting under selve vejledningsforløbet.
Vi vil gerne, når vi er kommet så langt, have mulighed for at sende dig analysen til godkendelse af, at vi har fortolket dig korrekt.
Med udgangspunkt i din lille skriveøvelse, starter vi interviewet, som er bygget op over nogle temaer.

- Har du spørgsmål inden vi går i gang?
- Start båndoptageren.
- Brug interview guiden
- Debriefing

Interviewet kan afsluttes med at interviewer forsøger at trække nogle hovedpunkter frem, som der er lært gennem interviewet
Eller interviewet kan afrundes med, at vi ikke har flere spørgsmål, men om respondenterne har yderligere erfaringer eller kommentarer, som hun gerne vil bidrage med.
Båndoptageren slukkes og en mere fri tone kan anlægges, evt. ved at vi fortæller lidt mere om vores projekt, hvis det skulle have interesse.

Introduktion til interviewet. (Rammen for interviewsituationen) 5.10.2006

- Først tak til respondenterne for at have taget sig tid til at være med i interviewet
- en kort præsentation af os selv: navn, profession og den uddannelse som vi er i gang med en kort præsentation af formålet med interviewet

Vores problemfelt er vejledning face2face og i det virtuelle rum og vejledning generelt i forhold til læringsmål. Ud fra dette problemfelt arbejder vi med 5 temaer, som vi gerne vil have jeres kommentarer og erfaringer med. De 5 temaer er: (skrives på tavle eller vedlægges i kopi til respondent

- Den gode vejledning
 - Rammesætning af et vejledningsforløb. Rammesætning er retningslinjer omhandlende forberedelse og forløb
 - Ansvarsfordelingen mellem vejleder og den/de studerende
 - Sammenhængen mellem læringsmål, rammesætning og interaktionen mellem vejleder og den/de studerende
 - Komparation af vejledning face2face og vejledning i det virtuelle rum
- **Betone** at vi er her for at **lære af dem**, og at det, vi er på jagt efter, er deres **erfaringer** og **oplevelse** i forbindelse med vejledning, ikke deres viden om vejledning.

Beskrive selve forløbet:

Vi har de 5 omtalte temaer, som vi gerne vil have, at I diskuterer og fremlægger jeres oplevelser og erfaringer i forhold til. Meningen er, at jeg starter temaet op og så diskuterer I. Jeg griber kun ind, hvis der er noget jeg ikke forstår eller gerne vil have en uddybning af. Vi har ingen færdige løsninger på temaet. Det er vigtigt, at I alle kommer til orde, så vi får så nuanceret et materiale at arbejde videre med.

- Navneskilte + kort præsentation af dem

Berammet til 2 time, som bliver optaget på bånd til brug for senere transskription.

Ved transskriptionen bliver navne slettet, således at I forbliver anonyme for andre uden for dette lokale.

Vi vil gerne, når vi er kommet så langt, have mulighed for at vende tilbage til jer, hvis vi er i tvivl om, at vi har fortolket jer korrekt.

- Vi starter med en lille skriveøvelse, 3. min, hvor I skriver ned, hvad der for jer kendetegner den gode vejledning, sådan at I har et udgangspunkt for jeres diskussion. Med udgangspunkt i jeres notater starter vi dette tema op. Når jeg skønner, det er færdigbelyst, går vi videre til næste tema. Selv om jeres diskussion vedr. den gode vejledning går ind over eller dækker de andre temaer, gør det ikke noget. Det er min opgave at sørge for, at alle temaer bliver belyst, så det skal I ikke tænke på.

- Har I spørgsmål inden vi går i gang?
- Start båndoptageren.
- Brug interview guiden
- Debriefing

Interviewet kan afrundes med, at vi ikke har flere spørgsmål, men om respondenterne har yderligere erfaringer eller kommentarer, som de gerne vil bidrage med.

Båndoptageren slukkes og en mere fri tone kan anlægges, evt. ved at vi fortæller lidt mere om vores projekt, hvis det skulle have interesse.

Bilag 8	Den gode vejledning 1	Rammesætning af et vejledningsforløb. Rammesætning kan forklares som: Retningslinjer omhandlede forberedelse, Proces- og produkt forløb 2	Ansvarsfordelingen mellem vejleder og den/de studerende 3	Sammenhængen mellem læringsmål, rammesætning og interaktionen mellem vejleder og den/de studerende 4	Komparation af vejledning face2face og vejledning i det virtuelle rum Den skriftbaserede asynkrone vejledning – idet andet ikke praktiseres. 5
Undertemaer	Kvalitetskriterier for den gode vejledning	Rammesætning på institutionelt niveau. Rammesætning på vejlederniveau.	Den studerendes ansvar. Vejleders ansvar.	Vejledningsstrategi i forhold til læringsmål. Progression i kravet til den/de studerende i forhold til læringsmål. Balancen mellem tilpasset vejledning og læringsmål	Forskellen på den skriftlige asynkrone kommunikation og den verbale kommunikation
Indgangsspørgsmål	Hvad kendetegner den gode vejledning, Prøv at beskrive hvilke elementer, der er på spil, for at du/ I vil betegne det som den gode vejledning?	Hvilke elementer i vejledningen har du / I oplevet/erfaret retningslinjer for? Er der andre elementer du/ I kunne ønske retningslinjer for?	Hvordan opfatter du/ I ansvarsfordelingen mellem vejleder og den/de studerende? Kunne du / I ønske en anden fordeling af ansvaret mellem studerende og vejleder?	Hvordan bliver der vejledt eller hvordan gives der feedback? Hvordan vejleder du og hvordan giver du feedback? Hvilke metoder og strategier bliver der brugt for at understøtte læringsmålene? Hvilke metoder og strategier bruger du for at understøtte læringsmålene? Bliver der f.eks. anvendt en specifik vejledningsstrategi som særlig understøtter de givne læringsmål? Anvender du en specifik vejledningsstrategi som særlig understøtter de givne læringsmål? Samarbejde – dialog diskussion provokation anvisninger henvisninger Kunne du/ I ønske en anden form for feedback?	Er der for dig/ jer forskel på vejledning face2face og den skriftbaserede asynkrone vejledning (vejledning via e-mails) Beskriv forskelle og ligheder Hvordan gives der feedback i henholdsvis den ene type vejledning i forhold til den anden? Samarbejde – dialog? Diskussion provokation anvisninger henvisninger Kunne du/ I ønske en anden form for feedback?

<p>Støttespørgsmål</p>	<p>Handler det om, hvornår I lærer mest og hvordan gør I i givet fald det?</p> <p>Handler det om at: skabe motivation, være ærlig, øge selvindsigt, foregå i en god og tryk atmosfære</p> <p>Handler det om provokation/spørgsmålstegn i forhold til oplæg i stedet for anvisning på måder, som problemet kan løses på.</p> <p>Handler det om vejledning, som bidrager til målrettet arbejde eller til afgrænsning af projektet.</p> <p>Handler det om vejledning som fokuserer på arbejdsmetoder og gruppeprocessen.?</p> <p>Handler det om tidspunkt for mulig vejledning?</p> <p>Handler det om ægte engagement, herunder god forberedelse?</p> <p>Handler det om at få hjælp til/hjælpe med en faglig forståelse?</p>	<p>Ved I, hvordan I bedst kan bruge vejlederen og til hvad?</p> <p>Sagt på en anden måde: Er rammesætningen med til at tydeliggøre betingelserne for vejledning?</p> <p>Hvilken betydning har faste vejledningstider for læreprocessen?</p> <p>Hvilken betydning ville fleksible vejledningstider have på læreprocessen?</p>	<p>Hvad gør du/ I, hvis der er uoverensstemmelser mellem forventningerne til et vejledningsforløb, herunder hvad der gives vejledning på?</p> <p>Hvordan afklares og løses en given uoverensstemmelse?</p> <p>Kunne det være en støtte, at der var retningslinjer for ansvarsfordelingen?</p>	<p>Oplever I en sammenhæng mellem læringsmål og vejledningsstrategi? Oplever I en sammenhæng mellem læringsmål og rammesætning?</p> <p>Er du bevidst om, at der skal være sammenhæng mellem læringsmål og vejledningsstrategi?</p> <p>Er du bevidst om, at der skal være sammenhæng mellem læringsmål og rammesætning?</p>	<p>Stiller de 2 typer af vejledninger forskellige krav til dig/ jer?</p> <p>Er planlægningen og forberedelsen den samme i de to typer af forløb?</p> <p>Har du/ I vejledningsforløb, der udelukkende baserer sig på det virtuelle rum?</p> <p>Hvad er styrken ved den ene type vejledning i forhold til den anden?</p> <p>Hvad er svagheden ved den ene type vejledning i forhold til den anden?</p>
------------------------	---	--	---	--	--

Fælles interviewguide for enkelt-interviewene og fokusgruppeinterviewet, hvor nogle af spørgsmålene er fælles, nogle beregnet for vejlederne og nogle beregnet for de studerende

Intentionen med interviewguiden er, at det kun er indgangsspørgsmålene, der skal anvendes. Støttespørgsmålene er udarbejdet, hvis det skulle ske, at respondenterne ikke umiddelbart kunne beskrive deres erfaringer ud fra indgangsspørgsmålene.

Int: Er der en af jer der vil lægge ud? - temaet er den gode vejledning?

Resp1: Ja, det vil jeg godt. Jeg synes det, jeg har oplevet bedst erfaring med ved vejledning, det er, når vi har fået helt konkret tilbagemelding på en del af opgaven, som de har læst. Det behøver ikke være mere end et par linier om et eller andet afsnit, så vi kan forholde os til, hvordan er det nu, vi gør det her, mere end hvis man bare sidder og snakker om det, sådan lidt mere løst og fast om, hvordan man laver en analyse.

Resp2: Jeg synes også, at det at have klare retningslinier - hvor skal vi arbejde hen ad og nogle redskaber at arbejde med, sådan så man går ud derfra med en idé om, at man bare kan sætte sig til en computer, og så vil man være godt på vej.

Resp3: Det har jeg også skrevet - at få nogle redskaber med derfra, så man ikke bare kommer ud derfra og stadig står i stampe. Man kommer lidt med følelsen af, at man ikke kan komme videre, når det er noget løst og fast, man bliver ved med at sidde og snakke om, i stedet for noget konkret.

Resp4: Jeg synes også, det er vigtigt, at man er velforberedt. Det er næsten en forudsætning for at vejledningen bliver god, og det gælder begge parter. At man føler man, bliver mødt med samme indsats, man selv har gjort for at sidde der, ellers er det meget meningsløst at få vejledning, hvis man føler, at det man har arbejdet med - det ikke bliver taget særligt højtideligt op. At man tager en snak om, hvad er jeres forventninger - eller omvendt vejlederen ved, hvad den studerendes mål er - er du en der skal hjælpes til at have et 13-tal, skal du have syv referencer hver gang for at arbejde videre. Skal vi arbejde med det, du kom med sidste gang. Selvom der er svært at snakke om forventninger vejleder og studerende i mellem, så er det alligevel vigtigt, at man ved, at det er det, man arbejder hen i mod - det ved alle involverede parter. Fordi det er en vanskelig situation at blive vejledt til et 13-tal, og bagefter ved man faktisk ikke, hvad det var det handlede om. Så man, som du sagde, har noget på papir, noget konkluderende, noget opsummerende, du har at arbejde videre med, så du har en liste med nogle punkter, som du går hjem og arbejder videre med.

Resp? (5): jeg synes også, det er væsentligt, hvornår den første vejledning skal ligge så det er i tråd med det, de andre siger. For, for at vejledningsforløbet opleves godt, så er det vigtigt, at den første vejledning er god. At man kommer til den første vejledning og er nået et sted hen i skriveprocessen - der er ikke noget værre end at sidde til første vejledningstime, og så har man ikke lavet problemformuleringen. Man er overhovedet ikke nået særligt langt. Det har jeg prøvet på fjerde semester, hvor vi ikke fik noget med der fra, og hvor vi mere eller mindre bojkottede vores vejledning, fordi vi ikke synes, vi kunne bruge den til noget. Så vi skrev faktisk vores fjerde semesters opgave uden at have vejledning

Resp?A: Det har jeg en hel anden opfattelse af. Det er nok,, fordi jeg har den erfaring fra valgfri, hvor vi havde vejledning da vi skrev ansøgningen også, hvor vi sad overfor vores

vejleder. Der havde vi hverken det ene eller det andet klar - vi vidste ikke, hvad vi skulle ud og observere på. Det synes jeg, vi fik ekstremt meget ud af, i stedet for at vi nok havde spildt meget tid på noget, der ikke ville have været korrekt.

Resp? (5): men der var I jo også nået et stykke i jeres proces, så I vidste hvad I skulle observere

Resp ? A: I havde nogle ideer om det også. Men det endte jo så ikke med, det vi skulle eller bare havde planlagt.

Resp ? (5): jeg siger ikke, at man ikke må lave en problemformulering om i en vejledning, men at hvis man starter vejledningen op for tidligt, så får man måske et forkert indtryk af hinanden, før man får begyndt.

Resp? A: Det er nok en forudsætning, at man har noget at arbejde med. Selvom man også kan få gavn af at få inspiration fra sin vejleder.

Resp?: jeg synes lige med problemformuleringen - der er det rart ikke at være kommet alt for lang hen over den, fordi de ofte har en holdning til det (latter), eller måske er vi bare ikke så gode til at lave problemformulering (latter)... til at de går igennem første gang - vi oplever, at de bliver anderledes, og det er træls, når man har skrevet de første tre præsentationer... (latter).

Resp4: Jeg tror også, at en god vejledning for mig er, at jeg sidder over for nogle mennesker, som er så fuldstændigt overbevisende med deres viden og kompetencer inden for lige præcis det med opgaveskrivning, kendskab til opgavens elementer, mere dybdegående, end jeg ville få ved at skrive de opgaver, jeg nu en gang skal skrive på denne uddannelse - Som har været igennem det mange gange - som ved, hvor faldgrupperne er - som kan sige - sådan har vi set det før, så gør sådan og sådan. Så de har prøvet det før. Fordi så kommer det til at svæve alt for meget. Man bliver jo virkelig vejledt forskelligt, efter om man er ved problemformulering, eller om man er ved analysen. De har jo virkelig kendskab til det. Og for at afslutte det med at være velforberedt, er jeg blev mødt med sætningen - I havde da ikke forventet, at vi havde læst alt det,

I havde afleveret. Øhh jo, det havde jeg sådan set. Så det er begge parter.

Resp: jeg har en ide om at... jeg har oplevet, at vejlederen ikke ved noget om det, hun siger, og hvis først man der derude, hvor man mener vejlederen ikke har større kompetencer end én selv, så mister man hele grundlaget for vejledningen for så - passer det nu også, og er det virkelig rigtigt, og hvad vil de andre lærere sige, som godt nok sagde noget andet. Jeg tror, det er rigtigt vigtig som vejleder - man kan nok ikke vide noget om alt - at man i stedet siger - det ved jeg ikke noget om - det kan du snakke med den og den om.

Resp: Det kan jeg nikke genkendende til fra fjerde semester, hvor der stod en kødrand udenfor professor x og professor x kontor, fordi de savnede vejledning i noget som... der var blevet givet noget varmt luft i en ballon, så derfor stod der alle de her mennesker udenfor... så heller

erkende, det her er ikke mit speciale. Hun skal jo heller ikke kunne referere til alle Wackerhausens værker, men man kan sige - læs lige den her af dut og dut, så finder du ud af... og få klarhed over det. For jeg forventer heller ikke, at de kan vide alt. Men bare de selv ved, hvor deres kompetencer ligger, og hvor de ikke ligger.

Resp: Ja, for så har man det som studerende, så man tager det ud over alt, hvad de overhovedet siger og så er det ingenting, man rigtigt kan stole på, fordi man har oplevet, at de ikke rigtigt har sagt noget...

Resp: Det har jeg også oplevet til en eksamen på fjerde semester. Komme ind til eksamen og så siger de, inden de rigtigt skal til at eksaminere - vi kan ikke eksaminere dig i det og det, for det ved vi ikke noget om. Nå, det fylder næsten hele opgaven - det er skidt. Det var den værste vejledning, jeg nogensinde har oplevet. Det var ikke godt.

Int: Det, I fokuserer på, det er det modsatte af temaet, den gode vejledning, - det er interessant, men øhh... I har sagt noget om, at der skal være... at du skal komme ud med noget - kan I sætte nogle andre ord på det - hvornår I har haft et vejledningsforløb, hvor det skubber jer, hvor I ligesom lærer noget?

Resp: altså når man har sin problemformulering, så er det forhåbentlig gået op for os alle, håber jeg, at man skal belyse den for så mange forskellige vinkler som muligt kredset om vores emne og få så meget som muligt med. Jeg synes, det er fint, hvis man kommer ud fra en vejledning og har fået øjnene op for, at man faktisk mangler noget. At man kunne tage en ekstra vinkel ind her, så ville det blive meget federe, eller hvis man tog noget væk - man bliver ligesom skubbet inde i ens hoved, det gør jo ikke noget, man bliver skubbet, bare det er i den rigtige retning, Det tænker jeg på, hvis man kommer ud med en tekst af en eller anden forfatter og tænker - det her bliver bare rigtigt godt - det, synes jeg bare, er super godt.

Resp: Nu siger du, du har oplevet at sende en masse sider ind og så få at vide - det havde du vel ikke forventet, vi havde læst - så synes jeg godt, at der kan være klare rammer om, at hvis jeg sender noget ind til dig så... hvor meget kan jeg forvente, I kan læse. Så kommer man nemlig med de samme forventninger. Jeg synes, det er godt, at vi har muligheden for at sende noget ind til dem, så de ved, hvad de skal sige noget om, og I hvilken udstrækning man ikke kan sende 10 sider ind, men kun en.

Resp: det, synes jeg, er forskellen på det hold, vi først var på, og det, du beskriver - hvordan I har fået det gjort. For os var det netop noget med, at vi møder op til vejledning - vi har aldrig haft vejledning før - vi ved ikke, hvad det er uden at være forberedt. Den der forberedelse, den betyder rigtig meget, og det betyder også meget i den forberedelse, at vejlederen har gjort sig nogle overvejelser over, hvad kan vi tilbyde alternativt. I stedet for at sige - nu skal I gå ned og søge på den og den søgemaskine - så kom med noget konkret, som vi kan arbejde ud fra, så man ikke bare går derfra med et bjerg foran sig, men at man er blevet skubbet lidt i den rigtige retning.

Resp: Vi har selvfølgelig ingen forventning om, at de skal lave opgaven for os, men det gør man heller ikke ved at sige navnet på en forfatter eller filosof.

Resp: Men man ved, hvor man skal gå hen og søge, så det ikke bare er en stor verden af en søgemaskine, men et emneord. Man kan gå hjem og læse en artikel, og så er der også nogle referencer i den her artikel - kunne det så ikke være interessant. Og så kan man udvide sin søgning, i stedet for at få at vide - du skal søge noget mere. Så er det rart nok at vide hvor man skal gå hen og søge.

Resp: jeg synes også - få at få en god vejledning, så skal der være en positiv stemning omkring det der med at skrive en opgave. Vi er jo tit pressede, og vejlederne er ligeså pressede. De har jo ligeså meget om ørerne, som vi har, ikke også. Vi er måske mere pressede, for når vi skal arbejde i så store grupper, som vi skal eller bliver rådet til at gøre på denne uddannelse, så er der mange mennesker, man skal forholde sig til, og det er en hård arbejdsproces at komme ud af, og da tror jeg, at vi i processen nogle gange er pressede. Og der vil jo være... der har jeg nogle gange oplevet, at man kommer ind til nogle vejledere, som sådan generelt synes, at det har været noget bøvl med den vejledning, måske fordi de også selv ikke har været sikre i det. Man får en ide om, at det er lidt besværligt og lidt irriterende på en eller anden måde. Så kan man næsten gå grædende derfra, fordi så kan man jo slet ikke finde et ben at stå på. Men der skal være en god, hjælpsom og positiv stemning fra alle, også fra os selv - det er ikke, fordi man skal komme med det sureste fjæs selv.

Int: er det også noget, som betyder noget for jer andre, det xx siger?

Resp: ja helt sikkert, og også i forhold til den valgfrie del vi har været igennem, hvor vi på det tidspunkt er ude i vores praktik, så er det nogle helt andre ting, som fyldte, og jeg syntes egentligt, at den opgave, jeg skulle i gang med, var helt vildt irriterende, fordi jeg havde også så mange andre ting, jeg skulle havde lavet. Der var det svært at blive mødt med fra vejlederen, at nu skal I snart gøre sådan og sådan, og nu skal I i gang med... Der har vi snakket om i den gruppe, jeg var med i - vi savnede noget forståelse for vores situation, og hvor vi var henne, og det pres vi var under. Og det tror jeg også er vigtigt, når man skal kombinere en teoretisk og en praktisk uddannelse, at man også fra teoretikernes side, som skal sidde og vejlede i teorien, også har en forståelse for praksis også, og at det ikke kun er det teoretiske, der fylder for os.

Resp: samtidig formåede vores også, eller det var den effekt, hun havde på os at vise et kæmpe engagement og har en virkelig positiv indstilling over for de studerende, og hun elsker at vejlede dem, og det blev sagt tydeligt - det motiverede da også for at lave de timer ekstra om natten, selvom man havde dagvagt dagen efter. Så var det ikke så træls.

Resp: ja og det tror jeg også har noget med den positive energi og ordvalg, der bliver brugt. For vi sad med følelsen af, at nu er det noget, vi snart skal, og det hele blev i skal, I skulle, det er ikke i orden, I burde, nu skal der snart falde... i stedet for... og det blev det så til, fordi vi kom til at svare tilbage i samme sprog - så det blev til, at det er bare for at hjælpe, og vi ved godt - så ændrede det sig også, og vi kunne bedre bruge den vejledning til noget.

Int: det positive frem for at fremhæve fejlene - er det vigtigt for jer?

Resp: vi er mange studerende i forhold til vejledere - det er vores uddannelse - selvfølgelig skal vi have kritik, eller også kunne vi ligeså godt lade være med at komme, møde op til vejledningen, og det forventer jeg. Men for mig betyder det også noget at få lidt at vide, at det her er godt, men så betyder det også noget at få noget at vide om skriveprocessen, fordi det kan godt være, at det er godt, det der ligger der, men det skal skrives om det hele, hvis det skal et niveau op. Og det gør ikke noget - bare man ved, at det er godt nok, det man har lavet. Det positive er nødvendigt for ikke at gå helt død i det - det er det i hvert tilfælde for mig.

Resp: Det er jo egentligt ikke helt vildt meget, det kræver, selvom de har haft 400 grupper, som har skrevet om diabetes, så kan man da bare sige, det er helt vildt spændende dét med diabetes. Så sidder man også selv og tænker - det er et helt vildt godt emne, hurra. Det er meget lidt, der skal til.

Resp: man når meget længere her i verden, hvis man starter med at tænke over de mennesker, man snakker til og prøver på at forstå dem.

Resp: Jeg tror også, du snakkede om forholdet mellem, om man føler man kan få noget... at vejlederen er den, der tovholder, og det er de studerende, der skal være ansvarlige for egen læring. Men ligesom den der, man kan komme til at få noget hjælp af... hvad var det nu, jeg ville sige... jo, som støtter og siger – ja, det er også synd, at dit barn er sygt, og at du har været indlagt i 14 dage med det på sygehuset, men nu skal vi også videre. Kommer med kritikken... den skulle jo gerne være på de studerende, når vi synes, at det er relevant... nej, men det er bare demotiverende at få en kæp i hjulet, mens man er i en eller anden proces, hvor man har en masse ideer. Så bliver det til sådan noget flueknepperi, at nu skal I huske det og det og det, og så er det petitesser - i stedet for at vi er ved at få de store ideer, så skal vi rette kommaføj og ting og sager, som jeg kalder flueknepperi - nogle gange det må komme senere i processen, for det er bare så irriterende, når de siger, det hedder naturvidenskabelig tilgang og ikke naturvidenskabelig et eller andet.

Resp: jeg savner en definition på noget sundhedsfremmende... prøv lige at vente lidt, så skal jeg nok gøre det, når jeg kommer i gang - det er bare ikke der, jeg er lige nu. Det er de der småting, der fylder, når man sidder i starten af processen i hvert fald.

Resp: det er vigtigt, at man bliver mødt med en tilgang, der siger, at man også godt vil opgaven, og at man også gerne vil finde ud af det. At man ikke, lige som du sagde... altså at man ikke bliver mødt med den dér, som et lille barn, der bare ikke vil gå videre på fortorvet. Det er måske ikke, derfor man ikke er kommet det næste skridt, fordi man ikke vil.

Resp: jamen, der er for meget, nogle gange, for meget opdragerrolle, det er ikke ligeværdigt til det niveau, vi er på.

Resp. Så synes jeg også, at når man er i et uddannelsessystem, at det kræver en hvis kontinuitet - at opleve vejledningen som god - her tænker jeg også på de opgaver, vi har lavet her på stedet - at de ændrer hele tiden kontekst for, hvordan man analyserer - hvordan man

skal lave metodeafsnit, og så bliver det bare så forvirrende, og så når man dertil, hvor man siger, at den ene vejleder siger sådan her, og den anden siger sådan - hvem har ret, og hvem er den gode, og hvem kan man tro på. Og så når man til et sted - det gjorde vi på fjerde semester - hvor man siger, så gør vi det bare på min måde, for det er gået før. Og det er lidt dumt. Der tror jeg som vejleder, at man kan gøre meget - at man som vejleder og gruppe er enige om, hvordan der skal vejledes. Man klapper også i sine små hænder, da man så på boglisten, den der med lærer.. Bacheloropgaven. Hurra, er det rigtigt, at det er sådan, vi skal gøre - er det nu rigtigt denne her gang. Er det sådan, I har valgt, det skal være, ikke. Jeg tror, hvis man som vejlederstab når frem til en enighed om, at der er nogle ting, som vi gør sådan her, så vil det også gøre at mødet med den studerende fra start bliver bedre - det kan jeg da mærke på mig selv, at jeg ikke er så meget - ikke til denne her bacheloropgave, men ellers er jeg lidt forbeholdende så... kan det passe, at det er sådan, jeg skal gøre. Da vi lavede den her valgfriopgave, og der blev der sagt, det her er så opskriften til et miniprojekt, så var jeg sådan lidt - er det så opskriften på en bachelor - det var det første, jeg spurgte om, i stedet for at sige - nå, det var da dejligt, så har jeg opskriften.

Int: jeg synes, I er kommet godt omkring med, hvad, I mener, er den gode vejledning. Det vi så vil gå over i, er det, der hedder rammesætning - med det forstår vi retningslinier ved vejledning og forberedelse - er der nogen, der vil sige noget om det - prøve at tage tråden op - hvad det betyder? Hvad har I oplevet, der har været retningslinier for i en vejledning?

Resp: vi har oplevet på fjerde semester, at der var ret klare retningslinier omkring, hvad man skulle aflevere inden en vejledning - hvor meget det skulle fylde, og at det ikke måtte være halvanden side af opgaven, men at det skulle være små bidder, og at det så skulle være konkrete spørgsmål. Jeg synes, det var rart at vide præcist, hvad man måtte aflevere, så man ikke kom, og så havde de alligevel ikke læst det, for man forventer jo, at de har læst det. Samtidig synes jeg nogle gange i forhold til andre studier, hvor vejlederen faktisk læser rigtigt meget af en opgave, at det er rigtigt træls, at de kun vil læse tre linier, for det er faktisk noget af det, som jeg får allermest ud af - at få kritik på det, jeg har skrevet. Det er meget nemmere for dem at se, hvad jeg vil gøre... når jeg vil analysere, vil jeg gøre sådan og sådan... så det er sværere for dem at give ordentlig tilbagemelding. Det handler måske ikke om analysen selv, eller om kilden er god nok, men formen og det kunne man godt give kritik på. Det er, som om at de nogle gange har svært ved at fjerne brillerne, for de vil jo godt have, at indholdet er godt, men hvis det er måden at skrive på, vi godt vil have vejledning på, så ville det være retfærdigt, hvis man kunne sende nogle flere linier.

Resp: har vi skrevet på samme tid eller hvad? Vi har jo skrevet på fjerde semester på samme tid, og vi afleverede da masse af sider.

Resp: ja der kan du se.

Resp: og det havde I ikke lov til?

Resp: nej. Det kan være, at jeres vejleder heller ikke lige vidste det, eller også havde de et godt hjerte, som løb af med dem.

Resp: jamen, vi afleverede da bare fem-seks sider.

Resp: vi måtte aflevere ti linier allerhøjest af et uddrag af opgaven. Men det var rart nok at vide i forhold til, om de læser, det man afleverer. Men der var også mange retningslinier om, hvor lang tid, den første halve time, der var vejlederne der, og så gik de ud lidt, og så kom de ind igen.

Resp: ja, det var faktisk lidt underligt.

Resp: Der var en anden struktur på. På en måde synes jeg, at det var godt, at man kunne få vendt nogle ting sammen.

Resp: som vejlederen ikke måtte høre?

Resp: ja.

Resp: det hele gælder om at være forberedt.

Int: I har lige bragt to ting op - xx, du har haft et forløb, hvor der var noget af en ramme og du, hvor der ikke har været det? Hvordan synes I andre - er det en hjælp at være rammegivet eller indsnævre det, hvad man kan finde på?

Resp: det er helt klart en hjælp. Altså, det synes jeg helt sikkert.

Resp: det kommer an på, hvilke rammer der er stukket ud - hvis dette er noget med, at de skal gå ud under vejledningen - det tænker jeg, er...

Resp: Nej, nu tænker jeg mere på det praktiske med aflevering, og hvad de kan nå at læse og kilder - og hvor meget skal nogle afsnit fylde i forhold til andre - og hvordan bearbejder I det ordentligt - Sådan nogle klare rammer. Og det er jo også bare for selve opgaven, og det var også derfor, jeg blev så glad, da jeg så den der bog, ikke også. Det er jo virkeligt rammer, der batter. Hvis det er nu ved vi jo ikke, om det er det, der skal køres efter.

Resp: og rammer er jo gode, men jeg synes også, at man skal kunne afvige fra de rammer, hvis der sidder en hel gruppe, hvor alle siger, at de har det, som du siger, xx, at I har brug for noget andet. Så er det da ikke fedt at aflevere halvanden sides små notater, når man kunne få meget mere ud af at lille afsnit, og det bare er det, man har behov for. Så rammen er god at have, fordi man ved, hvad en vejledning kan indeholde, men man skal også kunne afvige fra den. Ja, for det må da også handle om, hvad behovet er for den her gruppe, og så arbejder man ud fra det.

Resp: for vejlederen må jo gøre det for de studerendes skyld, et eller andet sted og ikke for vejlederens retningsliniers skyld.

Resp: og dermed behøver man ikke sige, at vi bare skal kræve og kræve, men prøve at tale om, hvad vi har behov for.

Resp: ja, det er jo noget med, at man får afstemt forventningerne. Vi skulle jo gerne have en forventning om, at en vejledningssituation - men stadigvæk, mit behov er ikke, at du skal sætte kommaer for mig eller komme med kilder hver gang - det er noget andet, - det er dét her.

Og der synes jeg også, at det er vejlederens rolle at differentiere vejledningssituationerne mellem grupperne.

Resp: Jeg synes også, at der er noget med den ramme - dette er ikke noget, jeg selv har oplevet så meget af, fordi jeg ikke har gjort så meget brug af vejledningen, men jeg ved, at der var andre på vores hold, som bare havde brug for noget ekstra tid til noget vejledning, men det var der ikke afsat ressourcer af til på det her sted - at man kunne få ekstra vejledning. Og det, synes jeg, er noget mærkeligt noget, for hvis man ser på universitetet, er der rask væk sat tid af til vejledning, og det er noget, de vægter meget højt. Og så synes jeg altså også, når det gælder en bachelor, så burde det også vægtes højt, at der så er...

Resp: også fordi det er andet end den tid - der ligger også et signal i det, at man får at vide, og I får heller ikke mere tid, og i forvejen har den her uddannelse heller ikke vidde og brede vejledningsrammer - det er jo virkelig kort tid. Der ligger noget signalværdi i, at vi har altså ikke helt tid til jer - sørg for ikke at få brug for mere tid, for det får I ikke. Og så kan man godt få den der med - okay, hvis det her går galt, så er der ingen hjælp at hente. Der synes jeg også godt, at man kan blive lidt misundelig på universitetsuddannelserne, som strømmer i vejledning, og de læser gerne hele deres opgave igennem, nærmest. Og der har jeg meget mere en fornemmelse af, at det er for deres skyld.

Int: når de rammesætter, forklarer de så, hvorfor de rammesætter - i forhold til det hele?

Resp: Jamen, de har i forhold til tiden forklaret, at de har ikke flere ressourcer, men ellers ikke.

Resp: nej, vi kommer jo fra forskellige hold, og vi har oplevet nogle meget meget forskellige ting - noget forskellig kvalitet på vejledning, og vi har snakket med andre fra andre uddannelser. Men jeg synes generelt, at det er min fornemmelse, at efter at man er kommet ud på det her sted, og der ligesom er lidt tættere forbindelse til nogle af de andre sundhedsuddannelser, så bliver tingene mere rammesat, fordi man forsøger at ensrette tingene her på stedet, så det også bliver muligt at lave noget tværfagligt engang imellem, så der er man ligesom nødt til at definere nogle rammer, som passer ind alle steder. Og det stiller også krav til de vejledere, som har været knyttet til jordmoderuddannelsen fra før, og har tullet lidt rundt i sin egen verden, som nok var alle tiders - så kan man godt tænke, nu hvor der kommer nogle andre øjne på - man bliver mere opmærksom på, hvad der ligger i vejledningen. Og det gør jo også, at vi som studerende bliver mere opmærksom på, hvad det er, vi kan forvente, ikke.

Resp: jeg tænker også på, at der er meget stor forskel på, hvilken vejledning man får, afhængigt af om man er førstesemesters studerende eller på syvende semester. Jeg havde brug for meget større rammer den gang - nu har jeg en helt anden fornemmelse for, hvad der er godt og skidt, og det havde jeg ikke på første semester. Der havde jeg ikke en ide om, hvad vejledning var, og hvad jeg selv havde brug for. Der havde man brug for mange flere rammer.

Int: havde I rammer på første semester?

Resp: nja, det var ikke der, vi havde flest rammer. Vi havde helt klart flest rammer på fjerde semester.

Resp: vi var faktisk ude i noget, hvor nogle underkendte andres vejledning - det har "sut" så sagt, men det er mig, der vejleder, og I skal forholde jer til, hvad jeg har sagt. Og det var faktisk rigtigt forvirrende, og det var fordi, at det var en lærer, som var forholdsvist ret nyuddannet og var blevet 'over ruled' af sin kollega. Og det bragte os i en situation, hvor vi ikke vidste, hvad vi skulle tro, men vi fik med pisken om, at vi skulle høre på den ene. Men det var meget frustrerende. Men bare det, at man kan finde på at over rule hinanden - det må betyde, at lærerne ikke selv kender rammerne.

Int: er det noget I diskuterer, hvis det er noget, der er rammesat - du siger, de skal tage hensyn til, hvad det er for en gruppe og hvilket niveau, men er det noget, I diskuterer med dem, hvis I synes, det bremser jeres lærerproces?

Resp: jeg vil sige, at på det hold, hvor jeg var, der har vi diskuteret vejledningsform, men det var ikke så meget på de enkelte grupper - det var mere på hele holdet. Vi havde sådan nogle seancer, hvor vi skrev nogle små afsnit, og så skulle alle læse dem, og så skulle vi give kritik på hinandens. Og det var for at lære noget om, hvad analyse var. Og der sagde vi da, at det fik vi ikke noget ud af. Og vi skulle stadigvæk gøre det, og det gav større forvirring, da vi skulle skrive opgave på fjerde semester - der tror jeg ikke, der var nogen, der vidste, hvad en analyse var. Så på den måde har vi diskuteret nogle ting, men rammer for projektskrivning og vejledning - det har jeg aldrig oplevet, at vi har snakket om.

Resp: nu, da vi startede - der var det, at de kom ind med den nye jordmoderuddannelse, mens den gamle stadig var på stedet, og der var nogen forvirring i den overgangsperiode, som måske også har dannet grundlag for al den kritik, der har været. Altså, de får også meget kritik - det gør de da, når de spørger på forskellige opgaver. Og så kan man godt sidde bagefter som studerende og føle - der sker ikke noget synligt for os - der kommer ingen forandring i hvert fald.

Resp: jeg ved ikke, om du husker. Vi har nemlig lavet samme stil med opponence, hvor vi faktisk sagde - er det virkelig så vigtig, eller jeg tror, selv de lagde op til at prøve at evaluere på det, og så kom der rigtigt meget skidt ud af den pose, og så kan det nok være, at posen blev snøret til igen, for så gad de i hvert tilfælde ikke at høre på det - det er i hvert tilfælde min klare oplevelse af det, og de gik totalt i defensiven, hvor vi sagde - prøv lige at høre her - I ville selv tage en dialog omkring det her - at det så ikke lige passer med det I havde forventet...

Int: er det omkring, hvordan man angriber vejledningen?

Resp: ja, det var om noget proces, så det er vel også vejledning - der bad de selv om at få feedback, og så var det ikke lige det, de havde forventet og så blev der lige lukket af.

Resp: det har meget at gøre med at tale ordentligt til hinanden...og man forventer nok, selvom alle mennesker har et ansvar for at tale ordentligt, at specielt ens lærere og vejledere, de gør det.

Resp: men vi er nok heller ikke en nem gruppe...

Resp: glubske... faktisk som jordmoderstuderende, som med møje og besvær er kommet ind og kommet igennem den her uddannelse - vi bliver opdraget til at være kritiske og danne os nogle helt klare holdninger og meninger om nogle ting, samtidig er vi meget pressede, både fagligt men også privat, fordi uddannelsen er meget presset - der er ikke meget overskud til alt det uden om - så, ja, og når man så får lov til at give kritik på noget, så kan jeg også godt havde den fornemmelse, at det går lidt af sporet - det vil jeg godt tage på mig.

Int: prøv at gå tilbage - jeg har ikke nogen klar fornemmelse af om rammesætningen er en støtte?

Resp: ja, det kan godt være en støtte, men jeg har aldrig oplevet, at det var den samme ramme, jeg havde haft en gang, jeg også havde den næste gang. Så jeg har aldrig opnået det indgående kendskab til - her er rammerne for den her uddannelse for en opgave. Jeg har aldrig kunnet opøve en eller anden øvelse eller ide om det, fordi det, den næste gang har været helt anderledes at skrive en opgave.

Int: tror du, det har noget at gøre med, sådan som jeg forstår jeres uddannelsesforløb, så er der forskellige læringsmål i forhold til, hvornår der er knyttet vejledning til, så det man kunne sige - hvis det forholder sig sådan, så var det dét, man skulle rammesætte, eller ville det være nogen hjælp i forhold til de læringsmål - så det er ikke sikkert, at det er den samme vejledningsprofil, man har i forhold til de forskellige læringsmål - altså, det kunne godt være, at man ville rammesætte det på den her måde, hvis det var det ene læringsmål og på en anden måde, hvis det var et andet læringsmål, men du ville gerne have, at der var én rammesætning på det, der hedder vejledning?

Resp: nej jeg vil gerne have ens rammesætning for, hvad det vil sige at skrive en opgave på jordmoderskolen. Selvfølgelig med noget forskellighed, fordi vi er på meget forskellige niveauer, men hvor er det fjerde-semesteropgaven skal poppes lidt op for at blive en bachelor, og hvor er det, at en første semesteropgave er lig med fjerde. Så vi kan bruge de erfaringer fra tidligere opgaveskrivninger - så vi får af vide, - sådan er det bare super godt at gøre det. Jeg er jo i virkeligheden et meget ukompliceret menneske - jeg skal bare have at vide, hvordan jeg skal gøre tingene, så skal jeg nok gøre det. Men når tingene har været så sløret, som, jeg synes, de har været på de to semestre på den her uddannelse, så skal jeg starte fra scratch hver gang, og det har jeg også tænkt mig, at jeg skal med den her bachelor.

Int: hvad nu, hvis intentionen fra vejlederne har været - de sidder inde med en erfaring om, at hvor du lærer bedst - dét er der, hvor du selv finder ud af det?

Resp: det er også fint med mig, og det vil jeg også gerne gøre, og det er jeg også blevet opdraget til, men jeg tør ikke tage noget af det, jeg har fundet ud af selv og tage med, for jeg vil have brug for at sikre mig hele tiden, at det nu var det samme.

Resp: det handler meget om - om det er en faglig vurdering fra lærernes side på fjerde semester, men så må de også være eksplicitte med, hvad de rammer er - det kan ikke nytte noget, at de siger -det her er ikke rammerne, som de bliver på fjerde semester, men I skal bruge dem denne her gang. Og så sidder man lidt, og man når til fjerde - det her er ikke rammerne fra første semester, og der var vi nogle, som ikke oplevede nogle rammer, og det bliver enormt frustrerende - man må være eksplicit med de rammer, man så har, så vi har noget at arbejde ud fra, og så må man være rummelig for, hvis de studerende ikke er interesserede i den ramme i den enkelte gruppe. Det vil jeg sige - det må være som minimum for, hvad der skal tilbydes for nogle overordnede rammer, så fokus ikke flyttes over på rammerne i processen, for der bliver brugt enormt meget energi i, hvad ligger der i det her.

Resp: for det var lige præcis det og min gruppe oplevede - det tog for meget energi og det gav for mange frustrationer, at vi overhovedet ikke vidste, hvad den her vejledning gik ud på. Så var vi nogle i gruppen, som var blevet vejledt før, som syntes, at det ikke havde noget med vejledning at gøre, det vi gik til, og så valgte vi at gøre det selv. Og hvis der havde været nogle rammer for vejledningen fra start af, så vi vidste, hvad vi gik ind til, så havde det været anderledes.

Int: er det nogle erfaringer I kan nikke genkendende til, som xx siger?

Resp: ja, jeg har ikke været på andre uddannelser før den her, så jeg kender ikke andre former for vejledning, men jeg har da hørt fra familie og venner, hvordan vejledning også kan være, og det har gjort, at man har dannet sig et billede - for mit vedkommende har det ikke altid været positivt, men jeg synes bare, at vi også er forpligtiget til, når uddannelsen er så meget i udvikling, som den er, at møde ind med positiv indstilling og tro på, at vi nok skal få den hjælp, vi har brug for. At vi så måske møder noget andet, hvilket jeg virkelig ikke håber, vi gør, så må vi tage det derfra.

Int: jeg tror, vi skal prøve at gå videre, fordi emnerne kører lidt over hinanden, og det næste er ansvarsfordelingen mellem vejleder og studerende. Hvordan opfatter I ansvarsfordelingen er mellem jer og vejlederen?

Resp: det er svært, men man kan sige, at vi er på en videregående uddannelse, så vi er måske ikke 50/50, men den studerende bærer i hvert tilfælde et meget stort ansvar for, at man har arbejdet med det, man skulle eller... måske ikke rettet sig efter det vejlederen sagde - det synes jeg også kommer... altså at man i det hele taget er ansvarsbevidst omkring den her vejledningssituation. Men jeg synes, og jeg tror, jeg har sagt det før, at der er alligevel noget, jeg forventer - vejlederen er den voksne. Det er hende eller ham, der er ansvarlig for at få mig et sted længere hen, så jeg ikke står i stampe, for det er ikke sikkert, jeg selv kan se den udvikling, så er det vejleders ansvar at skubbe til mig og få mig til at komme videre, for det er ikke mig, der er...

Int: har du også nogen forventning til, hvordan det skal ske?

Resp: ikke andet end, at det skal ske på en ordentlig måde, hvor den studerende kan følge med og forstå det. Det nytter jo ikke noget, vejlederen sidder og siger - du er nået meget længere, hvis ikke den studerende selv kan se det - det har jeg nogen gange hørt – jamen, det hjælper jer så meget - nå, det føler vi så ikke.

Resp: jeg tror, det kommer an på, hvad ansvaret er i forhold til. Jeg har oplevet, at de kan tage for meget ansvar, for de skal ikke tage så meget ansvar, at det begynder at blive sådan en opdragerrolle - at de har ansvaret for, hvad jeg gør og ikke gør. På den måde synes jeg ikke, at de har så meget ansvar for opgaven, og den bliver til. Så tror jeg da helt sikkert, at den studerende har ansvaret, og at vejlederen kommer som en hjælp ind i opgaven, og man er jo også fuldstændig frit stillet til at tage imod den eller ikke tage imod den. Men samtidig kan jeg også godt føle, at hvis det er samtalen mellem fire til seks pressede personer - den fungerer på et ordentligt niveau, så synes jeg mindst, at vejlederen har lige så stort ansvar for at tale ordentligt til de studerende – så, jeg synes, ansvarsfordelingen kan gå på mange ting. Men jeg synes da helt sikkert, at den studerende har ansvaret for sine opgaver og sin uddannelse. Og jeg forventer ikke at blive talt til som én, der ikke har ansvar for mit liv.

Int: er I enige i det, xx siger, eller er der nuancer?

Resp: det er jo forskelligt ansvar og ude i klinikken, der bliver vi jo opdraget til, at vi er 100% ansvarlige for egen læring, ellers dumper vi bare. Og der er der ingen som vejleder - de byder bare ind eller guider mere, hvor de synes, der er noget, man skal arbejde mere med, som jeg måske tager med der udefra og forventer i vejledningen her på skolen - for jeg synes, det er to ekstreme kontraster, for jeg bliver mere lillepigeagtig og mere uselvstændig, hvor jeg godt vil tage ansvar for min opgave, og det jeg skal lave og deadlines og sådan noget, men jeg forventer, at de tager ansvar for at guide mig på rette vej.

Resp: det er også det, jeg mener med det - jeg synes ikke, de skal komme og sige - nu skal du gøre sådan og sådan, men hvis jeg har brug for hjælpen - for det er jo et tilbud, man kan sige ja eller nej til - det tror jeg ikke, der er så mange, der gør, men det er den vej rundt - jeg mener ikke, at det er min vejleders ansvar, hvis jeg ikke består min eksamen -det er min egen.

Resp: men det er vejlederens ansvar, hvis de kan se, at den problemformulering, man har lavet, er helt hen i vejret, så har vejlederen ansvaret ved at gå ind og sige det - den problemformulering, den dur bare ikke. Og så kan man blive gal, men det er det mindste, de kan gøre - modsat hvis de siger – nå, det havde de ikke forstand på det der - det skulle de nok have sagt i allerførste vejledning, ellers synes jeg da også, det er vores eget ansvar, at vi får skrevet vores opgave.

Int: hvis I er uenige om jeres ansvarsfordeling - kommer I nogensinde til en vejledningstime, hvor I egentligt har nogle ønsker... nogle krav, som ikke kan blive imødekommet? er det så noget, I diskuterer i forhold til ansvar, eller er det bare et udtryk for, at der er nogle, der

bestemmer og nogle, der må rette ind? - afdækker I det, hvis der er uoverensstemmelse mellem, hvem der skal gøre hvad?

Resp: Jeg synes ikke, vi har kommunikeret særligt meget om vores vejledning...

Resp: kun, når det er skidt...

Resp: ja, og det er ikke direkte. Det er ikke en samtale mellem vejlederen og de studerende, så bliver det ligesom noget... det er ligesom noget, der stopper.

Int: prøv så at fortælle mig, hvad en vejledning så er, for det er det næste vi går til - det er altså - hvordan bliver der vejledt, eller hvordan er feedbacken, for det er faktisk ret vigtigt, i vores projekt. Når du siger, at det ikke er en samtale, hvad er det så?

Resp: jo, det er en samtale, men ikke en samtale om vejledningen. Vi diskuterer formen, ja vi diskuterer ikke, hvordan vi skal blive vejledt, eller hvad vi synes om vejledningen. Det er et ikke sådan, når man går fra vejledningen, vi siger - i dag var det godt, fordi du som vejleder gjorde sådan og sådan, og jeg som studerende gjorde sådan og sådan. Jeg har aldrig prøvet at være med til, at vi har snakket om vejledningen. Men selvfølgelig taler man sammen, når man er til vejledning.

Resp: men jeg tror, at vi har været med til at evaluere et vejledningsforløb, hvor vi snakkede om, om de skulle gå til sidst eller ikke gå eller give feedback på de rammer, vi fik. Der var der i hvert fald plads til - sat tid af til, at vi kunne snakke om, hvad der var godt til vejledning eller ikke så godt. Men jeg tror heller ikke, at det er sådan noget, der kommer sådan helt impulsivt - at man får en snak om, de tager et for stort eller et for lille ansvar. Der har man nok en tendens til mere at fortrænge det - vedkommende skal jo eksaminere en om tre uger.

Resp: ja, det er en væsentlig faktor, en meget væsentlig faktor.

Int: der er også et magtforhold i jeres vejledning?

Resp: selvfølgelig er vejlederen ikke den eneste, der skal forholde sig til denne opgave - dog er det hende, der fører ordet, så det er lidt uhensigtsmæssigt at sidde og sige - hvordan synes I om sådan og sådan, for om fjorten dage der er det vedkommende, der afgør ens...

Resp: ... trækker en til skafottet - det synes jeg helt klart har noget at sige for, hvordan min tilbagemelding til vejleder er - hvis der er noget, jeg bare synes er åndssvagt, så fortrænger jeg det. Ellers får man afløb for de, når man løber ind i en anden studerende.

Int: altså, der er ikke indlagt i jeres seancer, at I ligesom går ud og ser på - var det det, du havde forventet, når du havde sendt de og de spørgsmål - på den måde evaluerer I det - hvordan foregår det - indleverer I noget og så får I en diskussion om, hvad der skal ske fremover, eller er det en anvisning af, hvad der skal ske fremover - hvad er det, der sker i selve vejledningen?

Resp: Jeg tror, det er ment som en diskussion, men det bliver nok oplevet som en anvisning - i hvert fald i forhold til den valgfri del vi lige har lavet nu - der var det noget med at være

presset og være ude i praksis, og nu kom der det her forslag, og hvis jeg snakker dem efter munden her, så kan jeg i hvert fald skyde mit problem en fjorten dage frem, og så skrev jeg det, som min vejleder sagde, jeg skulle i min ansøgning, og så blev den godkendt. Det vil jeg gerne være ærlig at indrømme, og da jeg så kom til min valgfri del, så kom det store øjeblik, hvor jeg fandt ud af, hvad jeg skulle lave. Og det synes jeg også er kritisabelt og en lidt speciel måde at tage ansvar for sin egen uddannelse på, men...

Int: nu sidder I alle sammen og griner - er det, fordi I synes, at det er lidt underligt...?

Resp: nej, jeg gjorde det samme som xx. Men jeg havde nok også en anden vejleder under valgfri periode - min makker og jeg, fordi det var bare åben snak - der blev sagt, at vi skulle være ærlige, og det var bare fedt, for vi havde stor respekt for personens faglighed, og jeg kom aldrig op på det niveau. Men vi bad om, at der skulle være noget positivt til at starte med, ellers kunne vi ikke klare en mail - for ellers ville det ødelægge de næste tre døgn, og vi turde ikke åbne mail nogle gange - for hvis vi vidste, at vi skulle noget dagen efter, så vi bad om, at der kom noget positivt. Og det tog hun konstruktivt op, og det var fantastisk.

Int: det tolker jeg så som, at I var med til at rammesætte, hvad der skal hjælpe jer videre.

Resp: og hun bad os om at evaluere bagefter, og hun evaluerede os som studerende - om vi havde overholdt det ene eller det andet, og om hvordan hun syntes, det havde været at arbejde sammen med os og hvordan. Det var da også meget fint, synes jeg at være med til at opleve det. Det viser da også et engagement som vejleder - vi er jo ikke alle sammen ens. Og de kan jo også lære noget, selvom de har prøvet det 300 gange. Ja, så jeg synes, at det var rimeligt positivt til sidst, selvom det havde været lidt ubehageligt en overgang.

Int: når I har sendt noget ind, I gerne vil have vejledning på - sendt oplæg ind... altså jeg har ikke helt klart forstået - om det bare er noget, I selv vælger ud, at I vil have vejledning på, eller bare er noget I sender ind - tager I en diskussion, eller er det en tilretning, altså det er jeg lidt i tvivl om - hvordan I oplever det - prøv at uddyb det, fordi det synes jeg godt kan have noget at gøre med, hvordan man ser på vejledning som funktion.

Resp: jeg tror også, at det er fordi, der er nogle situationer i en skriveproces, og det blander vi sammen med vejledning i forbindelse med en ansøgning om den her periode, for det er en hel ansøgning på fem, seks, syv sider, som der skal tages stilling til. Og det andet er små ting, som er i en større opgave. Så det er måske lidt svær at lige...

Resp: altså, det jeg oplevet i de der almindelige opgaveskrivninger - der synes jeg helt klart ikke, at der bliver dikteret noget på mig, hvad jeg skal skrive. Der synes jeg helt klart, at det er gode råd, jeg har fået, og så må jeg bare sige, at når det er dem, der sætter rammerne for, hvad en god opgave er, og det er dem, der skal vurdere den, så skal man jo virkelig have opfundet de vise sten, hvis ikke man følger deres gode råd, tænker jeg lidt. Det synes jeg da - de fleste gange, at man bare har lyst til at følge deres råd. Det er ikke sådan, at jeg føler, at det bliver trukket ned over hovedet på mig, og jeg bruger da også det meste, de siger, så længe jeg har tillid til, at det faktisk er rigtigt det, de siger.

Int: er I enige om det xx siger?

Resp: ja, i den der vejledningssituation tror jeg, det er meget rigtigt. Når det kommer til den valgfri periode, så tror jeg det desværre ikke. Der bliver det trukket mere ned over hovedet, end det gør, når vi sidder herinde til vejledning.

Resp: der tror jeg også - i forhold til den valgfri del - nu er det ikke den, vi skal snakke om, men den information, vi har fået om valgfridel, da vi startede på uddannelsen - den er jo meget anderledes end den endte op med at være. Altså, det er lang tid siden, at vi startede, damer...

Men for at vende tilbage til det med vejledning, så synes jeg helt konkret, at det har været vanskeligt at få vejledning af én, man aldrig har set - det synes jeg faktisk var lidt svært, for man har ikke nogen ide om, hvad der...hvordan personen er - om man kan tillade sig at bruge ironi, og om den anden part bruger ironi, og hvordan tingene bliver opfattet - man tilegner sig jo sine daglige samtaler efter det menneske, man står overfor, og det er det pr. mail, at det er svært, synes jeg. Der var vi lidt ude i det samme, hvor vi fik nogle svar, hvor vi tænkte - nej, det er bare ikke rimeligt, at det er blevet formuleret sådan, og hvor vi følte os meget meget kritiseret og syntes, at vi blev da aldrig jordemødre, og så sendte vi noget tilbage, og så viste det sig faktisk, at det havde været okay - så det var bare ordvalget, som så så frygteligt ud.

Int: det var også det, du snakkede om, xx, at når vejledningen foregår pr. mail, at det er sværere at finde ud af, hvordan vi skal tolke på...

Resp: ja, det sætter gang i nogle følelser, og det bliver meget let uoverskueligt, fordi når man afleverer seks sider til gennemlæsning plus spørgsmål inden en regulær vejledningsseance, så kommer der 15 sider tilbage og puha... så bliver det uoverskueligt i forhold til, når du får det serveret ansigt til ansigt, hvad det her handler om - det er sværere at skrive i en mail. Jeg kan også selv formulere mig, så det ikke bliver opfattet særligt pænt, så det støder den, der modtager det - det skal jeg da ikke sige mig fri for.

Resp: Det ville også være noget helt andet, hvis personen vidste, hvem du er og vidste - det mener hun nok ikke sådan og sådan.

Resp: ja, eller at man i situationen kan tage den op, i stedet for at der går 14 dage og en 15 siders lang mail, før man finder ud af, at det bare var en lille ting. Når du siger det der - er det så, fordi du mener... nej nej nej... nå, jamen, så havde jeg da ikke behøvet at ligge søvnløs over det. Det lyder næsten, som om det er det, I har gjort.

Resp: jamen, det er da det samme som at skrive sms eller mail med folk, man ikke kender - det kan da også godt være svært nogle gange.

Resp: ja, man skal kende hinanden.

Resp: jamen, også selvom man kender hinanden - så kan det være nødvendigt at ringe op og sige - hvad sker der her? Det kan bare være et forkert ord, der kan ødelægge det.

Resp: så der er noget menneskeligt og vejledningsteknisk, der ikke helt er i orden, når man gør det pr. mail.

Resp: men, det er et godt supplement, synes jeg.

Resp: (I kor) helt klart, absolut

Resp: men det er der, fleksibiliteten kommer ind - vi kan jo bare sende hele tiden med spørgsmål og sådan noget, hvis ikke det er til... som en mulighed - fx til bachelor, hvis man har to spørgsmål udenfor vejledningstid, en tirsdag formiddag, og de måske ikke kan svare på det de næste to dage, så har man et problem. Men der da...

Int: altså, I oplever det at blive vejledt pr. mail som et supplement - ikke noget, der kan stå alene?

Resp: man skal bare kende mailens begrænsninger...

Resp: jeg ville da nødtigt have pr. mail, så det er kun som supplement.

Resp: vi har jo lavet en valgfri periode, hvor vi næsten udelukkende har brugt mail som vejledningsmetode, men vi kendte også vores vejleder enormt godt - nærmest en af de lærere, som vi kender bedst, så derfor ved man meget om hendes måde at formulere sig på og går ikke så meget skævt i byen. Man kan bedre se det for sig, hvis hun havde stået foran mig og sagt det. Nu, når den her mail er smækfyldt med stavfejl og ting og sager - det kunne godt virke lidt useriøst, men når nu man kender hende så... sådan kunne jeg da godt opfatte det, men fordi jeg ved, at det er hende, så, nå ja, det betyder ingenting.

Resp: jeg synes også, at hun var god til de positive vendinger, og det her ser skidt ud, men grundlæggende er det godt. Det var også en vejledningsform, hvor vi får lov til at sende det hele ind - det er en anden måde at arbejde på, fordi det både skal godkendes og vejledes på. Der er det jo lidt retningslinier, hun stikker ud - det kan ikke godkendes, når det står sådan. Og det, synes jeg, virker godt, men vi supplerede da med nogle telefonsamtaler, når det var... men det var mest, når vi ikke havde tid til at vente på et svar pr. mail.

Int: så det var tiden, der gjorde... det var ikke - fordi det var mediet, der sådan er langsommere?

Resp: ja, for hvis hun ikke lige sidder..., og hvis man er lidt sent ude.

Int: men alle I andre - har brugt det kombineret?

Resp: vi brugte også hovedsageligt mail og et par telefonopkald, men vi blev nødt til at tage herop til en vejledningssamtale, for vi kunne ikke huske, hvordan vi skulle skrive en opgave jf. det vi har snakket om tidligere.

Int: og det var i nødt til at tage herop for - det var ikke noget, der kunne ordnes pr. mail?

Resp: det var i hvert fald vores vurdering, at det var så komplekst, at det kunne vi ikke. Så der var vi nødt til at tage herop - så der fik det sine begrænsninger.

Int: men det er noget af det, vi spørger til - om I synes, at det stiller andre krav, eller hvad er forskellen på at blive vejledt face2face, eller hvis man udelukket bruger skriftbaseret, men I har jo allerede sagt, at man skal passe på, og at der er nogle begrænsninger, hvis ikke man

kendte den anden. Det ved jeg ikke, om I er enige om - at der er rart at kunne tage bestik af den anden person... du nævnte det også, xx, at det, der gjorde, at det ikke gik galt for jer - det var, at I havde et rimeligt godt forhold til den, der skulle vejlede jer.

Resp: det tror jeg, men nu har jeg heller ikke prøvet det uden det kendskab, men jeg synes, at det virker godt, at man kender hende.

Resp: jeg tror, det kræver noget mere disciplin, måske fra alle parter. Men det er måske noget med at få det ned sort på hvidt det hele – altså, forskellen er jo nok også, at vi sendte hele opgaven kontra de små stykker, man så snakker om. Men et eller andet sted tror jeg, man skal være lidt mere disciplineret for at få det til at virke rigtigt godt pr. mail, end det er, når man kan sidde og diskutere, og så kommer der nogle ting op under vejs - jeg tror man kommer lidt længere, når man sidder face2face, og så får man nogle ideer, og man kommer lige til at tænke på noget modsat - hvis man skal sidde og skrive det hele ned alene, så kommer der kun det, man lige havde i den strøm af tanker, og hvis man var blevet sparret, ville der nok være kommet noget mere. Så, jeg tror, processen er lidt længere, og det kræver noget mere.

Resp: jeg synes, der både er fordele og ulemper, for der er nogle fordele ved at få lov til at skrive alle tanker ned uden at blive afbrudt - i en samtale, der får man hele tiden input, så man kommer til at tænke på noget andet. På mailform, kan man virkelig få skrevet sit problem ned, og der er ikke nogen, der blander sig, før man er færdig, kan man sige. Samtidig er det, at hvis ikke det er blevet formuleret sådan... nogle ting, har flere betydninger, og hvis vejlederen så svarer på noget, som slet ikke er det, man har spurgt om, så kræver det noget ekstra molboarbejde. - At man så må skrive - det er faktisk to dejlige sider, du har skrevet til mig, men det var ikke lige det, jeg skulle bruge. Så er det jo lidt dumt, at man ikke kan rette efter anden sætning og sige - det var faktisk ikke det, jeg har spurgt til, men det her. Men jeg synes også, at man skal være mere disciplineret, men det er måske også nogle gange rart for én selv at få det hele ned på papiret - det er faktisk det her, jeg tænker.

Int: Synes I, det er sværere, når I skal skrive det ned, det I vil have vejledning på, end hvis bare I sådan prøver jer frem og kigger og ser, om de kan forstå det?

Resp: det er en kæmpe fordel at få det skrevet ned også, når vi nu skriver i grupper - man er ligesom nødt til at få ensrettet sine meninger, inden man går ind til vejledningen på noget. Det værste, man kan gøre som gruppe, det er, når man sidder to af en holdning og to af en anden og skændes lidt, og vejlederne sidder i midten og kan slet ikke finde ud af, hvad der skal vejledes på. Man er nødt til at få ensrettet holdningerne i gruppen og have indgående kendskab til det, man har lavet, som skal vejledes på. Det nytter ikke noget, der er én person i gruppen, der har skrevet fire sider, så sender man dem ind, og så sidder de tre andre i gruppen og aner ikke, hvad fanden der står på de sider.

Int: er det anderledes, end når I har face2face vejledning?

Resp: nej, det er det samme.

Int: det var, fordi du sagde, at det var vigtigt...

Resp: nej, det er altid vigtigt at få det skrevet ned og diskuteret, hvad enten man går til den ene eller anden type vejledning.

Resp: noget, jeg også synes, er fordelene ved at bruge det skrevne medie - det er det der med, at så har man vejledningen på skrift, så man kan gå tilbage og finde... hvis man glemmer nogle ting.

Resp: plus, jeg synes tit, at det bliver så koncentreret, når man sidder face2face. Man kan glemme nogle ting, hvis man ikke får det skrevet ned.

Resp: Lige præcis. Det vil jeg give jer fuldstændig ret i - så kan man sidde med en opgave med de der punkter, vejlederen måske er kommet med - med mindre man har en lille fiffig sekretær i studiegruppen, der, når man har de der face2face, kan skrive det. Eller vi snakkede om noget, opsummering, hvor man kan få de der punkter med, men det er lidt noget andet.

Resp: det kunne være smart, hvis man kunne optage det - det, tror jeg, ville være rigtigt godt.

Int: det bliver faktisk også brugt.

Resp: ja, det ved vi nu - det er faktisk ret trælst, for tit er det formuleringer, det drejer sig om - hvad sagde hun egentligt kunne være godt til den problemformulering, for når hun går ud af døren, så har man glemt det igen, hvad det var, og så er man lige så langt, som inden de kom.

Resp: eller man har måske tre forskellige holdninger til, hvad der blev sagt.

Int: Så I ser både fordele og ulemper ved det at...

Resp: ja, men lige så vel som det er en fordel, at gruppen har ensrettede holdninger til vejledningen, så skal vejlederne jo også have ensrettede deres holdninger til det. Det ser jeg da også som et redskab for dem at få skrevet nogle ting ned. Men det er jo sjældent, at de kommer helt tomhændet til en vejledning - det er vigtigt at få skrevet noget ned for alle parter, så man har noget skabelonagtigt med.

Int: tror I altid, at man kun kan finde en løsning på problemet, så de altid vil have den samme indgang til det eller er det forvirrende for jer?

Resp: det, tror jeg, er et spørgsmål om, hvordan man analyserer på jordmoderskolen - så skal der kun være en løsning på svaret. Hvis det er et spørgsmål om, hvilken holdning man ser i en tekst, så må der gerne være flere holdninger - man skal bare kunne argumentere for det. Og det forvirrer os ikke på den måde - der er bare nogle ting, der er rammebestemt, så man ved, at sådan skal det gøres, for at det er godt her på stedet, og det er derfor, vi har brug for at få en entydig... ellers synes jeg sagtens, vi kan være på niveauer, hvor jeg godt kan leve med, at jeg skal vejledes af en obstetriker og en jordmoder til min bachelor - så kan jeg godt forholde mig til, at de kan være uenige om mange ting indenfor jordmoderfaget, fordi de har to forskellige baggrunde.

Resp: Det kan jeg godt give dig ret i - jeg ved ikke, om jeg tolker på dine ord, men jeg synes ikke en vejleder kun behøver at have en opskrift på, hvordan man analyserer - de skal i hvert

fald være enige om, når de kommer til den enkelte gruppe - om den måde, gruppen har gjort det på, er ok eller ikke. For jeg tror sagtens, man kan analysere på tekster og skrive sin analyse på forskellig måde. Og der ville jeg synes, det var ærgerligt, hvis de skulle ensrettes sådan over hele studiet. De skal bare være enige om, om det, man gør, er rigtigt eller forkert, når man møder op.

Resp: så tror jeg, at jeg formulerede mig forkert...

Resp: det tror jeg også, du gjorde... (latter)

Resp: man kan sagtens analysere forskelligt - jeg tænkte bare på sådan nogle ting som bliver besluttet om, hvordan en opgave skal se ud, for opgaver bliver jo skrevet forskelligt på forskellige uddannelser. De ting, som de har besluttet, skal være sådan her på jordmoderskolen - de skal være sådan - der skal jeg ikke have to forskellige holdninger til det.

Int: er det fordi, du siger... jeg har lidt svært ved at forstå, det du siger - er det, fordi du mener, at der ligger et eller andet sted en facitliste for, hvordan man skal skriv -, er det, det, du mener?

Resp: nej, det mener jeg ikke, men jordmoderskolen har vedtaget nogle ting, som der er en facit om... en opskrift...

Int: som I også har adgang til?

Resp: ja, det er jo det, og det er den opskrift, som har varieret lidt, og det er den, de ikke helt er enige om nogle gange.

Int: så det er, hvordan de forholder sig til den - den er ikke entydig, det er det, det går på?

Resp: ja, det er det, det går på. Der er helt klart nogle ting, som jeg synes, der skal være entydige retningslinier om.

Int: nå, men så fik vi det afklaret (latter). Noget af det jeg har lidt problemer med det er - hvordan det foregår - hvis nu I forestiller jer, at I sidder til en face2face vejledning, og I har lagt noget ind, enten et langt skrift eller nogle punkter - nogle af jer må kun lægge punkter ind - hvordan får I så den feedback, eller hvordan foregår det, når I kommer med et skrift - er det sådan, at der stilles spørgsmål til det, eller er det en anvisning af ... (afbrydelse) (flytter lokale!!) (lidt underlig start!!)

Resp: helt klart forandret, for jeg synes, det vokser med studiet - før der gjorde jeg bare, hvad der blev sagt og håbede på det bedste. På fjerde semester, der oplevede jeg at aflevere en skrivelse - helt konkret med nogle spørgsmål, og så blev der bare sagt - jamen, det er fint eller det er ikke fint, og så stoppede det der. Der var ikke nogen diskussion på nogen måde.

Int: lå der en begrundelse for, hvorfor det var fint eller ikke fint.

Resp: nej for jeg fik følelsen af, at det vidste de sådan set ikke noget om, og det havde jeg også ret i, for det vidste de ikke noget om - den videnskabelige tilgang kendte de ikke noget til. Og så på valgfri oplevede jeg, at der var rum for, at man havde en selvstændig mening og

at have overvejet nogle andre metoder end bare en bestemt måde at gøre tingene på. Det er jeg ikke kun tilhænger af, at der er en fast tilgang til det. Jeg kan også godt lide at argumentere for, at jeg gør tingene på en anden måde - jeg ved ikke, om det er at tage munden for fuld, men at den er ligeså god. Hvis man har nogle argumenter, der virkelig er tungtvejende og som lever op til de videnskabelige krav, så synes jeg, at det bliver fedt at skrive. Jeg kan godt blive kvalt i...

Int: kan du så - få hjælp til... nogle steder taler man om, at vejledning ikke behøver at betyde, at man er faglig ekspert indenfor det område, men alligevel kan man gå ind og være understøttende.

Resp: jo, til sidst synes jeg godt, men det var også én, der kendte til det, men som meget tydeligt kropsmæssigt og verbalt bifaldt selvstændig tænkning, og som fik konstrueret en opgave, som lå noget udenfor rammerne - i forhold til den opskrift vi havde fået stukket ud fra skolen af. Men fordi at hun også syntes, at det var en god ide - i og med vi var røde studerende ude på sygehuset, eller på det tidspunkt sjette semester, så er det påkrævet, at man kan tænke selvstændigt og tage vare på tingene, og det, mente hun, var i god ånd, og at vi skulle arbejde videre med det. Men det havde jeg ikke forestillet mig, de mere interne undervisere her på skolen ville have syntes, at det var særligt smart.

Int: var det det, der svarer til valgfridel. Jeg var inde og læse om det, der egentligt er læringmålet for det, og der er de inde over, at I skal kunne arbejde selvstændigt, oparbejde evnen til kritisk refleksion over praksis.

Resp: jo, men samtidig er der en opskrift - hvis fx, det var en miniopgave med egen empiri, så ligger der en konkret opskrift for, hvad den skal indeholde også, og det blev så lidt anderledes, kreativt, men spændende.

Int: synes du, at det strider med hinanden, at der ligger en opskrift samtidig med... det kommer jo an, hvor stram opskriften er, om den strider imod... da du sagde, at der lå en opskrift, tænkte jeg da lige - nå, sammen med de læringsmål.

Resp: der har jeg et billede inde i hovedet - men den erfaring jeg har fra vejledning fra første semester og fjerde semester - at det afhang af vejlederen denne gang, om der var rum for det - Fordi havde det en vejleder, jeg har haft tidligere, så tror jeg ikke, der havde været rum for at afvige fra den opskrift, for jeg tror faktisk, den er ret stram. Men det var også én, der kunne overskue det - og overskue at vi stod også stod i kaos omkring det.

Int: har I andre lignende erfaringer?

Resp: jeg tror meget, det handler om også, hvor tryk vejlederen er ved det - det er meget sværere at gå udenfor en opskrift, hvis man er vejleder, hvis man ikke ved noget om det, det handler om, så er det noget mere trygt at følge opskriften. Og jeg tror, det er derfor, at vi har fået et meget fast forhold til at opskrifter skal følges - det er helt klart mit indtryk, og det er vi da måske også ved at vokse fra nu, og jeg ville nok også turde nu - at prøve at tænke lidt selv. Men det er ikke det indtryk, der har været - det tror jeg, vi er meget fælles om.

Int: gælder det jer alle sammen?

Resp: ja (i kor)

Resp: når du spørger til det der med interaktion, og om den ændres over tid, så tror jeg faktisk, at den gør det, fordi det hænger også sammen med ressourcer på det her uddannelsessted - at man vægter - det er i hvert fald min forventning, nu hvor jeg skal til at lave min afsluttende opgave - at det er superdygtig vejledere, som er gode og virkelig godt kan lide det, og der bruger man ressourcerne på dem, der snart er færdige. Så tror jeg, det er sådan - at der bliver brugt færre ressourcer på første og fjerde semester. Det håber jeg lidt, at det er sådan, for mig nu, ikke for alle dem, som kommer efter os - det skal ikke forstås sådan - jeg håber bare, at det er sådan, det er - det, synes jeg, kan høres på de studerende, som er blevet færdige før os - At der sker ligesom et spring på vejledningen på uddannelsen.

Resp: og det har også en naturlig forklaring i, at jordmoderuddannelsen lige er blevet en bacheloruddannelse. Og de har bare ikke kompetente mennesker nok, for det har ikke været det, de har haft brug for før. Og når man så laver uddannelsen om, før man har kompetencen, så skal det jo gå galt i nogle år (latter), og jeg tror, det er det, vi er frustrerede over.

Int: ofte så oplever vi også frustrationer i vejledningsforløb, når man møder med forskellige forventninger. - I læringsmålet er der et eller andet om, at man skal være selvstændig og kunne reflektere. Har I en fornemmelse af, om der bliver lagt nogle strategier for, hvordan man udfører feedback, og hvordan kommunikationen er mellem jer og vejlederne. Er det ud fra nogle teorier, eller svarer de på det, I vil have svar på eller bestemmer de, hvad er skal vejledes - eller lægger de en eller anden strategi, der ligesom siger - jeg vil ikke fortælle dem, hvad de skal gøre - formålet er ligesom, at de selv skal arbejde med det - det må de sørme selv finde ud af, men jeg vil gerne hjælpe dem ved at stille modspil - ved at sige, hvis du gør sådan her, hvad tror du så der sker med det? Er det sådan jeres vejledningssamtaler falder eller det sådan, at de siger - nej, det her, det dur ikke, at I går den her vej - I skal gøre sådan og sådan. Hvordan er et typisk forløb? Nu eksemplificerer jeg, for jeg har svært ved at forestille mig, hvordan en vejledningsforløb helt konkret ser ud, når det løber af stablen. Og jeg ved også godt, at det kan være forskelligt, fordi det er personafhængigt. Men er det én, hvor man for stillet modspørgsmål, eller er det sådan mere, at de siger, når du gør sådan, så får det de konsekvenser?

Resp: det er ikke så meget - kan du se, hvis du gør det ene eller det andet. Men det er heller ikke sådan, at det bliver sagt, du skal gøre sådan så bliver det bedst. Det er lidt en middelvej, hvor der fx bliver sagt - nu skriver I, at I vil bruge den og den teori - jeg tror det ville være rart for jer at bruge den og den teori i stedet for - prøv at undersøge det. Så det er mere end blanding - de svarer lidt i svøb af, at vi selv får lov til at træffe beslutningerne. Jamen, det er lidt sådan, det er, og jeg synes, det er dejligt at få de der inputs.

Int: Er det, fordi du synes, det er nemmere, at det er dejligt?

Resp: ja, de bliver nok anderledes nu. Men det har været dejligt, for det er jo et presset studie, så det har været dejligt at få de inputs.

Resp: jeg synes, da heller ikke det gør noget, at de gør det lidt nemmer - det er jo deres opgave at hjælpe os lidt på vej. Så det skal ikke være - du skal gøre sådan og sådan, undtagen hvis det er noget man decideret ikke må - fy skamme, du må ikke gøre sådan. Jeg husker lidt på fjerde semester - så kom hun lige med hendes ideer, hvor jeg bagefter tænkte - hvorfor skulle det være relevant for os? Men havde det nu været noget, det fangede, så havde det sikkert været et godt indspark, men jeg tænkte da bagefter - vil hun da bare blande sine egne dumme teorier ud af det her - det er jeg da ligeglad med, men jeg tror faktisk, at det var i et forsøg på at få nogle bolde i spil - end at du skal gøre sådan og sådan. Lige dengang var jeg nok...

Resp: Der blev vi også provokeret i vores valgfri periode. Er I nu sikker på, I mener det - tror I ikke, I i stedet for mener... men vi blev enormt provokeret, men alligevel måtte vi jo ind og reflektere over, om vi nu også mente, det vi troede, vi mente og begrunde det.

Resp: Jeg tror heller ikke altid, at det er en dårlig ting, at man bliver irriteret. Den gode vejledning er nok ikke uden irritation, fordi det, tror jeg, er en del af det, der skal til. Ikke at det ikke er irriterende at få af vide, at det, man har siddet oppe og lavet hele natten - at det er forkert, og det bliver man også indigneret over, for man synes jo, det var rigtigt, da man lavede det. Men jeg synes da meget mere, at vores vejledninger - vi har forskellige erfaringer, men noget af det er, at den ligger meget mere ud i, at man selv skal opfinde den dybe tallerken, end at den bliver serveret for én, og at de rammer og de tidsmæssige rammer måske er lige rigeligt, fordi man får følelsen af, at der ingen hjælp er at hente. Hvis man går til en vejledning, hvor man bliver så meget understøttet i stedet for anvist at man bare slet ikke føler, at man er blevet støttet, det tror jeg er...

Resp:... Ja

Resp: så kan jeg godt føle, at det er ligesom at komme til læge, og så siger han - hvad tror du selv, du fejler? - det ved jeg ikke - hvad tror du ,jeg kommer her for.

Int: I griner - er det, fordi I kan nikke genkendende til det?

Resp: ja (i kor), helt sikkert, man kan også godt få fornemmelsen af, i hvert fald på fjerde, at der var noget, der var hemmeligt – netop, det der med, at det var os, der skulle opfinde den dybe tallerken. Så sig dog den der teoretikers navn... nej, den må du søge efter selv.

Resp: ja, jeg synes også, at det var mere - ja, nej spørgsmål – jamen, nu har du lært at interviewe, så stiller du ikke mere ja-nej spørgsmål - så nu gør du det ikke mere (latter).

Int: Du må selv bestemme, hvad du vil starte med, hvordan du planlægger det, eller hvordan du ser den gode vejledning. Hvad tænker du på, når vi spørger om vejledning? Hvad der er vigtigt i dit arbejde? Hvordan du ser på din vejledning?

Resp: Når jeg planlægger vejledning, så læser jeg først og fremmest de studerendes tekst grundigt igennem, fordi jeg synes, at en god vejledning bunder i, at man er velforberedt, og det er det mindste man kan gøre for de studerende, som har produceret et eller andet tekst, som de har haft problemer med. Det kan man jo se, at man så ved præcis, hvad de har skrevet, og det kan de studerende sagtens mærke, om man er inde i deres tekst: Det er det allerførste.

Så tænker jeg på, at planlægningen skal være konstruktiv, for jeg synes, at god vejledning er konstruktiv vejledning. Så selvom jeg i planlægningsfasen kan se, at der er nogle områder, som ikke er på niveau med, hvor de skal være, så bruger jeg noget tid på at forberede mig selv og får talt med min medvejleder om, hvordan får vi formidlet det her på en konstruktiv måde, så de studerende går ud herfra og tænker - det var vel nok nogle gode inputs, og det forstår vi godt - i stedet for at de siger - hvor blev vi godt nok jordet der.

Int: Når du siger en konstruktiv måde, så er det for dig, at du formidler det, du siger som et problem på en måde, som de kan forstå, og det ligger i begrebet konstruktiv?

Resp: ja, så de ligesom kan vokse af det. Det kan både være det, der er et problem, men det kan også være nye vinkler, som man kan præsentere på konstruktiv måde, så det får lyst til at gå i gang og tænker, at det er da en udfordring, positivt ment, i stedet for de tænker – nå, det her var ikke godt nok. Nu skal vi også tage det ind. Det har vi ikke lyst til. Det skal være opbyggende og give dem lyst til at arbejde med det.

Så foretager jeg under planlægningsfasen en afvejning af, hvad der er vigtigst af de problemer eller nye vinkler, jeg kan se i deres tekst - hvor jeg prøver at sige, det her, det skal jeg igennem med dem. Det skal vi have snakket om, og så er der det, der ikke er vigtigt. Så man kan sige, hvis vi når det, så er det fint, eller fx ved sætningsopbygning og stavfejl og sådan noget, der kan jeg godt bare sætte en rød plet ud for, hvis det er uforståeligt for mig, og så kan de gå hjem og arbejde med det. Der tænker jeg også over, om der er noget i deres produkt, der ikke er godt nok, ikke har det niveau, som det skal være for at få det godkendt. Og der er man nødt til nogle gange at være konkret og ærlig, og det synes jeg også er god vejledning. Og så må det konstruktive bygges op derfra, men jeg har da haft studerende, hvor vi har måttet sige til dem, at det her er ikke på niveau, så det er i nødt til at arbejde noget mere med.

Int: Hjælper du dem så?

Resp: Nej, jeg vejleder dem i, hvordan de skal gøre.

Int: Du går ind og påpeger, men viser du så en anden vej, når du siger, du gerne vil være konstruktiv?

Resp: Ja, prøv at tage noget metodelitteratur ind og prøv at begrund med Kvale, eller hvem det nu kan være på den måde. Eller hvis der er noget med deres videnskabsteoretisk forståelse, så har jeg også noget, de kan prøve at læse først. Det er det nemmeste, og hvis I kan den, så kan I komme og spørge efter mere. Men man lader også de studerende i stikken, hvis man siger, at det er fint, og så dumper de til eksamen, så det er en balancegang.

Jeg tænker også over i planlægningsfasen, hvad de studerende kan kapere, selvom jeg ikke kender de studerende så godt, fordi jeg ikke har været her så længe på fuldtid, så tænker jeg over det, man vel kalder deltagerforudsætning. Det synes jeg hører med til en god vejledning, og det synes jeg, lidt man mangler i den virtuelle vejledning. Jeg kan ikke se, hvordan de ser ud, når de får en eller anden besked, det bruger jeg i min vejledning. Nogle studerende skal stimuleres meget, der skal kastes bold op i luften, hvad med den vinkel har i tænkt på den. Og andre studerende skal bare lige med, og dem skal der også være plads til.

Int: Det, du siger nu, opfatter jeg som om, at du tænker på, at du laver det, vi kalder en tilpasset vejledning. Du prøver på at tage udgangspunkt i, hvad du mener, altså går ind og støtter, hvor de er.

Resp: ja, og jeg kan sagtens også finde på at gå ind og spørge konkret til det. Når I nu spørger mig, om det her er godt nok som det allerbedste, eller er det godt nok til at bestå den prøve eller eksamen, man skal til, og så er der nogle, der siger, vi skal bare lige skralle over, mens andre siger, du skal bare være efter os. Så man kan sagtens snakke med de studerende om det, og det bliver jeg nødt til, fordi jeg ikke kender dem så godt. I gruppen kan de så godt være uenige.

Int: Er det så noget, du går ind i?

Resp: Nej, vi snakker åbent om det, men jeg siger, at det må de så afklare med hinanden. Hvis der sidder en, som er usædvanlig dygtig i forhold til de andre, kan man jo sige, at så kan I gøre sådan og sådan. Det er lidt svært. Jeg har ikke oplevet, at de har været meget uenige. De har måske også valgt hinanden ud fra, at de ved, hvilken arbejdsindsats de andre laver. Men da jeg for noget tid siden havde første semester, der kender de jo ikke hinanden så godt. Jeg snakker mest ud fra de vejledninger, jeg har haft for nylig. Det er syvende semester, og jeg kan godt huske fra første semester, at der er det noget helt andet, fordi det er piger, som knap nok kender hinanden, og vælger hinanden ud fra, hvad de har set i klassen, og så var den pige ikke det, de forventede eller laver måske ingenting. Så der har vi haft en konsulent inde, som har arbejdet videre med gruppen.

Int: Nu siger du selv, at der er forskel på de nye eller om det er syvende semester, er der forskel på, hvordan du rent faktisk kører din vejledning?

Resp: Ja, meget. Når det er nye studerende i uddannelsen som få den her opskrift eller opgavekriterium udleveret, så står de jo meget måbende over den, for nu har de jo lige lært at skrive opgaver i gymnasiet og folkeskolen, og der hedder det projekter overalt, og jeg har selv børn i folkeskolen, og der kan jeg se, at det, de kalder projekter, det vil jeg jo ikke kalde et

projekt. Det er jo ikke vores projektbeskrivelse. Så på første semester, der vil jeg sige, der drejer det sig lige så meget om at kunne gå ind i den tankegang, hvor man starter med et emne, man har en idé, så nærmer man sig det emne og får et problem, og så prøver man at finde ud af, hvordan afdækker man det her problem, ved at sige, at det her kunne godt diskuteres overfor hinanden og få lavet en konklusion. Altså, det er det med opgavekriteriet, som kommer til at fylde meget. Der er det jo meget, hvad skal der stå i de enkelte kasser, og det forstår vi ikke. Hvor de på syvende semester kender opskriften, der er noget med metodeafsnittene, for det er her, der sker et niveauspring, og det spørger de til. Men i bund og grund er de mere trygge ved opskriften, så det handler mere om indholdet.

Int: Ved de altid, hvad de kan bruge dig til som vejleder?

Resp: Jeg tror på syvende semester virker det, som om de ved det. Vi snakker om det under projektintroduktionen, men de har jo også lavet projekter to gange før, så jeg har ikke haft grupper, der ikke har mødt op til al den vejledningstid, der var, og det er jo, fordi de synes, at de kan bruge det til et eller andet.

Int: Hvad med - er der nogle uoverensstemmelser mellem, hvad de forventer af dig, og hvad du ligger i vejledning, hvad du synes? Du nævnte tidligere, at du ikke hjalp dem, men at du vejledte dem og det...

Resp: Jo, der er nogle, der kommer og spørger, om jeg ikke vil forbedre deres tekst, og det vil jeg jo ikke gøre, og som siger: Er det nødvendigt, at vi tager det og det med? Kan du så ikke... hvor jeg så anviser, hvor de let kan læse om det, og hvor det er let at gå til, men min medvejleder og mig har været helt enige om, at det er dem, der skal gøre arbejdet. Så det med at kigge på deres analyser mellem den officielle vejledningstid og hjælpe dem der, det har jeg ikke gjort. Hvis der er nogle, som har brug for mere vejledning, så involverer det begge vejledere, som så får alt materialet, og så kan de godt få en email omkring det.

Int: Har I nogle strategier for, hvordan I rent faktisk... du sagde på et tidspunkt, at du var med til at prioritere i din vejledning, hvilke områder der skulle tage op. Er det dig der prioriterer dem, eller er det en blanding, eller er det de studerende, der skal nå ind til, hvad de gerne vil have, hvordan kører I det?

Resp: Når jeg sidder og laver planlægningen, så laver jeg det, jeg synes, der er brug for, men vi starter altid med, hvad de studerende gerne vil snakke om. Det har de så forberedt, det har vi gjort hver gang. De stiller spørgsmålene først, og dem har jeg ikke hørt før, og der havde vi sidste gang nogle, hvor min medvejleder og mig blev nødt til at afbryde deres spørgsmål, fordi der var så store spørgsmål i deres tekst, vi kunne ikke hjælpe med. Det var nærmest undervisning, de ville have. Hvordan definerer du en p-værdi, og hvordan skal man tolke en relativ risiko, hvor det var meget sådan nogle spørgsmål, hvor de ikke havde deltaget i undervisningen eller ikke forstået budskabet dengang, og så prøvede de at bruge mig som underviser, og der blev vi enige om, da vi kunne se, hvor lidt tid vi havde til de store problemer, der var i deres tekst, at næste gang, der ville vi gå ind i det. Og det sagde vi til dem, at hvis de næste gang havde rigtig mange spørgsmål om konkrete færdigheder, som de

ikke selv havde opnået, men som de kunne få af mig, så kunne vi godt finde på at afbryde dem og sige, at det kunne de læse i den og den bog. Hvis vi skulle have tid til at vejlede i det, vi havde set i deres tekst, det mente vi jo skulle med. Det, der skete første gang var, at vi vejledte i to en halv time, fordi det var den sidste gruppe, der havde så mange spørgsmål, og så kom vi jo alligevel med vores, så det overskred alle grænser, og det kunne vi jo heller ikke have gjort, hvis det var den første gruppe.

Int: Det, du fortæller, det opfatter jeg, som om de ikke helt har forstået, hvad de skal bruge en vejledning til. Har de fået en introduktion til, hvad vil det sige at have vejledning?

Resp: ja, det gør de i projektintroduktionen. Men jeg tror da, de tager en chance, for vejlederen er også underviser og lige uddannet eller har undervist i det her felt og så tænker de, det må hun da vide noget om.

Int: Så der er lidt forskellige meninger om, hvad der er jeres rolle som vejleder?

Resp: Nej, jeg tror ikke, der er forskellige meninger, men jeg tror, de studerende tager en chance og håber på - at kunne jeg ikke få en ekstra chance her, nu hvor vi sidder der - der sidder to kloge hoveder her - hvorfor skal jeg så selv læse det i bogen.

Int: Hvordan formidler I så, når I ikke vil, hvad er så jeres begrundelse?

Resp: At det er en del af den undervisning, de har haft, og at vi ikke har tid til at undervise dem, og så henviser vi til, hvor de kan opsøge viden om det.

Int: Vi har et spørgsmål, der går på ansvarsfordelingen. Hvordan opfatter du, hvad der er dit ansvar, og hvad der er de studerendes ansvar, når vi taler vejledning?

Resp: Altså, mit ansvar ligger i det, jeg allerede har beskrevet som god planlægning, at jeg er velforberedt og at jeg har konstruktive forslag. De studerendes ansvar ligger i, at de også er godt forberedte, og det er jeg faktisk gået ind i på et tidspunkt, hvor vi kunne høre, at de studerende i en gruppe ikke havde læst den tekst, som var blevet sendt til vejledningen, og da vi så begyndte at gå ind i teksten, så begyndte de også at kaste sig over hende, og det var jo en meget uheldig situation, hvor vi måtte sige til dem, at det altså var deres eget ansvar, at de alle sammen kunne stå inde for den tekst, som var sendt til vejledningen. De skulle alle sammen have læst den igennem, og de skulle alle sammen være enige om, at det her var deres bedste bud på det her tidspunkt. Så det er deres ansvar, at de har læst og kommenteret teksten, inden den bliver sendt af sted til vejledning. Så er det også deres ansvar at finde ud af, hvad de vil have vejledning til. Vi kan jo godt se nogle ting i teksten, som slet ikke kom op i vejledningen, fordi de har brug for vejledning på noget andet. Og hvis det er noget, som er en del af noget, der måtte komme, fx hvis de siger, nu vil vi gerne have vejledning på det her metode- afsnit specielt, så siger vi, selv om de har sendt os noget, som rummer mere end det, så går vi ind i det. Der går vi ud fra, at de i langt de fleste tilfælde stiller spørgsmål om det, der ligger lige for, de ting der har været sværest for dem. Det er altså kun med en gruppe, at jeg har oplevet, at de virkelig har prøvet på at få undervisning.

Int: I de fleste vejledninger sender de noget til jer, og de skal selv pege ud, hvad de vil have hjælp til, sender de bare hele teksten?

Resp: De sender bare hele teksten, og så i teksten har de vedhæftet deres spørgsmål, så de sender også konkrete spørgsmål, men de har jo også mange andre. Der er ligesom to slags spørgsmål, dem de knytter til teksten, og som de tænkte, da de sendte teksten. Teksten skal være hos os kl. 8 dagen før vejledningen, så de har sendt den nærmest halvanden dag før mødet, så på den dag, hvor vi læser teksten, og de venter på vejledningen, der sker der også noget, nogle nye spørgsmål. Det er så dem, vi starter ud med at sige - er der noget, der brænder på, og så tager vi dem. Og bagefter tager vi så de spørgsmål, som de skriver enten før eller efter deres tekst. Vi vil ikke have, de skriver dem i en mail, for så skal vi printe så meget ud. De første par gange har de ikke så mange spørgsmål, der prøver de sig ligesom frem. Men når de begynder at sende syv sider, så synes jeg, for at man bliver nødt til at være fokuseret at have nogle spørgsmål at gå ud fra.

Int: Det kunne jo være dig, der stillede spørgsmålene?

Resp: Hvordan tænker du?

Int: Ja, hvis de ikke gjorde det, så kunne du, sige at det her og det her er vigtigt.

Resp: Ja.

Int: men, er det sådan et forlangende?

Resp: nej det er ikke et forlangende, men vi anbefaler da, at de gør det. Og det virker ikke til, at det falder dem svært. Så skriver de til sidst, vi vil gerne have, at I kigger specielt på indgangen til metodeafsnittet, eller vi vil gerne have, at I kigger på, hvordan vi får teoretikerne på banen. Så skriver de: argumenterer vi godt nok i indledningen? Og så kigger vi på det.

Int: Hvis de stiller spørgsmålet: argumenterer vi godt nok i indledningen, hvordan vil du så gribe det an?

Resp: så vil jeg tage nogle eksempler, at her har I et rigtigt godt argument, her har I både jeres eget argument og her har I noget teoretisk, der understøtter det, her har i et belæg. Her får I det stillet virkelig godt op. Så kan jeg godt sige, det der, her kommer I med en påstand om, at alle jordmødre gør sådan og sådan. Hvem siger egentlig det, og har I et belæg for det? Hvor kunne man lede efter et belæg henne, og hvis ikke de har noget belæg, kan man stille spørgsmål ved om det er rigtigt, at alle jordmødre gør sådan og sådan.

Int: Så du går ind og problematiserer?

Resp: ja, jeg giver dem nogle gode eksempler og viser dem, hvor det ikke fungerer så godt.

Int: Så arbejder de selv videre med det. Vejleder du kun på produktet, den skriftlige opgave, eller vejleder du også på processen, når jeg siger processen, tænker jeg også på arbejdsmetoder.

Resp: Altså, vi har en midtvejsevaluering, som går på processen, så der sætter vi en halv time af til udelukkende at snakke om proces, men derudover så er det noget, jeg tænker meget over. Jeg har det ikke sådan, at jeg tænker, det skal jeg spørge om hver gang, men jeg spørger til, hvordan er det nu, I arbejder, og har I siddet sammen om det her, eller er det noget, I laver hver for sig. For nogle gange kan det have haft betydning for det produkt, der ligger der. Hvis man ser noget, som er meget i øst og vest, så kan det jo være, fordi de ikke har tænkt, at når man sidder hver for sig og sætter det sammen til sidst, så kan det være, at det skal have en gennemskrivning.

Int: Er det også i forhold til en enkelt eller er det kun gruppearbejde?

Resp: jeg har også haft grupper, hvor det kun var en enkelt i, hvor jeg var helt inde og spørge til, hvornår er det, du arbejder med dine bøger, hvornår passer du dine børn, fordi det havde hun brug for. Og det viste sig faktisk, at hun syntes, hun arbejdede meget, men det var fordi hun arbejdede fra kl. 10-12 om aftenen. Så det blev kun til to timer hver dag, men det var så sent, at hun syntes, at det var en stor belastning. Så der fik vi hende til at få en studieteknik og vi fik studievejlederen til give hende noget andet hjælp, så hun kunne strukturere sin hverdag, men det var et særtilfælde.

Int: Tænker du også strategi og metode i forhold til, hvad det er for specifikke læringsmål, der er som krav. Tænker du, at nu vil jeg vejlede på det niveau, for at de opnår det, de skal, tænker du på det?

Resp: Ja det tænker jeg på, og det er, jeg mener, når jeg siger, at man møder nogle, som ikke opnår et vist niveau, som man ved eller har på fornemmelsen for, at man kan bestå, så vil jeg sige, at det ikke er godt nok og sige, hvad der skal forbedres. Og det har vi tit, når de skal til at skrive om deres videnskabsteoretiske tilgang, at der er der nogle, der har lagt mindre vægt på denne undervisning og lagt mere vægt på de konkrete fag. De har tænkt det her, det får jeg nok aldrig brug for, og når de så skal bruge det, så er det meget langt væk, og det kan blive på et alt for overfladisk niveau. Der må vi så gå ind og sige, at det ikke er sikkert, at de kan bestå på det, og det har jeg da været med til.

Int: Hvis der er sådan nogle overordnede mål, som at man skal kunne udøve kritisk refleksion i praksis, tænker du så på, at du skal arbejde på en særlig måde for at understøtte dem i din vejledning, eller skiller du det ad? Hvordan tænker du det hvis, man kunne forestille sig, det ved jeg ikke om man kan forestille sig, at vejlede forskelligt eller bruge forskellige metoder?

Resp: Jeg tænker på, at det er forskelligt, hvad målet er. Hvis målet er en valgfri periode, hvor jeg har haft en enkelt vejledning, så vejleder jeg på en helt anden måde, end jeg gør på syvende semester, hvor der skal komme et produkt ud af det. Vejledningen på valgfrit går meget på deres selvstændighed og evne til at prøve at stille planer op, eller hvad de nu skal. Der er jeg ikke særligt fokuseret på produktet, andet end at jeg forholder mig til, at de skal lave en afrapportering. Jeg har spurgt dem, hvilket niveau de vil have tilbagemelding på. Om de bare vil have perioden godkendt, eller om de gerne vil have, at jeg kigger på om de argumenterer, det er inden bachelorprojektet, sådan som det forventes på bachelorprojektet.

Og om jeg skal kigge på deres interviewguide, jeg spørger dem om, hvad de vil have vejledning på, for det er egentlig en selvstændig periode, sådan ser jeg det. Så melder de tilbage, hvad de vil have vejledning på.

Int: Så din metode, det er når det er selvstændighed og refleksion, sådan tolker jeg det, så lægger du også ansvaret over på dem?

Resp: Ja, jeg spørger mere ind til processen, hvordan har I gjort det. Og så accepterer jeg langt hen ad vejen deres måde at gøre det på uden at tænke, det kunne være blevet meget bedre, hvis de havde gjort sådan. Der går jeg ikke så meget ind i det. Jeg har måske også været heldig med de to grupper, jeg har haft, for de har egentlig kunne arbejde videre med produktet selvstændigt. Nu ved jeg ikke, hvad resultatet er blevet. Jeg skal til afrapportering på fredag, og det glæder jeg mig til, for det bliver spændende at høre deres analyseresultater. Hvor, at hvis jeg sad med syvende semester til deres bacheloreksamen, ikke ville turde have den samme åbenhed overfor, hvad det er for et produkt, de kommer med. Jeg vil gerne have, at de studerende kommer med et produkt, de kan bestå på.

Int: Er det, fordi du ser det sådan, at der er strengere krav ved bachelorprojektet end den valgfriperiode, hvor chancen for at man består... er det også det, du ligger ind i dine overvejelser?

Resp: Ja, jeg synes også, det er vigtigt, at man lærer noget forskelligt. Ved den valgfri del synes jeg, det handler om selvstændighed, og at man selv går ud og banker på dørene rundt omkring og spørger, må jeg kigge med her. Det er jo også en del af det, hvor at de i bachelorprojektet skal vise, at de kan skrive en opgave ind i en videnskabelig tradition og kunne skrive akademisk. Der er nogle forskellige krav til det, og der sidder nogle og måler det til sidst.

Int: Hvilken metode bruger du? provokerer du eller spørger du mere i retningen af - hvad mener I selv I får ud af det her eller hvad er din metode?

Resp: Jeg synes, jeg gør det meget blandet, nogle ting dem, svarer jeg bare på, så siger jeg, at sådan er det, og sådan kan man ikke sige det, fx kom der en gruppe, der sagde at de ville ligge et kritisk teoretiskperspektiv ned over deres opgave, hvor jeg sagde, hvad vil det betyde? Hvad vil det føre med sig? Hvad ville I få ud af det, hvorefter de så gik hjem læste om kritisk teori, og det skulle de så have med til næste vejledning. I en uges tid, hvor de beskæftigede sig med det, samtidig med at jeg læste op på det. Og så kom de tilbage med, at de ikke helt rigtigt vidste, hvad det betød, men via det jeg havde læst, kunne jeg stille dem nogle spørgsmål i forhold til, hvad Habermas ville sige til de felter, der var i deres opgave for ligesom at se, om de havde forstået, og det kunne de selv se, at det blev alt for svært for dem, for de havde haft 2x45 min. i det, og det var en stor teori at ligge ned over det. Men i stedet for at sige - det kan I ikke magte, så fik de selv en chance for at se og det, de lærte i den uge, kunne de så trække med ind i diskussionen punktvis - i stedet for at skrive en opgave, som var i et helt kritisk perspektiv. Jeg synes, at alle de idéer, de kommer med - dem skal man prøve at udfordre og arbejde med.

Int: Men det er også indgangen til, hvad du ser, der er din rolle- du siger, det er ikke din rolle at sige, sådan skal det være. Men I din fortælling, der tolker jeg, at det, du mener, det er, at du skal understøtte, hjælpe og ikke tage initiativet fra dem.

Resp: Ja, det er det konstruktive. Du sagde det med at provokere- det synes jeg også er lidt... for nogle gange har de jo en færdig mening om et eller andet, og så er det sjovt, at sige det modsatte- hvad nu hvis jeg var kvinde og sagde- hende der, jordmoderen, hende behøver jeg ikke. Jeg vil hellere være sammen med min mand. De går jo ind i et felt og til sidst kan de ikke se andet end det felt-det er det eneste rigtige... der synes jeg, det er sjovt, hvis de kan bærer det, at provokerer dem og sige- hvad nu, hvis det hele var omvendt.

Int: Når du siger, de kan bærer de- så-når du provokerer, så tænker du også på dem?

Resp: Ja, jeg vil jo ikke have dem til at græde vel.

Int: du tænker på, hvem du sidder overfor, når du provokerer, og hvem du kan...

Resp: ja, og især i den sidste del af vejledningen, når de står med det færdige projekt, så kan de godt tåle at blive provokeret, for så står de jo med argumenterne, så får de dem ligesom spidset til - ok, der er nogen, der mener noget helt andet.

Int: Du har sagt en masse om, hvordan du tænker forløbet, og hvordan du synes, du kan hjælpe dem. Men det, der hedder rammerne indenfor forløbet- hvad gør du ud af, at fortælle dem om det?

Resp: Jamen, de får af vide, hvor mange timer de har til vejledning og meget præcist siger vi, at vi skal modtage deres materiale dagen før kl. otte, for vi skal have tid til at læse det igennem, for at det kan blive en god vejledning. Så det får de både på skrift og mundtligt. Og så tager vi det også op undervejs i midtvejsevalueringen.

Int: Har i en midtvejsevaluering for hver gang I vejleder?

Resp: Nej, men når vi har syv gange vejledning, så er der ved den fjerde altid en halvtimes midtvejsevaluering. Det andet, vi har snakket om, er, at vi arbejder med rammerne løbende. Sidste gang der blev vejledningen lidt tung. Der sad vi i halvanden time, og det blev lidt tungt, så der lagde vi en pause ind, og vi snakkede med de studerende om at tage en 10 min. pause, hvor de så også kunne snakke om- de fik det ud af vejledningen, som de ville og hvor vi snakkede om, om vi kører i ring eller om vi får formidlet godt og vejledt ordentligt. Og det var givende ved de grupper, hvor vi gjorde det. Nogle gange, når man er meget centeret omkring et emne, hvor der skal vejledes meget på det samme i halvanden time, så kan man godt komme til at køre i en ond cirkel, hvor man tænker, det var da egentlig det, vi startede med. Og at det så kan være godt at have en pause. Der kan også være nogle ting, som kan være svære at spørge medvejlederen om, når alle sidde der. Så vi har nogle gange de pauser. Noget, jeg ikke fik sagt om gruppevejledning, det er, at der skal være en god stemning også i vejledningssituationen.

Int: hvorfor?

Resp: Fordi jeg synes, at det er vigtigt, at de studerende ikke bliver jordnet - at vi ligesom kigger på dem og siger - det her må I kunne gøre bedre, men at de føler, at der kan være en åbenhed for, de kan være så dumme, som de nu er på nogle områder. Det synes jeg, vi har opnået ved, at de nogle gange stiller nogle spørgsmål, hvor man tænker, hold da op, har de ikke fået det med endnu. Men så finder vi nogle lettere tekster, søg på bibliotek.dk under dette ord, så kan det være, du kan finde noget der. Eller opsøge underviseren Anne-Grete og spørg, hvad var det nu, hun brugte til grundlæggende kommunikation. De siger, at de har ikke været bange for at spørge.

Int: Er det, fordi du forbinder det med en god stemning, at de kommer længere i deres resultat?

Resp: jeg tror slet ikke, der er noget som helst konstruktivt i at nedbryde dem. Jeg synes ikke, det skal presses på den måde. For hvad har man så lyst til, når man går ud derfra, det er ikke min stil. Det vil jeg ikke gøre. Min medvejleder og mig har tænkt meget over, hvordan vi formidler noget. Men stadigvæk skal man også være ærlig, men det synes jeg også godt, man kan være uden at hive tæppet væk under dem.

Int: Nu går vi mere over til, jeg ved, at du sagde, at du ikke har så meget erfaring med virtuelvejledning, men nu laver vi et skift og jeg vil høre dig, hvordan du ser det at have vejledning i det virtuelle rum overfor den almindelige vejledning face2face. Jeg vil gerne have at du beskriver forskellen, hvis du synes der er en?

Resp: Jeg er glad for, at det er på den valgfri del den virtuelle vejledning ligger, for jeg ville ikke vide, hvordan jeg skulle klare det på syvende semester. Det har jeg meget svært ved, jeg kan jo sagtens gøre det- med at skrive også sådan noget, men jeg synes, at der er utroligt meget, der går tabt, når man skriver pr. mail. Den skriftlige kommunikation synes jeg er utrolig svær, for en del er, at man i den konkrete vejledning, når man er til stede, spejler det, man siger i den, der svarer og ser, bliver hun nu ked af det, eller synes hun, det er godt, at jeg siger det, eller bliver hun forskrækket over, at jeg stiller et provokerende spørgsmål, eller synes hun, det er fedt, nu kan vi diskutere. Det har jeg tænkt over, især nu her med den anden gruppe, hvor jeg vejledte på den måde. Nu skriver de og spørger om et eller andet, men hvordan skal jeg formidle det til dem, at, jamen de med fordel kan gøre sådan her eller sådan her. Så får jeg et svar otte dage senere, og så kan jeg næsten ikke huske, hvad jeg spurgte om. Jeg synes, det er svært. Jeg ved godt, at der er nogle, som siger, at det er fremtiden. Måske skal man bruge en anden måde at kommunikere på, for man kan jo også tale over skype fx Det jeg kun har brugt. Det har været på mail. Og jeg synes nogle gange, at det har været svært at tyde deres spørgsmål, fordi vil de bare have, at jeg siger, det er i orden, eller vil de gerne have, at jeg går ind i det.

Int: Er det, jeg hører dig sige, at det er nemmere at finde ud af, hvad de vil bruge dig til i den mundtlige kommunikation?

Resp: Ja, og hvor meget de vil stimuleres, og hvor meget de godt vil gøre ved det eller om de blot vil kravle over målstregen. Er det nok for dem... for nogle er det jo nok, at de skal ud i

verden og til selv at kontakte nogle folk og høre, om de må komme der, og så har de faktisk lært det, de skulle. Og at der er andre, der godt kan klare at gøre det samtidig med, at de leverer et godt produkt, som de bagefter kan få en vejledning på. Deres måde at argumentere på, hvor jeg synes det er svært at læse. Jeg har svært ved at se, om jeg over- eller understimulerer, og det spurgte jeg så den sidste gruppe om, og de syntes, det havde været passende, men hvad skal man sige, når vejlederen skal sætte kryds i godkendt. Det havde jeg gjort, men alligevel, og det vil jeg også spørge den her gruppe om på fredag. De sender, når de har tid, og jeg prøver at svare så hurtigt som muligt, senest en dag efter. Og det har så været heldigt, at det kunne lade sig at gøre, men det har været for ligesom at vise, at jeg er der. Men når jeg sender en besked tilbage, så kan der godt gå tre uger, inden jeg hører noget, og så tænker jeg - er de der? Hvad laver de, og skal jeg tage ansvar for det, eller er det deres eget ansvar. Men jeg har valgt at sige, at det er deres ansvar. Vi har snakket om det i lærergruppen, og der er nogle, som er mere trænet i at gøre det, og de siger, at der er nogle ting, man kan gøre fx sætte deadlines op og sige, vi snakker sammen der og der inden så og så længe. Det har jeg ikke prøvet, men det tror jeg da kunne være en fordel, så jeg ikke skal gå og tænke over, om der sker noget eller ej.

Int: Betyder det, når du siger, det er svært, at du bliver nødt til at bruge mere tid på det, altså når du vejleder, eller bruger du de samme metoder og tid? Er der den samme aktivitet? Er der nogen forskel på det?

Resp: Jeg synes, det er svært at sige med tiden, for det kommer jo an på, hvor meget de sender. For nogle gange sender de meget lidt, og så tager det ikke lang tid at svare på det. Altså, hvor de, i de konfrontationsvejledninger jeg har haft, altid har haft meget materiale med. Det har været mere omfattende end det altid er på email, for nogle gange er det bare et spørgsmål, de vil have afklaret. Nogle gange sender de tre spørgsmål og spørger - er det her forskningsspørgsmål, og så kan man svare på det, og det tager ikke så lang tid. Men når de sender deres afsluttende produkt, så bruger jeg jo lang tid på det. Når de sender noget skriftligt, så tager det jo ligeså lang tid som en konfrontationsvejledning. Jeg synes bare det er sværere, når jeg skal skrive tilbagemeldingen. Jeg ville hellere give dem det mundtligt, fordi jeg gerne vil afstemme det med situationen, og det kan jeg ikke gøre mundtligt. Så derfor sidder jeg nogle gange og retter tilbage i det, for det her lyder måske lidt for kommanderende, og det her lyder måske lidt for løst.

Int: Det, du siger, er det, at denne type vejledning, den kræver nogle andre kompetencer af dig?

Resp: Ja, det tror jeg det gør. Og jeg tror ikke, jeg har fundet dem endnu. Og jeg synes selv, at jeg er bedre til den mundtlige vejledning. Der føler jeg mig bedre tilpas. Men nu ved jeg heller ikke andet end den gruppe, jeg haft, de har været tilfredse nok. Men jeg gør mig da umage med min formidling, for det fanger meget, det jeg skriver og i stedet for at sidde og tjekke det igennem fem gange for at fortolke på det, jeg har skrevet, siger jeg altid, at de kan spørge igen, hvis ikke de har forstået det.

Int: du siger det fanger mere, hvad mener du med det?

Resp: Det er nok det, jeg snakker om med prioritering. Når man snakker med de studerende, så er der noget, der får højere prioritering end andet, fordi det måske ramler sammen med, hvad de selv synes, de har brug for vejledning på. Når det står på papir, så fylder det hele ligesom lige meget. Jeg kan selvfølgelig gøre det med ord og sige- det her skal i ikke lægge så meget vægt på. Der har også været noget, vi har taget fat på i den mundtlige vejledning, hvor vi har kunnet se, at det har gruppen ikke kræfter til, hvor vi har sagt - det skal I ikke tænke på - det vender vi tilbage til senere. Her har jeg jo ligesom skrevet det og sendt det af sted. Så der er ikke mulighed for at trække i land og sige - det er her, I skal fokusere, så lærer I meget mere - det er her I rykker, og det er her I har lyst til at diskutere.

Int: Jeg vil spørge dig, om det også har noget med tidsdimensionen at gøre i det medie? Jeg oplever, at du opfatter det som en barriere?

Resp: Ja.

Int: Kræver denne type vejledning mere af de studerende, for at du kan udøve det, du skal?

Resp: Ja, og det er nok det, at der skal stilles større krav til deres egen ansvarlighed, at de har ligeså meget ansvar for, at der bliver sat deadline, og at det kommer til at glide. Så vi ikke lige pludselig sidder i tre dage og skal undervise vildt meget, men så det bliver mere sådan, så begge kan se, at her har jeg tid, og her vil jeg godt gøre det, og så er I nået så og så langt.

Int: er det, fordi den valgfri del er løsere struktureret?

Resp: Hvor meget, de vil bruge os, er det forskelligt, nogle bruger os rigtigt meget, nogle mindre, hvorimod til batchelorprojektet, der lægger vi vejledningstid ud på nettet, og der skriver de sig op, og så bruger de al deres vejledningstid. Hvor at det inde på den valgfri del, er der nogle deadlines for, nu skal vi give tilbagemelding d. 16. oktober, hvornår det skal være godkendt. Men fra at det er godkendt, til at det bliver udført, er der sådan et tomrum, som jeg ikke har fået helt styr på. Er de helt vildt optaget af deres fødegangspraktik, og har de slet ikke tid til deres valgfri, eller er de begyndt på deres opgave og vil gerne bruge mig. Jeg ved ikke, hvor meget de er jo introduceret til valgfri, men der går noget tid, fra de får introduktionen, til de udfører den. Så hvordan de fx skal bruge vejlederen, ved jeg ikke, om de kan huske på det tidspunkt.

Int: Du gør så ikke noget, hvis du er i tvivl om det?

Resp: Jeg har sagt til de to grupper, at jeg meget gerne vil mødes med dem første gang.

Int: Så du løfter det over i en face2face?

Resp: ja, det gør jeg fordi, det har jeg det bedst med. Og det har de gjort begge grupper, jeg synes også ,det er underligt at vejlede nogen, hvor man ikke engang har ansigt på dem.

Int: Prøv at beskriv, hvorfor du synes det er mærkeligt?

Resp: jeg synes, det bliver så upersonligt. Så kan jeg næsten ikke huske, om jeg... den her gang har jeg kun haft en gruppe og så en gruppe, men næste gang får jeg to på en gang. Hvis jeg aldrig får dem set, tror jeg, at jeg ville blande det sammen. Nu kan jeg sige, det her er Birgitte og Louise, de ser sådan ud, hvorimod hvis jeg har to eller tre grupper, hvor jeg ikke har ansigt på, så ville jeg nemmere kunne komme til at blande dem sammen.

Int: Er det, fordi du bruger billedet af dem til at give dig en fornemmelse af, hvordan du skal køre vejledningen, eller hvad bruger du det til?

Resp: Jeg kobler det til deres opgave, så jeg ved, at hvis der er nogen, der snakker om motion, så ved jeg, at det er Birgitte og Louise, så får jeg et billede af dem i hovedet. Så ved jeg, at de ville sådan og sådan.

Int: Kobler du det også til, hvordan du fornemmer, du skal lægge...?

Resp: ja, for jeg synes også, at i den første vejledning, der får jeg en fornemmelse af, hvad er det for et niveau, de gerne vil ligge det her på. Er det noget, de gerne vil klare med venstre hånd på ryggen, eller sidder der nogle piger, som tænker - det havde jeg med den første gruppe - nu skal vi snart på syvende semester, så vi kunne godt tænke os en metode, som vi kunne få gavn af senere, så vi ikke skal have det til at sidde på ryggen af os, når vi skal på syvende.

Int: Du sagde, det krævede andre kompetencer at udføre virtuelvejledning, hvilke?

Resp: Det er en nok en større grad af skriftlighed.

Int: Kan du se nogle fordele ved, ikke at køre det face2face?

Resp: Ja, det er, fordi at i en moderne verden, kan du gøre det, hvor som helst, når du sidder i sommerhus eller er på nattevagt.

Int: Du mener fleksibilitet, kan du se andre?

Resp: Nej, det ved jeg ikke, hvad det skulle være. Flexibiliteten falder mig først ind. Jeg kan godt se, at nogle af de studerende kan bruge den skriftlige vejledning til, hvor de ved den mundtlige vejledning kan sidde og diskutere, hvad var det nu, de sagde. Det kan de ikke ved den skriftlige vejledning, hvor det er på papir. Der kan de diskutere, hvordan de fortolker, det skrevne. De har det jo mere linet op, revl og krat. Der er nogle af de studerende, som ved en almindelig vejledning spørger, om de må få mit papir, og det har jeg ikke givet dem, fordi det er mit papir, for den anden vejleder sidder jo ved siden af og har sit papir, og hun skriver meget ind i opgaven, og hvis man har skrevet noget konkret ind i opgaven, synes jeg, det kan blive en facitliste. Og jeg synes, at vi som vejledere - at det er vores fælles udlægning af denne her vejledning og specielt min, for det kan jo godt være, at jeg har skrevet noget, som jeg sammen med den anden vejleder er blevet enige om, det nedtoner vi lidt. Det, synes jeg, ville virke forkert. Så skulle man skrive noget fælles, men det har vi jo ikke tid til.

Int: Har du noget, du gerne vil fortælle, som du gerne vil give os med?

Resp: Nej jeg tror jeg har sagt det. Jeg kan godt finde på at følge op på en vejledningstime, hvor vi godt kan blive i tvivl, om de har forstået det hele.

Int: Tager du selv kontakt?

Resp: Ja, og så spørge jeg helt konkret, Margrethe og jeg har talt om, var det også sådan i forstod det? Hvordan opfattede I det og det. Der har været nogle gange, hvor vi har snakket sammen om - bare de nu ikke opfattede det sådan og sådan, eller har opsøgt dem udenfor på skolen. Jeg vil da sige til sidst, at al vejledning for så vidt er svær, fordi man ved ikke, hvordan produktet bliver vejlet i sidste ende, så man kan kun vejlede ud fra sit eget syn på det. Når man ser det færdige produkt, var der nogle områder, hvor man tænker- der kunne man godt have vejledt noget mere. Så man lærer ligesom af produktet, og når man så møder dem, der skal vurdere på det. Så får man nogle helt andre briller på og tænker, nå sådan kunne man også se det.

Int: Går du også ind i din vejledning og tager ansvar for det produkt...

Resp: nej, jeg vil jo gerne vejlede på en måde så, at det peger mod et produkt, som er indenfor den videnskabelige genre og som er akademisk skrivning, men det kan godt være svært, for vi kan godt have forskellige holdninger til, hvordan slutproduktet ser ud. Vi har jo sammen dannet os en holdning til, hvordan produktet bliver godt, men når det så bliver målt og vejlet, så siger censorerne, at det synes de godt nok var frygteligt kedeligt, hvor jeg synes, nå det synes jeg ellers var det mest spændende afsnit. Eller de siger, at det er meget svært at læse og forstå, hvor jeg så synes, at det er jo lige præcist der, hvor de viser, at de kan bruge en eller anden teorie. Hvor man hele tiden sætter spørgsmålstejn ved, hvordan er det så lige, du vejleder, for jeg har faktisk godkendt det her. Jeg synes måske, at hvis man vidste, hvad der var et godt produkt i forhold til dem, der skal vurdere det så... Men jeg synes, det er spændende, og jeg kan godt lige at vejlede.

Int: Kan du vælge ud, hvad der for dig er det vigtigste omkring planlægningen i forløbene?

Resp: ja, altså noget af det første jeg tænker på ved planlægningen af et vejledningsforløb det er jo sådan de helt overordnede rammer for det - hvor mange vejledningsgange kan jeg tilbyde dem, og hvor kan de ligge, og hvor lang tid må hver vejledningslektion vare - når det foregår i en institution, foregår det jo indenfor nogle rammer, og det er jo vigtigt, at jeg kender dem og kan informere de studerende om, på forhånd - hvad er tilbudet om vejledning - hvor stort er omfanget. Også begynde at kigge på, hvornår kan den foregå den vejledning. Her i en situation, hvor jeg er vejleder, det er jo så typisk, når de er inde i et kursusforløb i forvejen, hvor de studerende så har kurser i samtidig med, så jeg skal jo så finde nogle dage, hvor jeg kan tilbyde vejledning. Jeg skal have tid til det, men de studerende skal jo også have tid til at komme til mig, hvor det er noget andet, der gør sig gældende - jeg har jo også studerende, som er i praksis - det er jo så nogle andre ting med at maile med dem - hvornår kan I, og hvornår passer det med at komme - det er jo også noget, de skal køre efter. Når jeg så planlægger, så tænker jeg også på, hvor langt er de i deres proces. Hvis nu jeg vejleder en uge efter, de er blevet introduceret til den her opgave - hvor langt regner jeg så med, at de er nået i deres tankeproces i forhold til, hvor lang tid de har til at arbejde med opgaven forinden, inden jeg møder dem første gang. Så jeg har gjort mig nogle tanker om, hvor lang de er, inden jeg møder dem første gang... de er nok i den proces, hvor de er ved at afklare, hvad de vil skrive om, og hvad problemet er, eller at jeg forventer, at de er kommet længere. Og lige sådan rent praktisk - hvordan de bestiller deres vejledningstider - hvordan de booker dem og også om de praktiske rammer - om hvor meget skriftligt materiale vil jeg se forinden. Jeg synes, der er en maxgrænse for, hvor meget jeg kan læse - så jeg vil have det dagen forinden, så jeg kan nå at forholde mig til det materiale, de sender til mig. Og selvfølgelig har jeg også gjort mig nogle overvejelser om, i hvilken grad jeg så går ind i det skriftlige materiale, de sender til mig, om jeg decideret sidder og kommenterer på det og lader dem se mine kommentarer, eller om jeg tager det mere løst. Det er også afhængigt af, hvor færdigbearbejdet det, de sender, det er. Det vil jeg melde ud til de studerende, at jeg vil så vidt muligt gerne ser noget på skrift fra dem forinden, så jeg ved forinden, hvad de ønsker at få ud af den her vejledning. Har de nogle konkrete spørgsmål - har de noget materiale, jeg skal se og forholde mig til. Det er noget af det, jeg skal forholde mig til inden vejledningen. Så er der også det at lade de studerende sige, hvor de er henne, og hvad de gerne vil have vejledning på - hvor langt er de nået i deres tanke eller skriveproces - at lade dem snakke og fortælle, hvor er de henne, for der får jeg en fornemmelse af, hvor er de henne og give dem en form for vejledning, de kan bruge til noget. Og igen høre, hvad det er for spørgsmål, de stiller, og hvis jeg ikke forstår dem, så prøve at tjekke af med dem, om det er det, de spørger om. For nogle gange spørger de i den tidlige fase- jeg kommer lige fra en gruppe, der ville have sådan lidt ad hoc vejledning - kan det være et emne det her, og det kan det så ofte. Men er det så et godt emne, og så spørger de så til et andet emne og min kollega, hvad synes vi så om det emne. Og så kigger de så på vores ansigter og prøver at se, om der er noget, der godt. Så tænker man – ja, de er godt nok kommet

for tidligt til vejledning, for det kunne de da godt lige have tænkt over selv, vil jeg sige, end at de går til os med det. Men det er meget at høre, hvad de kommer med til vejledningen. og høre hvad de har at spørge mig om. Og jeg synes også det er meget vigtigt, når man fornemmer - nu er det jo ofte, at vi vejleder i grupper - få en fornemmelse af, hvordan samarbejdet fungerer i gruppen. Om det er noget, de har behov for hjælp til, for det kan man nogle gange opleve, at der er nogle, der taler hele tiden, mens der sidder tre andre. Og hvor, der er én, der synes, at en anden er træls og sådan noget, hvor man kan se, at der problemer, hvis det lyser ud af den måde, de taler til hinanden på.

Int: det vil sige, at der går du ind og griber bolden?

Resp: Ja, det vil jeg sige kan være vigtigt, hvis man fornemmer, at det er noget, der bremser, eller hvis man fornemmer, at gruppen er splittet om det, de skriver om. At der er to, der skriver et projekt, mens der er andre, der skriver en helt anden opgave. Så kan man høre, at de aldrig er blevet enige om, hvad de skal skrive. Så da kan det være meget vigtigt at gribe ind og sige - jeg kan høre, at I ikke er blevet helt enige om, hvad det her skal handle om, og det er vi nok nødt til at blive, før det her kan blive til et projekt. Det var, hvad jeg nåede at tænke over på forhånd.

Int: jeg synes også, at du har givet en god beskrivelse af, hvad det handler om. Jeg tænkte på i forbindelse med, når du planlægger, du giver klart udtryk for, hvad du kan tilbyde, men det var ikke klart for mig, om det var noget, du gør op med dig selv, eller om det er noget, du formidler til de studerende. Jeg ved ikke, om I har nogle fælleintroduktioner, eller om du, som deres vejleder, siger - sådan foregår det hos mig - hvordan planlægger jeg det inde i mit hoved, så de også ved, hvad det er du vil hjælpe med?

Resp: altså i det forløb, vi lige er gået i gang med, der er det sådan et vejledningsforløb, som de går til prøve i for jordmoderkundskab. Der har vi en hel dag, hvor vi introducerer til det her projekt, herunder hvor vi fra institutionens side tilbyder informationer om vejlednings tider og seancer og minutter pr. gang, og hvordan man booker vejledning. Og alle de ting, dem fortæller vi så fælles for den dag, så hele gruppen ved, hvordan det er. Og når de så har dannet grupperne, så fordeler vi dem i vores vejledningsteams, så de allerede samme dag ved, hvilke vejledere de har. Og det er forskellige interesser, der kan være på dem. Hvis vi har nogle emner på nogle opgaver, så kan det være, at vi fordeler på dem eller ud fra emner alt efter, hvad vi kan på forhånd. Ellers uddeler vi efter, hvor mange grupper der er og medlemmer, og afhængigt af hvilke ressourcer hvert team har til funktionen. Så dette er noget, de studerende kender på forhånd, men jeg vil da sige, at vejledningen, når man til dagligt færdes på institutionen, så er der da studerende, som kommer og spørger - har I ikke lige fem minutter? Det tager dog typisk længere end fem minutter, til noget de lige skal vende med én. Så vi giver også ad hoc vejledning, når vi har vores daglige gang her. Der bliver vi simpelthen jagtet, fordi der kan godt være en uge eller halvanden uge mellem hver vejledningsgang. Og så er der nogle, der synes, at der er for lang tid mellem hver vejledningsgang.

Int: men det vil sige, at det er dig, der udbyder, hvornår de kan kontakte dig. Lægger du for dig selv, som den vejleder du nu er og med det du vægter - formidler du det i en eller anden form for de grupper, du får tildelt.

Resp: nej, det gør jeg faktisk ikke. Egentlig er vi fem på det team, der vejleder, og til at starte med fortæller vi, hvad vi tilbyder som et vejlederteam. Det er sådan, vi gør, og det er jo ikke bare rammerne, men også nogle holdninger til, hvordan man griber vejledningen - - altså noget om ansvarlighed og sådan noget, hvor vi siger til de studerende, at det er deres eget ansvar, at de får noget ud af vejledningen, Det må de også være med til at være ansvarlige for, for vi vil gøre, hvad vi kan for at lave en god vejledning, men de må også ligesom selv. Når vi er færdige med vejledningen, prøver vi også at tjekke af med dem, om de så har fået svar på det, de ville havde svar på osv. Er det noget, de kan gå videre med - om de har forstået, det vi har sagt. Så må de selv melde tilbage med, om der er noget, der er uklart, eller om der er noget, de er frustrerede over. Sådan at de selv har det ansvar + de har selv det ansvar at sende os det materiale, vi skal forholde os til og også formulere nogle spørgsmål, som de vil have, vi skal se på, for vi vil selvfølgelig ikke sidde og rette syv siders materiale med stavefejl. Vi vil have nogle spørgsmål til, hvad er, det vi skal se på, i det her materiale - hvad er de usikre på.

Int: og det formidler i den dag?

Resp: ja, det gør vi.

Int: så det er ikke kun den tidsmæssige ramme, men måden, det er er ved fælles seance I gør?

Resp: ja, men vi gør det da også undervejs, hvis der er nogle, som sender os fire sider, jamen, hvad skal vi med det her - hvad vil... så mailer vi tilbage og siger, at I må finde ud af, hvad vi skal gøre med det her materiale. Hvad er det for øjne, I vil have på det - hvad er det I er i tvivl om - er det sproget eller hvad er det? Hvad synes I, vi skal se på - hvad er jeres problem med det her, fordi det er fristende for grupperne at få at vide, at det her er godt nok, eller det her skal I blive bedre til at formulere - der vil vi have, at de har gjort sig nogle overvejelser om, hvad de er usikre om, når de sender materialet til os.

Int: det vil sige, du bruger den facon, at hvis ikke de har præciseret, hvad de vil med dig, så kontakter du dem, - er det sådan, jeg skal forstå det. Det er ikke bare, hvad du selv tror - du spørger?

Resp: ja, jeg spørger, for jeg synes, at det er en vigtig del af deres lærerproces, at de formulerer i gruppen, hvad de vil have set på - er det en god analyse eller er det, om det er en korrekt fremstillet præsentation af et eller andet stof, de vil have set på.

Int: er du nogle gange ude i den, at du ikke vil være med til det, de vil have dig til?

Resp: ja, det er fx, når de sender mig 10 siders materiale, og det er uden for rammerne for, hvor meget forberedelse jeg har, for jeg har typisk 45 minutters forberedelse til 45 minutters vejledning, så det vil jeg sige, er uden for mine rammer at læse så meget materiale til en vejledning. Så der vil jeg typisk ringe eller maile og sige, at de må vælge et afsnit ud, som de

har særligt problemer med. Hvis der er problemer med at lave en analyse, så kom med et eksempel på den analyse, de har svært ved at håndtere.

Int: Du var inde på ansvarsfordelingen - vil du prøve at uddybe det lidt, så vi er sikre på, at vi ved, hvad du mener?

Resp: Jamen, jeg mener det på den måde, at de studerende... mit hovedbudskab til dem er, at hvis de vil have en god vejledning, så starter den med dem selv, og hvad de vil have vejledning på, og at de ligesom har afklaret det selv, inden de kommer til vejledning og allerhelst sendt noget på skrift, til mig og min kollega, jeg er sammen med om, hvad de vil have vejledning på, sådan at jeg har en chance for at forberede mig. Og så synes jeg, at når vi sidder sammen face2face, at de så er ansvarlige ligesom med den almindelige kommunikation at kunne sige til og fra - selv sige, om de forstår det, vi siger til dem - om de er med på det - at turde sige, det fatter vi ikke, eller jeg kan ikke bruge det til noget, eller jeg bliver totalt frustreret, når I siger sådan noget, for nu føler jeg, at hele vores projekt, det falder til jorden. Altså, at de sådan siger til og fra, også på det følelsesmæssige plan. Vi kan jo se, at det her er noget, der giver dem problemer, det her, så det, synes jeg, er meget vigtigt, at de selv er ansvarlige på de studerende. Og så synes jeg, at det er meget vigtigt fra min side, at jeg lægger op til, at vi runder det af ved at sige - nu er tiden ved at være gået, så må de lige prioritere, hvis de kan se, at tiden er ved at være gået - hvad er det for spørgsmål, der er vigtigst for jer at få svar på, for nu er der kun fem minutter tilbage og så også lige få hørt, om de kan gå videre med det, de har fået i vejledningen.

Int: men du lader dem prioritere, hvad der er et problem, også selvom det ikke svarer til, hvad du selv synes er et problem, eller vil du lægge fokus på?

Resp: ja, der hvor jeg synes, at vi er mere styrende - det er på det faglige problem - der kan vi godt være ret anstrengende for de studerende nogle gange - for vi skal lave det, der hedder problemorienteret projektarbejde, så når de er i den proces, hvor de er ved at formulere problemet - der kan vi godt være meget vedholdende omkring, at vi ikke synes, at de har fået fundet det reelle problem at skrive ud fra, så det er lidt en sej proces - for det er ikke dem alene, der styrer den proces - der kommer vi også ind med vores faglighed og siger - jamen, det du har fundet der, det kan godt være, at du synes, det er et problem, men det er jo sådan set det, du lærer på det her semester at finde et fagligt problem - der er også problemer i den praksis, du kommer ud i.

Int: er det i den fase, hvor I... er det der, I kommer ind over, altså godkendelse af problemformuleringen. Der kan I godt være med til at sætte dagordenen?

Resp: Ja, I høj grad, for det er så vigtigt for, hvordan deres videre proces bliver, og for at de får det formuleret på en måde, hvor det er vedkommende for dem selv - for det er dem, der skal skrive projektet, men det skal jo også være et fagligt vedkommende problem - hvad skal der til, for at det bliver løst - i den der argumentationsfase, hvis vi hører, at de argumenter, de kommer med, er for tynde, eller at vi føler, at de vil skrive det her projekt, fordi de føler, at de kan komme om ved det uden de store armbevægelser, eller hvad nu deres motivation er, at vi

går ind og er meget styrende omkring, at vi ikke vil godkende problemformuleringer, som ikke rummer reelle problemer.

Int: men det foregår sådan, at I stopper og problematiserer det, - det er ikke sådan, at I sætter det på plads for dem?

Resp: Det er kun I nødstilfælde - altså nu er det meget det her projekt, vi lige er gået i gang med. Vi har da nogle gange været inde og hjælpe lidt for meget på plads - på den måde, at hvis de nu har brugt de første halvanden måned af det her projekt - det er et ganske kort projekt, og de har ikke meget tid til det, og de har undervisning indimellem - så hvis de først har brugt de første tre eller fire uger på at sidde og diskutere frem og tilbage, og vi kan se, at hvis ikke snart den kommer, så kan de ikke nå at aflevere til tiden, så kan vi da godt finde på at gå ind og hjælpe ret konkret med det. Men helst ikke, for vi er bange for at komme til at formulere et problem, som, vi synes, er et problem, men som gruppen ikke forstår, eller som de synes, de ikke har ordentlig ejerskab til. Men vi kan da godt komme med, hvis det er et spørgsmål om at sætte sætninger sammen og sådan noget og sproglige formuleringer - nogle forslag til, hvordan de kunne lyde. Men hvis det går på selve indholdet, så skal de helst selv formulere det.

Int: Men det er tidsnøden - det har ikke noget at gøre med, at du, i din kontakt kan se, om det er nogen, der har det lidt svært med det, når du siger, at I giver hjælp, så er det tiden, der bestemmer, om de kan det eller ej - det er tiden, der gør... altså at de kommer igennem med det?

Resp: ja, men det vil så typisk være noget, efter min erfaring, med nogle svage studerende, eller nogle studerende, som har svært ved at samarbejde, der sidder i så lang tid i den fase og kører rundt i det. De kender jo rammerne for det, og de ved jo godt, at de må være lidt hurtige med at formulere det her - det er ikke noget, de kan sidde med i flere måneder, inden det ligger fast. Men det er også sådan, at de kan få lov til at lave sådan nogle foreløbige problemformuleringer og så arbejde videre og så gå tilbage og så lave den senere, men når det er så kort et projekt, og de kun har prøvet at lave projekt en gang før så, er de jo relativt uerfarne indenfor det her felt. Så derfor er det vores erfaring, at det er ret vigtigt at have en færdigformulering - problemformulering at gå videre med, fordi ellers kan det blive for løst for dem at arbejde med og for meget spild. Så vi arbejder med en form, som er ret stringent, mht. opgavekriteriet - den er ikke ret løs i det.

Int: Du har forklaret, at ved nogle typer af vejledning, der har I introduktioner til, hvordan rammerne er, men du støder vel ind i nogen, som har helt urealistiske krav til, eller er utilfredse med det, de kan forvente at få hjælp til. Er det en situation, du kommer i?

Resp: jeg vil sige, at den hyppigste situation, jeg kommer i, men det er ikke på hvert semester - det er, at nogle studerede vil skrive om et felt, som ligger uden for deres pensum - det er nok typisk på første semester, at vi er ude for det. De har simpelthen ikke forstået ideen i at skrive indenfor sit pensum, så de kan pludselig ville kaste sig ud i noget, som er meget kompliceret, og det har de ikke haft undervisning i og har ikke forudsætninger for at skrive om.. Så kan vi

en sjælden gang opleve studerende, som er meget vedholdende på, at det er det, de vil skrive om, og vi har også oplevet, at nogen gør det, selvom vi har frarådet det. Så må man sige, at det er kun vejledning - vi kan ikke bestemme det, men kan kun på det kraftigste fraråde, at de skriver om noget udenfor deres pensum. I værste fald kan det jo ende med, at de ikke får deres opgave godkendt til prøven, hvor der er censor på. Så det er jo vores hovedopgave at sørge for, at det ligger indenfor pensum, for det kan jo være nogle studerende, som er meget stædige og holder fast på det, de nu har lagt sig fast på eller lige præcis brænder for. For videre hen i uddannelsen der er de blevet skolet mere ind i uddannelsen og i faget, så der har de mere fornemmelse for, hvad de kan magte og ikke magte. Nu kan jeg ikke huske spørgsmålet.

Int: jo, det var jo mere... nogen gange hører man vejledere sige, at de får sådan nogle helt urealistisk krav til, hvad der kan vejledes på, og hvordan der skal vejledes - altså at det I introducerer, øhh, at de kan forvente, forstår, at de kan forvente - om du oplever, at der ikke er overensstemmelse mellem det, de kommer og spørger om, og det I har meldt ud som ramme for det... eller det glider ligesom?

Resp: for det meste glider det ret uproblematisk. Det er faktisk et fornemt samarbejde, vil jeg sige - jamen, det forbereder sig, og de tager det ganske seriøst. Jeg vil faktisk sige, at det sværeste som vejleder, det er faktisk at holde tiden, sådan at vi kan få afsluttet til den tid, der er. For jeg skal have en lille pause, hvor jeg skal se på materialet til den næste gruppe, jeg skal ind til. For mig er det vigtigt at holde tiden, for ellers skrider hele planlægningen for resten af dagen og de andre grupper. Det kan være lidt svært, men der må man bare være ret striks med det, for jeg vil jo ikke have stress resten af dagen. Det har jeg ikke lyst til, fordi der er en gruppe, der har flere spørgsmål, end vi kan nå. Det er nok det største problem. At de har flere spørgsmål end vi kan nå på de 45 minutter - de er hurtigere gået, end man regner med.

Int: når du vejleder - hvordan vægter du så forholdet mellem det produkt, de skal lave og metoden, de anvender - kigger du på begge delene, eller lader du dem kigge på begge dele?

Resp: jeg forstår ikke, hvad du mener, når du siger arbejdsmetode...

Int: du talte om tidligere, at du iagttog dem i grupperne, og om du selv afventer eller om de bringer det op til overfladen, hvis der er samarbejdsproblemer, men om du tager fat omkring, hvordan du synes, de arbejder, eller at du ikke gør noget, hvis ikke de bringer det op - hvordan vægter du det - er det noget, du tager fat i eller ikke, hvis ikke de bringer det op?

Resp: ja, det er sådan en balancegang, hvor man kan sige som vejleder - skal jeg både være en sparringspartner og en god vejleder for dem, og i det ligger der den faglige vejledning, og der ligger også en vejledning på den gruppeproces, de gennemgår - hvis jeg kan se, eller de selv bringer på banen, inden det giver problemer. Der, hvor jeg har min interesse som underviser, hvor min helt overordnede opgave er - det er så vidt muligt at sørge for eller give dem en vejledning, så de har de bedste muligheder for at få afleveret det her til tiden, fordi det er forudsætningen for, at de kan indstilles til den prøve, de skal til. Det er for at give dem de bedste forudsætninger og for at deres opgave, som udgangspunkt kan bedømmes som bestået. Det er institutionens interesse, at så mange som muligt af de studerende gennemfører og består

de prøver, de kan undervejs, men det er så ikke mit ansvar hvordan - der vil så altid være nogle, som er fagligt dygtigere end andre og mindre dygtige end andre, men det vil jeg ofte ikke kunne ændre det store ved. Men der, hvor processen ofte giver problemer, det er, når der til en hvis grad ikke kommer noget på papiret, for det er jo det, der skal. Der vil jeg gå ind og sige og prøve at tilbyde at hjælpe og sige - jeg kan se, at I ikke rigtigt... hvis det er noget, I vil have hjælp til, så kan vi prøve at gøre det her. Hvis det er min vurdering, at I skal gøre noget ved det her problem i gruppen, så gør jeg det, for at de kan komme videre. Men jeg er udmærket klar over, at der kan være nogle grupper, der siger... det lyser ud af dem, at tre af dem er træt af den sidste, og det kan jo være, at de siger, de har bestemt sig for, at det kan de ikke tage sig af, - de bliver nødt til at komme videre, ellers får de aldrig afleveret noget. Det er ikke sikkert, de siger det direkte, men de har ikke lyst til, og det har vi ikke overskud til at arbejde med, for så går det helt i spåner, hvis vi skal sidde og snakke om, hvad vi kan lide og ikke lide ved hinanden. Og det er så i den forbindelse også så vigtigt, at de får dannet nogle grupper, som de er glade for at være i, fordi hvis de får dannet nogle grupper, hvor det ser skævt ud fra starten af, så er det så svært for dem at få det til at fungere, og så går det ud over det faglige niveau. Det er klart.

Int: gør du dig nogle overvejelser overfor, hvor langt de er i forløbet - der er jo en ramme for det, de skal - ændrer du den i forhold til, hvad de skal få ud af det - ændrer du rolle, forstår du, hvad jeg siger?

Resp: Nej.

Int: altså, hvis det er et kort forløb, så bruger du en bestemt strategi til at hjælpe dem igennem - om det er nogle bestemte ting, de skal lære, nogle færdigheder eller nogle andre områder, hvor du føler, at du er nødt til at lægge en anden strategi i forhold til, hvordan du kan hjælpe dem igennem forløbet, eller kører du din måde at hjælpe dem på - den er ikke anderledes end om det er første semester eller studerende med de emner, de skal igennem - om det er til slut, hvor de er oppe med deres bacheloropgave - altså har du en fornemmelse for, om du ændrer, hvad du gør?

Resp: ja, men det gør jeg i høj grad, også fordi rammerne i vores uddannelse er så forskellige fra grunduddannelsen, fjerde og syvende semester - hvad de laver i deres projekter, og det, jeg tager mest hensyn til, det er, hvor længe projekterne er, for det har stor betydning for, når de skal ud og søge materiale, og hvor de søger materialet. På første semester der er vi nødt til at sige, at de er nødt til at søge deres materiale i vores databaser, hvor vi mere eller mindre har det hjemme - vi kan ikke risikere, at I går og venter på noget og så har I afleveret jeres projekt. Det er jo lidt spild af tid. Så det underviser vi dem i - i litteratursøgning, hvilke databaser og tidsskrifter vi har adgang til og så videre. Sådan at de faktisk søger i pensumlitteratur og de databaser vi har i huset, ellers når de ikke at få det hjem, inden de skal aflevere. Så bliver det udbygget på fjerde semester, hvor de får flere databaser med og også godt kan risikere at komme derud, hvor de ikke kan nå at få det hjem. Men det er så i vejledningen, vi finder ud af det, og de så selv finder ud af det - at det kan være, at de ikke kan nå at få det hjem. Og så

bliver min vejledning meget med at berolige og sige, så må I bare bruge det, I har, fordi det er vilkårene. I kan jo ikke analysere på noget materiale, I ikke har fået hjem. Og så må I forholde jer til det senere i projektet og evaluere, at hvis vi havde fået det med, så kunne vi have fået nogle nye indsigter, og det har rammerne for projektet så ikke givet mulighed for. Hvor de på syvende semester, som jeg ikke personlig erfaring med endnu, men det kører over et længere forløb, og der kan de nemmere nå at få deres materiale i huset. Men stadigvæk ikke sådan, at de typisk laver empiri selv - de anvender typisk andres.

Int: det du gør, som jeg fortolker det - det er at hjælpe dem til at nå det indenfor de rammer, hvis de ikke selv er særligt bevidste, og der er hjælpen så størst i starten - det er det, du siger?

Det vi egentlig gerne vil spørge om - det er, hvordan du oplever at skulle vejlede face-2face i forhold til virtuel vejledning. Jeg kan tolke, at det har været flest face2face, men vil du prøve at sige, hvordan det har været for dig - om du oplever, at der er nogen forskel, og hvis der er nogen forskel - hvad oplever du så, er den største forskel, når man skifter fra face2face til det virtuelle rum?

Resp: Der, hvor jeg kender fra vejledning fra mail i det virtuelle rum, er under vejledning i den valgfri del. Der er vi lige i begyndelsen af syvende semester eller lige i begyndelsen af deres sidste semester, hvor de skal lave et selvvalgt studium, som tager udspring i praksis, og hvor de også laver hovedparten af studiet, mens de er i praksis - så de laver det efter et langt forløb ude i praksis, hvor de skal til og have fat på teorien igen, og så laver de det lige inden det forløb, hvor de laver deres bachelorprojekt. Så det er vejledning i det virtuelle rum, hvor de studerende er langt i deres uddannelsesforløb. Det, jeg synes, adskiller sig, og det gør sig i høj grad gældende, hvis ikke jeg kender de studerende på forhånd - der er jo nogle hold, jeg kender bedre på forhånd end andre. Så hvis jeg bare har et navn, så er jeg typisk inde og finde billedet af hende på holdet for at se, om det er én, jeg kender, men bare ikke lige kan huske hendes ansigt. Jeg synes, det er meget mærkeligt ikke at have et ansigt på hende, og når jeg finder billedet, så har jeg ikke kroppen, og de billeder er taget, da hun lige var startet på uddannelsen - det kan være, hun ser meget anderledes ud nu. Altså, det er en anderledes form, fordi jeg stort set ikke ved noget om hende og hendes privatliv, eller hvad for et pres hun er under i øvrigt. Jeg behøver ikke vide noget om hende andet end det, hun fortæller - hvor jeg synes, at jeg fornemmer en masse, når jeg sidder face2face med folk, dels hvordan de kører et rent fagligt, men også om, hvordan de er, hvis jeg giver dem modstand eller er uenige med dem - den fornemmelse har jeg slet ikke, når jeg vejleder på mail. Pludselig så skriver den studerende tilbage til mig, når vi har haft lange vejledningsforløb, at hun kan se en tone i min mail - at der er noget, jeg ikke helt er tilfreds med. Det er noget - en kommentar jeg har fået for nylig. Og det har hun fuldstændig ret i - hun har simpelthen i min tone i min mail kunne se, at der var noget, jeg var utilfreds med. Noget med, at hun kun havde mulighed for at lave et interview og det, synes jeg, var for tyndt eller for lidt, ikke. Så kunne jeg se, at hun havde maillet meget hurtigt tilbage - jeg kunne i hvert tilfælde se på det hun skrev, at det var hun ikke helt tryk ved - at jeg var blevet utilfreds med. Og sådan nogle ting får ligesom lov til at køre lidt længere tid, end hvis vi sad sammen, og hun så sagde det her i en vejledning – hov, der er

én, der har meldt fra, og en anden jeg ikke har hørt fra, så jeg har kun én, jeg kan interviewe - er det så godt nok? Det vil hun opdage med det samme, at det ville jeg ikke synes, var godt nok. Hvor det meget mere er undertoner, hvor det er skriftligt, og det er også meget mere følsomt. De studerende, de har jo noget i klemme - de har noget, der skal afleveres og nogle deadlines. De vil jo egentlig gerne please mig eller vælge noget, jeg er tilfreds med, som jeg kan sige god for - det er jo den tryghed, der er i det. Det synes jeg, det kommer bedre frem, når man sidder med hinanden end det gør i mailsystemet. Man skal i hvert fald være meget forsigtig med, hvordan man formulerer sig i det skriftlige, fordi sådan en kommentar, en sætning - den kan godt lyde skarpere, end hvis man havde sagt det, når man sad overfor hende. Der kan man jo meget bedre sige - jamen, det kan jeg da godt se... med hele det dagligdags talesprog der er - at der en kedelig situation fra dig. Det er ikke sikkert, det kommer med i det skriftlige, fordi man skal skrive så meget. Og man tjekker - er det nu skrevet rigtigt, så hun kan forstå det rigtigt. Men det er ikke sikkert, der kommer den samme forståelse frem, som når man taler med sammen, vel. Og jeg kan jo heller ikke lige se hendes reaktion, vel. Så det er jo vigtigt, i hvert fald når man vejleder i det virtuelle rum, i hvert fald i mailsystemet, at man har hyppig kontakt med hinanden, så de vænner sig til min skrivestil og jeg til deres. Og at de også ved, at de kan ringe, hvis det er. Her er de så langt i uddannelsen, at hvis der går en måned eller to, hvor jeg ikke hører fra dem, så gør jeg ingenting - det er deres eget ansvar at tage kontakt igen, med mindre vi er tæt på deadline... er de mon gået på orlov, eller hvad er de. Det er deres eget ansvar at kontakte mig, og så kører de også meget selvstændigt også, fordi vi ikke har dem i tov på samme måde, som når de sidder i klasseværelset. Og derfor er det vigtigt, at man ikke går skævt af hinanden. Og det er ligesom det metodebudskab, der er, at der er større risiko, hvis man bare mailer. Jeg prøver også at arrangere et face2face møde i starten af sådan et vejledningsforløb, men det kan være svært, fordi nogle af vores studerende er i Esbjerg eller Sønderborg eller længere væk, hvor de så også skal finde en fridag til at rejse herop, og penge til det og hvis jeg skal køre ud en hel dag og have kørsel for det. Så ofte har de ikke selv - synes de en interesse i at mødes face2face - det er selvfølgelig også nemmest med dem, der bor tæt på. Fordi der kan man også ligesom få den der grundlæggende fornemmelse for hinanden, som, jeg tror, er ret vigtig i et vejledningsforløb, der skal køre over længere tid.

Int: du nævnte, når man gjorde det over mail og så nævnte du også at ringe - er det noget du beder om, eller de beder om, at I skifter medier, så I kommer til at tale sammen - hvordan er det egentligt?

Resp: når de ringer, så er det egentligt mest, fordi de vælger - de står med noget, hvor de skal have svar her og nu, og så kan de ikke satse på, at jeg først åbner min mail næste morgen.

Int: det er tiden, der gør det? Det er ikke, fordi at de vil have din reaktion... som du selv siger, når man skriver... eller er det et bevidst valg at den form hvor man taler sammen...

Resp: jamen, det kan jeg jo ikke vide fra de studerendes side, men det har primært været, når de ville have svar på noget her og nu. Men her for nyligt, hvor en studerende havde skrevet -

jeg kan se på din tone i din mail, at der er noget, du ikke er helt tilfreds med. Der prøvede jeg at ringe til den studerende, for det tænkte jeg - det er trods alt bedre end nok en mail, hvor hun måske læser en tone mere, som måske er der, eller ikke er der. Men der kunne jeg så ikke få fat i hende. Så der gik jeg i gang med at skrive en mail, hvor hun så ringede tilbage, så det endte faktisk med, at vi talte sammen, som jo så er bedre - at man taler sammen end blive ved med det skriftlige, når man fornemmer, at der er noget der, som vi bliver nødt til at behandle, så vi kan gå videre med det, hun arbejder med.

Int: jeg tolker, at du siger, at du har sværere ved at lave en tilpasset vejledning, fordi du har mindre at fange signaler på+ Synes du det kræver større forberedelse af dig - er der forskel på de kompetencer, du skal have i sving. Stiller det nogle andre krav til dine kompetencer?

Resp: ja, det synes jeg, det gør. Jeg bruger lang tid på at sidde, når jeg skriver kommentarer - det vil typisk være et skriftligt udspil, som jeg kommenterer på - så bruger jeg meget lang tid på at skrive mine kommentarer og læse dem grundigt igennem, både for at se om mine kommentarer er ordentligt formuleret, og at jeg ikke selv laver nogle klumpede formuleringer eller stavefejl, for der er jo det, at hvis jeg selv stiller store krav til de studerendes skriftlige formuleringsevner, så skal mit eget jo også ligesom være forståeligt og se ordentligt ud og være til at læse uden for mange stavefejl osv. Så det bruger jeg lang tid på ligesom at læse igennem et par gange, sådan at det nu også er mere korrekt skrevet, end hvis jeg skulle møde med dem bagefter, for så taler vi ud fra de kommentarer, jeg har skrevet til mig selv. For jeg ved jo, at de studerende sidder med et selv, de her kommentarer og tænker - hvad der det nu, hun vil have mig til at gøre. Hvad mener hun med det - det er jo meget vigtigt, at de kan forstå det, jeg skriver. Så gør jeg også noget ud af at skrive et afsluttende afsnit, hvor jeg først forklarer, hvad det er, jeg har gjort, og hvad jeg har kommenteret på - altså typisk vil jeg kommentere med en rød rettepen inde i deres dokument. Og så skriver jeg, at jeg vedhæfter den kommenterede tekst som fil, og at de selv med finde ud af, hvilke af kommentarer de vil følge op på, for det kan jo godt være, at nogle af dem siger - det vælger vi ikke at gøre, sådan som du siger. Og så til sidst skriver jeg også i mailen, at de endelig må ringe eller skrive igen, hvis der er noget, de ikke forstår eller finder forvirrende eller andet. Sådan en seance den tager mindst en time for mig at skrive, og så skal der være ro. Jeg kan ikke have gang i andre bolde samtidig med, og nogle gange skriver jeg også henvisninger til litteratur til dem, forslag til litteratur som jeg tænker, om de har overvejet at tage ind eller ej. Der er også situationer, hvor jeg bliver nødt til at have en medvejleder med til at kigge på det, de har lavet. Det kan være, hvis de har... vi skal typisk godkende deres interviewguider, som der går meget tid med - for nogle af dem begynder på det plan, hvor de har skrevet syv spørgsmål ned på et papir og så sender de dem til os og så mener de så, at det er en interviewguide. Fra de er der og inde og læse noget litteratur om det og så videre og når der til, hvor jeg vil godkende deres interviewguide - det kan godt være en lidt sej proces for nogen.

Int: nu har du sagt... i hvert tilfælde har jeg fortolket det, du siger om dine kompetencer - ser du nogen fordele ved at skifte medie?

Resp: altså, når vi har projekter, så gør vi begge dele og nogen gange tre eller fire dele. Vi har både face2face vejledning, som er forberedte og så har vi noget ad hoc vejledning, hvor de lige fanger os i fem ti minutter, og så har vi også nogle gange, hvor vi skriver pr. mail. Fordi så synes de, der går for lang tid mellem de almindelige vejledninger, og så har vi telefonvejledninger. Typisk nogle af grupperne som sidder og arbejder et andet sted. Så der synes jeg, vi bruger alle medier på den måde, og det synes jeg supplerer hinanden på en mere fornuftig måde. Det, jeg synes som under viser, det er, at når jeg skal noget andet, så går der temmelig lang tid med de ting, der ikke er afsat tid til. Så bliver man nødt til at finde ud af, om man skal sige fra på noget af alt det ad hoc vejledning og sige, der er altså vejledning om en uge.

Int: men ser du, der er nogen styrker ved det medie, som du ikke ser ved almindelig vejledning?

Resp: nej, jeg ser det faktisk som en nødløsning. Jeg vil til enhver tid foretrække den personlige face2face vejledning. Men i fjernundervisning, hvor det er tidsspilde at bruge en hel dag på transport, så kan jeg godt se det, men jeg betragter det som en nødløsning.

Int: Der er det, der hedder at planlægge et vejledningsforløb, og så er der noget andet, der hedder at udføre et vejledningsforløb. Når jeg nu siger at planlægge et vejledningsforløb, hvad tænker du så - hvad er det så du gør omkring sådan nogle ting?

Resp: Omkring planlægning af et vejledningsforløb, der har jeg nogle forventninger til, hvilke problemer der kunne være aktuelle og snakke om, hvis nu det er en projektopgave, og man er i startperioden af et projektperiode eller længere henne, så er det typisk sådan noget som at skabe en problemformulering - det er jo en af de store bunker i et projektforsløb, og det skal man lægge stor opmærksomhed på, på et vist tidspunkt. Så det er noget med at få nogle forventninger til, hvor gruppen er henne i opgaveforløbet, på det her tidspunkt, hvor vejledningsforløbet skal finde sted. Og så kan man jo, når man kommer længere hen, og gruppen har noget skriftligt materiale, så går det jo også ud på at sætte sig ind i, hvad gruppen har sendt frem - hvad er det, de arbejder med. Ud fra det de har skrevet, har de også nogle konkrete spørgsmål, man skal tage stilling til som vejleder - de har måske nogle konkrete spørgsmål - er det her analyseret på den rigtige måde - er det godt nok, det vi har skrevet som analyse. Man skal også være opmærksom på om deres måde at bruge teksten på er relevant i forhold til deres problemformulering. Og så skal det jo ikke være vejlederen, der styrer hele vejledningen - man skal ikke være så godt forberedt, det er jeg i hvert fald ikke, så man har det hele i punktopstilling, som jeg vil igennem. Man skal have en grov forventning til, hvad der skal ske, og hvad man selv kan bidrage med. Men initiativet skal jo komme fra de studerende, sådan at det ikke bliver vejlederen, men de studerende der kan komme med det, som brænder på for dem.

Int: Du siger, at det ikke er mig, der skal være for styrende og tage initiativet - har du tænkt over, når man kommer som studerende, hvad du vil tage initiativet til, og hvad du ikke vil tage initiativet til - hvad du vil være styrende på, og hvad du ikke vil være styrende på.? Jeg kan jo høre, at du har gjort dig nogle overvejelser om at ikke være styrende, og hvad jeg vil tage initiativ til, og hvad jeg ikke vil tage initiativ til - så er det jeg spørger - er det noget, de studerende ved noget om - at du gør dig sådan nogle overvejelser, forstår du spørgsmålet?

Resp: Jo... Når de sender spørgsmål, altså nogle konkrete spørgsmål, så forventer de jo, at jeg har sat mig ind i de spørgsmål til deres tekst. Så det er meget firkantet. Men i opstarten til deres projektforsløb der ligger der jo også, at de får at vide, at vejlederen kan de spørge om forskellige ting alt afhængig af deres eget valg. De studerendes valg og behov og de ved også, at vi skal godkende problemformulering i den opgaveform, vi har, så det skulle de også forvente, at det blander vi os i.

Int: Formen er, at de typisk vil komme med nogle ting og forventer et eller andet af dig, så tænker jeg... jeg kan også spørge på en anden måde - har du nogensinde været i situationer, hvor du har sagt - det vil jeg ikke forholde mig til?

Resp: Ja, der er jo i nogle situationer, hvor de nærmest forventer at få godkendt deres opgave bid for bid udover... altså hvor deres spørgsmål bliver meget konkrete - er det nu rigtigt den konklusion, som jeg har fundet af min analyse af denne her tekst. Så siger jeg nej, for det er for langt at gå. Det er ikke vejledning - det er eksamination. Så jeg vil da sige, at det skal gå på mere af det principielle... opgaveskrivningens principper og analysemetodens principielle brug. Vi skal ikke med ned i hver eneste sætning bid for bid, og det bliver man hver gang nødt til at signalere, for det er der nogle gange nogen, der tror, de kan få os til, og det er jo også meget forståeligt.

Int: jeg har lyst til at gå lidt videre - når du taler om at være styrende, hvad er det så, du siger nej til, når de kommer og spørger til en konklusion?

Resp: Jeg kan godt svare på, om det er en konklusion, men jeg vil ikke svare på, om det er den rigtige konklusion i forhold til deres analyse og i forhold til, hvad de har brugt en kilde til, fordi så er vi ovre i en vurdering og det er ikke vejledning, så der stopper det.

Int: Vi leger en situation, hvor du siger, at det er ikke en konklusion - følger der så ikke mere med?

Resp: Jo, det kunne være en henvisning til, hvad konklusioner skal indeholde, eller vi tager en snak om, hvordan en konklusion principielt skal indeholde. Nogle gange kan vi jo se, at der på et eller andet tidspunkt i teksten er sat en overskrift ind med konklusion i teksten, men vi kan kun se, at det er en diskussion af deres analyse, der fortsætter, og så må vi jo forklare for dem, at en konklusion - den har de og de træk, og det har denne her ikke.

Int: For at vende tilbage til det her med at være styrende ikke styrende og nu nævner du selv analyser og diskussioner, som bliver til konklusioner - hvis nu de ikke selv har spurgt til det, hvad vil du gøre med et materiale, du sidder med der, - hvor meget går man som vejleder ind i det her, når de ikke selv har gjort opmærksom på, at det du siger, kan være et problem?

Resp: Jamen så kunne jeg godt komme til at stille dem nogle spørgsmål til det, så vi kommer til at snakke om det. Det skal jo være overkommeligt, det skal jo ikke være et tekstuddrag på 20 sider, man sidder med, som man sommetider får serveret. Vi skal være vejledere, men jeg ser også sådan på det - står der en eller anden stor bommert, så vil jeg da tage den op. Jeg betragter opgaveskrivningsperioden ikke som en blind kontrolmekanisme, men også som en form for læring, og det siger vi også til de studerende, når de arbejder med deres eksamensopgaver. I lærer fortsat noget, det er ikke bare kontrol fra vores side, vi vil gerne hjælpe jer faktisk, og den holdning har jeg egentligt, at kan man få fyldt lidt mere på dem også, selvom de ikke har bedt om det, så skal vi da gøre det.

Int: Så det er ikke det samme som at sige, at det er deres ansvar at tage initiativet, fordi jeg hører dig faktisk sige, at engang imellem, når du ser noget i det, så kan du godt finde på at tage det op.

Resp: ja, jeg ville synes, at det var at svigte dem, hvis jeg ser et eller andet, hvor de er i god tro, så vil det være et svigt for mig som vejleder, hvis ikke jeg også siger, vi skal lige snakke om det her.

Int: Har du nogensinde været i en situation, hvor du ligesom, for at trække linierne op, har sagt, når de har spurgt til noget, at det vil jeg ikke forholde mig til?

Resp: Ja, det har jeg, Det handlede om, at jeg skulle forholde mig til en fed rapport, som det havde printet ud fra nettet om fødselshjælpen i Norge. Som om, hvis jeg nu læste den, så kunne de blive fri for det. Hvor de forsøgte at lægge noget af selve projektets informationsøgningsarbejde over på mig, fordi så var det formuleret, at jeg skulle sige, om det var relevant det her. Og der synes jeg, at jeg er blevet bedre til at sige fra og sige den hører til ovre hos jer og så lægge den tilbage til dem. Og jeg kan mærke, at jo flere gange jeg har været vejleder, jo bedre er jeg til at se, at nu bruger de mig til noget, som ikke er vejledning, nu skal jeg få det tilbage på deres halvdel igen.

Int: Min påstand er, at det er noget utydeligt noget, hvad man gør, og hvad man ikke gør - hvordan tror du, det er for de studerende? Nu er vi jo kolleger i det her system, og vi går alle rundt og siger, hvad vi vil gøre - hvordan tror du det ser ud, hvis vi kigger på de studerende? Tror du, de har en klar grænse i det her?

Resp: Det tror jeg bestemt ikke, de har. Jeg tror godt, det kan være noget udvasket for dem, fordi underviserne har forskellige holdning til det og forskellige forventninger til det at vejlede. Det kan vi jo høre på deres spørgsmål, som går i alle retninger. Det kan jo også være svært. Jeg skal heller ikke sige, at jeg trækker linien knivskarpt i alle grupper - nogle gange varierer det jo også fra den ene gruppe til den anden, afhængigt af hvor velfungerende de er. Vi har oplevet, at nogle grupper skal have mere vejledning og hjælp - mere end andre, som kan selv.

Int: Det, du er inde på nu, er, at du har et individuelt syn på gruppen - hvordan og hvoraf kommer det blik?

Resp: jamen, det kommer vel af, at jeg som vejleder har fået et syn på, hvor godt og hvor hurtigt tingene skrider frem - hvor grundig er gruppen - hvor tit løber de ind i vanskeligheder - hvilke vanskeligheder løber de ind i. Er de enige om, hvad de skal, eller bliver de uvenner undervejs og alle sådan nogle små signaler.

Int: Så det er noget, du ser i processen?

Resp: Ja.

Int: Jeg kan også spørge på en anden måde - nu er vi jo en lille institution, og nogle gange kender vi dem i forvejen, nogle gange kender vi dem ikke, gør det nogen forskel for dig?

Resp: ja, det gør det da, for jeg ved jo, hvem der normalt er de stærke i gruppen, og hvem der er de svage. Men nogen gange der bliver vi også overrasket, for de stærke er ikke altid de

stærke, og de svage ikke altid de svage. Og det får man jo at se undervejs i sådan en gruppeproces måske.

Int: Nu ved jeg jo, at de studerende skriver noget materiale og lægger det hen til vejlederen. Og nogle gange kan man blive overrasket og gøre sig sine erfaringer. Er det i situationen, at du gør dig de erfaringer, eller hvornår gør du det?

Resp: Det er i situationen.

Int: Hvad med det skriftlige materiale?

Resp: Det er med i situationen. Men der er jo det med, at jeg synes, det er et problem med det skriftlige materiale. Man kan ikke altid se, hvem der præcist har formuleret hvad. Det kan godt være, at én har skrevet, mens det er en anden, der er en anden, der fører ordet under vejledningsseancen. Det har vi oplevet, synes jeg, og det er vejledersens opgave at finde ud af, om alle er med i gruppen og kan stå inde for det, der er skrevet, fordi det gør de ikke altid, og de er ikke altid så bevidste om, hvad der er skrevet.

Int: Hvordan får du sådan noget frem?

Resp: Jamen, der er tit et misforhold mellem problemformulering og det tekstafsnit, der virker usammenhængende med resten af opgaven. Det kommer tit af, at en studerende arbejder sig i en retning og problemformuleringen, og de andre studerende arbejder sig i en anden, og den konflikt har de ikke fået afklaret. De har måske slet ikke set den. Og det afslører sig, når man stiller spørgsmål til teksten, problemformuleringen eller målene.

Int: Jeg spørger lige en gang til, hvordan afslører det sig, når du ser sådan en situation?

Resp: Jamen, det sker ved, at de afslører, at de vil noget forskelligt med den tekst. Hvis man spørger, hvad vil I med det her, hvad skal dette analyseresultat bruges til, så kommer der forskellige svar, eller nogle kan direkte ikke svare.

Int: Og der af kan du se...

Resp: ...at der er noget, de mangler at få afklaret. Men det kan også være det, at der er én, der har skrevet afsnittet og en anden, der har skrevet noget andet og har endnu ikke fået det samlet det 100%.

Int: Vi har før snakket om det at være styrende, og vi har snakket om det her at tage ansvar, og du har også vist et eksempel med at sige – her, satte jeg grænsen og sagde, det her vil jeg ikke. Men det er jo ikke altid, at de ting de er så klare, som det var for dig i den her situation med den rapport fra Norge. Har du været inde i situationer, hvor du har været i diskussion eller i dialog med de studerende om, hvordan den her ansvarsfordeling den skal være. Fordi det, jeg spørger til, det er, at ét er, at der sket inde i dit hoved, og det gør det også inde i mit hoved, men noget andet er, hvor man faktisk sidder og diskuterer det med de studerende selv?

Resp: ja, det har jeg. For nogle af de studerende spørger direkte - hvad kan jeg få vejledning på, og hvad skal de med den vejledning. Er vi sådan nogle kontrollanter, der sidder og skal

godkende tingene, eller hvad skal vi med det som vejledere. Så det kan der godt være brug for at tage den snak og give dem eksempler på, hvad de kan spørge om, og hvad vi kan bruge som emner i den her vejledningsseance.

Int: Som eksempler der kommer frem i den her vejledningssituation...

Resp: Ja.

Int: Jeg skal lige orientere mig i det her skema... Når nu man vejleder, så kan man have det sådan, at man har nogle overvejelser om, sådan noget strategi og metode - det handler sådan om den balance - om hvor meget har man brug for at give dem optimisme og motivere, som kan være en overvejelse - om at give dem en positiv feedback og nogle gange kan man i et forløb synes, at her er der brug for noget andet, fx noget negativ feedback, eller en manglende enighed, en måde at forholde sig kritisk til det her på. Er det noget, du tænker over, når du vejleder - hvordan man vægter de to tilgange til vejledning?

Resp: ja, for jeg synes, at man skal passe på med ikke at sidde og skære dem ned sådan at... man kan komme ud for, at nogle studerende - de bærer rundt på nogle fejltagelser - en forkert analyse af en artikel eller noget og dem står de fast på. Og så kunne jeg godt sige - bare kør dem til ende, og så snakker vi om den til eksamen, men der vil jeg gerne prøve, inden vi når til afleveringstidspunktet for opgaven at tale lidt mere grundigt med dem og sige direkte - her synes jeg I begår en fejl. Selvom jeg siger, at vi ikke går ind og vurderer analyseresultatet, men hvis der er en eller anden fejltagelse, som kommer til at ligge som fundament under hele opgaven, så skal man sige det til dem. Men ellers synes jeg, at det er vigtigt at opmuntre dem - selvfølgelig ikke ukritisk, for de skal jo ikke roses for deres mindre gode arbejde, hvis der er fejl i det, men det er vigtigt, at det også er som opmuntring specielt.

Int: tror du, at de studerende, du vejleder, når de går ud af døren - tror du så, de har en rimelig sikker fornemmelse af, hvad der er godt i deres produkt, og hvad der er mindre godt?

Resp: Ikke alle, for nogle går også forvirrede derfra, fordi de har fået nogle ting at tænke over, som de ikke lige havde tænkt over før, og som de er uenige om. Men jeg tror, at de har en fornemmelse af det, og det er min hensigt i hvert fald.

Int: og det er ud fra, hvad du har forholdt dig til?

Resp: Ja og det siger jeg til dem. Men en ting er, hvad vi siger - nogle gange har jeg oplevet, at jeg gik fra gruppen med det indtryk, at de var afklarede i forhold til, hvad der blev sagt, men når de kommer til næste vejledning, så siger de - ja, det var godt nok hårdt sidste gang. Da blev vi godt nok mere forvirrede, end vi var i forvejen. Men det var ikke noget, de sagde, da de gik - det er en oplevelse, men noget de fandt ud af, da det senere blev diskuteret. Så det er ikke altid, at det holder, selvom der er blevet givet udtryk for, de har forstået hvad vi vejledere sagde til dem, mens de var i lokalet. Så kan det godt være, at de blev i tvivl bagefter.

Int: Og når de så kommer og siger sådan til dig, at nu blev de mere forvirrede - hvordan vil du så udlægge sådan en melding fra dem?

Resp: Jamen, det kan jo betyde, at alt er kaos, men det kan jo også være tale om nogle ganske små ting, som lige skal sættes på plads en gang til eller en uenighed, som de hari gruppen, som skal afklares.

Int: Nu siger du, falde på plads, er det noget du gør?

Resp: Hvis de kommer og siger, at de er blevet mere forvirrede efter de blev vejledt, så vil jeg spørge dem om, hvad de er blevet forvirrede om, og hvad var det I ikke er afklaret med nu, som I var, da I kom ind til vejledningen. Så vil jeg da helst gribe det an på den måde, at jeg stiller nogle spørgsmål, som får dem til at tænke - frem for at sætte det hele på plads ved at give dem svaret på det hele. Tit så kan det jo løses ved at - når du sagde sådan og sådan - mente du så det og det, eller var det det her, du mente - og når jeg så svarer på en af de to svarmuligheder jeg egentlig svarede, da jeg gjorde, så falder tingene ofte på plads for dem.

Int: Her nævner du et eksempel, hvor de selv var aktive - der går de selv ind og kommer med nogle forslag - der er de allerede begyndt at komme med en pejling på, men du kunne jo også stå i en situation, hvor de ikke har en pejling på det.

Resp: Så må man helt ind til det grundlæggende spørgsmål - hvad er det så, I synes er svært, og hvorfor er det det, og hvor kommer I fra - hvad har I talt om, og hvorfor stopper I nu og er forvirrede på det her sted, sådan at det hele bliver sagt som spørgsmål, så de selv bliver sat i gang med at tænke. Fordi det er jo ikke vejlederens rolle at give dem alle svarene på deres problemer - det skal de jo helst selv finde ud af. Lige fra problemformuleringen til litteratursøgning og udvikling af selv opgaven. Selvom vi ville give dem svarene på deres spørgsmål, i stedet for at lade dem selv tænke, så passer de svar, vi kan give jo ofte ikke, fordi det viser sig jo, at de er langt fremme i deres egen ideer med det, de skriver om.

Int: Hvis vi ser på de vejledningsforløb, vi har her på jordmoderuddannelsen, så er der jo noget, der hedder et eller andet dilemma i mellem, at de skal aflevere et produkt indenfor en eller anden tidsfrist, og så er der noget, der hedder vejledning. Har du været i en situation hvor du kommer i dilemma med de to ting i dit vejledningsforløb. Altså, jeg spørger ud fra, at du ved godt, at der er en deadline, hvor vi skal have afleveret det her, det skal være færdigt om et eller antal dage, syv dage, og du har dem til vejledning... hvor du kan have nogle overvejelser om, at der er nogle andre ting end at nå hen til det her produkt, kan du komme i dilemma mellem sådan noget?

Resp: jeg forstår ikke spørgsmålet. Du siger, der er nogle andre ting i det end at skulle nå ind til en deadline, hvad er det for andre ting, du mener?

Int: ja, men det er noget med at have en eller anden overvejelser om, at man ikke kun skal lave et produkt, men også at have en overvejelse om, på hvilket niveau skal de aflevere det her produkt afhængig af, hvem de er som studerende - det kunne være en overvejelse. En anden kunne være, at man har en overvejelse omkring processen, hvor man snakker om samarbejdet og samarbejdsprocessen er i en gruppe... (medinterviewer: det kan også være læring - hvordan de lærer af hinanden i gruppen?) Forskel på arbejdsmetoderne... vejledningen kan

være afhængig af... eller blive influeret af, at man skal arbejde med et produkt, men det er jo også et produkt i gruppen, ik.)

Int: Du er vist ikke blev stillet et spørgsmål endnu vel, XX.

Resp: Ikke, som jeg kan svare på, nej.

Int: Hvis vi så sætter det op og siger - der er et produkt og en proces i gruppen, har du så stået i en situation, hvor du har været i dilemma mellem de to?

Resp: Proces overfor produkt....

Int: ja, vi kan også spørge på en anden måde, går du ind i processen?

Resp: ja, bestemt. Det er da vigtigt.

Int: Går du ind i produktet?

Resp: ja, det gør jeg også. Men, altså processen er vigtig, for det handler jeg netop om ikke at dele sådan en rapport op i fem stykker og så sidde hver især og skrive. Ja, jeg går meget op i processen. Sådan at de arbejder sammen om tingene og finder ud af, hvad de vil med hinanden og med processen. Også fordi man ikke kan undgå at snakke om processen, fordi der er nogle, der får nogle frustrationer - der er nogle som bliver uvenner, og det siger de ikke, for det er de for høflige til at sige til hinanden i nogle tilfælde, men det lyser ud af dem. Og så sidder man da i en rolle som vejleder, hvor man kan tage det her op som en neutralt udefrakommende person. De konflikter, de måske ikke selv får taget hånd om, - dem, kan man få fat i.

Int: Og når du fornemmer sådan nogle konflikter, tager du dem så op?

Resp: Ja.

Int: Og du har ikke nogle overvejelser i forhold til, at man også ved... det er meget ledende... til at man skal nå at aflevere et produkt.

Resp: Jo, de ting behøver ikke at modvirke hinanden.

Int: Nej... så de kan spille sammen?

Resp: På den måde at tiden den går, og lige pludselig så er det den dag kl. 12, hvor de skal aflevere opgaven, og der er aldrig tid nok, men de der proces ting, dem kan man ikke feje ind under gulvtæppet, hvis det er et problem. Man kan sige, at i en velfungerende gruppe, der arbejde godt - hvis de havde tre dage mere, så kunne de gøre endnu mere ved deres projekt og få en endnu grundigere proces. Men det er ikke det, der er problemet - det er tit der, hvor der er brug for at tale om processen, hvor den ikke fungerer.

Int: Bliver du så mere styrende, hvis tiden er kort?

Resp: øhh... gør jeg det? Nej, det tror jeg ikke.

Int: Det var lidt det, når (host?)... når medinterviewer spørger, om du bliver mere styrende, så er det fordi, når der er tre dage tilbage, så skal vi have det her færdigt.

Resp: Jeg er styrende på den måde, at det højere skoleridt det kommer ned på et mere praktisk plan, men forventningerne til hvad de kan nå på så og så lang tid, det bliver måske ikke så forkromet, som det kunne have blevet, hvis de havde været der for fem dage siden. Det kan man jo blive nødt til.

Int: Ja, det er i hvert fald en overvejelse at have som vejleder at sige, at det er sådan man vil gøre det.

Resp: fordi når de sidder der med render under øjnene to dage, før de skal aflevere, så skal kravene jo heller ikke være, så de går hen og går i baglås og ikke kommer videre. Ja, det hænger sammen.

Int: skal vi snakke om den virtuelle vejledning? - en anden del af vores projekt det handler så lidt om, hvad forskellen er på vejledningen i det der face2face og i forhold til at vejlede i det virtuelle rum. Og jeg har også sagt til min medstuderende, at vi ikke har særlig meget erfaring med at vejlede i det virtuelle rum, men alligevel tror jeg da, at vi hver især går rundt og gør os nogle overvejelser om - hvad det så er for en ting det her - og der vil jeg gerne vide noget om, når vi snakker om forskelle mellem det virtuelle og face2face - hvad er det så, der falder dig ind?

Resp: Jamen, det er, at den virtuelle vejledning, den kan gøres mere fleksibel. Almindelig vejledning foregår her i huset ved at studerende og vejleder mødes i det lokale fra klokken det til klokken det. Man kan sige, at den virtuelle vejledning kan gøres mere tidsmæssig fleksibel for både den studerende og for vejlederen. Man skal passe på, at det ikke bliver noget, som tager hele vejlederens tid. Der er det også vigtigt at sætte nogle regler op for, hvordan vejledningen den skal være. Det skal ikke være sådan, at de studerende kan sende 30 sider til mig kl. 10 fredag aften og så regne med, at de inden midnat er vurderet og meldt tilbage. Hele kommunikationen i det virtuelle rum synes jeg er mere problematisk, fordi den er skriftlig, men man kan jo også sidde med videokonference med webcam og det hele, men det har vi i hvert fald ikke brugt. Men den skriftlige, der kan man bruge længere tid på, at der er misforståelser i teksten. Når man sidder og skriver, har man ikke den umiddelbare ping pong frem og tilbage - nå, det er det, du mener, så har man ligesom det opklaret med det samme. Man kan ikke få den samme opklaring af en misforståelse, hvis det er virtuelt, uanset om det er mail eller platform. Så på den måde er det lidt mere tungt at arbejde med. Man siger, at virtuelvejledning er nemmere, fordi det sparer tid og det er mere fleksibelt tidsmæssigt, men jeg tror det ikke, fordi det tager længere tid, fordi man skal skrive meget mere frem og tilbage, så det vil blive en mere kortfattet vejledning. Den er ikke lige så hurtig og nuanceret som den mundtlige face2face vejledning. Den er tungere i det på den måde, at man fået et udspil fra den studerende og så svarer man på det i skriftlig tilbagemeldingsform.

Int: du siger regler for vejledning, og i din erfaring - laver du så flere regler i det virtuelle rum?

Resp: Næ, det er nok mest for mig selv.

Int: Men ikke til de studerende?

Resp: Altså, jeg skriver tilbage til dem, hvornår de kan forvente mit svar, og at det så er et udtryk for mine egne interne regler, det behøver de ikke vide. Vi har også snakket om det i vores lærerkollegium, at vores studierektor har opfordret os til at lade være med at sidde og svare på mails til de studerende i weekenden, for det kan godt være, at nogle har lyst og tid til at sidde og svare på mails kl. 10 om aftenen, men der breder sig bare en forventning mellem de studerende om, at det bør man gøre, og lige pludselig er man mere serviceminded end dem, som kun arbejder i kontortiden. Så det er vigtigt, at man etablerer nogle regler i en lærerforsamling, ikke bare for at skære ned på de studerendes forventninger, men også give dem nogle realistiske forventninger til, hvornår der nu sker noget, og at rammerne er sådan her.

Int: Du sagde alligevel XX, at du gjorde noget, når du fik en mail fra de studerende i sådan et vejledningsforløb - så forstod jeg sådan, at du sendte dem en mail med, hvornår de kunne forvente at høre noget fra dig igen.

Resp: Ja, tak for din mail, jeg har tid til at svare på den på tirsdag. Så ved de det.

Int: Sender de studerende også dig mails om, hvad du kan forvente fra dem, altså det fortæller de dig også?

Resp: ja, det er sjældent - for ikke så længe siden der fik jeg en mail, hvor der stod - her har du vores manuskript. Hvis ikke du har kommenteret det til i morgen, så ringer vi til dig. Og det følte jeg var en trussel, synes jeg.

Int: Hvad gjorde du så?

Resp: jeg skrev tilbage til dem, at jeg ikke havde tid til at svare på den inden i morgen, så der var ikke noget at ringe om. Og så accepterer de jo også det. .

Int: Hvis man skal tale om den aktivitet, der foregår i et vejledningsforløb og for os er det så de aktiviteter, der foregår i et vejledningsforløb (...) i forhold til et virtuelt vejledningsforløbs aktivitet, er der forskel på den aktivitet?

Resp: ja, det er det. Den er mere de studerendes aktivitet. Jamen, de studerende arbejder over et længere strakt tid, så derfor kan jeg godt fornemme, at når der kommer spørgsmål og post fra dem, så stiller de ikke spørgsmål til små ting, det er mere store problematikker, der spørges til. Der er mere helhed over deres spørgsmål. Og deres henvendelse i den elektroniske vejledning - det er større temaer, jeg bliver spurgt om - hvilken metode kan jeg bruge til det her projekt, hvilken afrapporteringsform kan jeg bruge - dur denne her. Det er sådan større spørgsmål, de stiller. Det virker mere gennemtænkt, når de kommer frem med deres spørgsmål, end der hvor man skal have nogle vejledningsspørgsmål parat til i morgen kl. det og det.

Int: Det lyder, som om du opfatter den der kommunikation, som én de har forberedt sig mere på og arbejdet noget mere med?

Resp: Ja, måske fordi de skal skrive det ned, de vil spørge om. Så tænker man sig måske lidt mere om.

Int: Du siger, de gør det på et mere overordnet niveau, når de henvender sig til dig, og måske er det fordi, at det er noget skriftbaseret noget. Hvis du nu skal tænke over dig selv, for du gør jo også noget i den her aktivitet - hvordan tænker du så om din måde at have aktivitet på? Du kunne sige, at de studerende tænker mere over det, og de er meget velformulerede omkring det niveau - de går ind i det. Hvordan ser det ud for dig som vejleder?

Resp: Jamen, på samme måde, at det skal være et koncentreret svar, de får. Og jeg synes ofte, at det tager længere tid at skrive de svar, for jeg svarer mere på de spørgsmål, de stiller. Nogle gange, når de har et spørgsmål, så skriver jeg et svar, med to tre uddybende sætninger som svar - i det tilfælde af, at de tænker spørgsmålet på den ene måde eller den anden måde eller den tredje måde, så svarer jeg spørgsmålet på alle tre måder. Det ville jeg ikke behøve, hvis det var mundtligt, så kunne jeg bare sige til dem - er det det der, du mener, når du spørger mig om afrapporteringsform - om den kan det, de skal bruge den til, og så vil jeg bare kunne spørge - hvad er det, I skal bruge den til? Det kan jeg ikke få svar på, før jeg skriver tilbage til dem, så jeg skriver en buket af svar til dem, som de så kan vælge imellem afhængigt af, om det er forudsætning en eller to eller tre. Så på den måde bliver det mere omfattende.

Int: Det, jeg sidder og tænker, det er, at egentligt sidder du og tolker meget mere på, hvad det kunne være, de har brug for.

Resp: Ja, det kan nogle gange godt være nødvendigt.

Int: Og giver dem mange flere valgmuligheder.

Resp: Ja, hvor jeg skriver, hvis det er sådan, I tænker - så er svaret sådan og sådan, og hvis det er sådan, så er svaret sådan og sådan. Så på den måde bliver det mere omfattende.

Int: Så vil jeg også spørge på en anden måde til dig - hvis nu vi snakker om kompetencer i forhold til at vejlede i det virtuelle rum og face2face - er det så nogle andre kompetencer du bruger?

Resp: Ja, for det kommer mere til at gå på det faglige indhold i det de sidder med i deres valgfri del og ikke så meget gruppeprocessen. Idet, det kan jeg ikke mærke, hvordan gruppen, der arbejder med denne valgfri del, arbejder sammen, og hvordan de kommer frem med tingene. Det kan jeg jo kun forholde mig til, hvis de spørger til det. Men det bliver meget mere baseret på det skriftlige produkt, som de sender til mig. Det er sådan mere tekstnær vejledning, end det er, når man sidder i en projektgruppe og både har det manuskript, de arbejder med og alle deres overvejelser ved siden af.

Int: Er du kommet i den situation, hvor man kommer ind omkring noget andet, enten du eller de berører noget andet end den her skriftbaseret kommunikation og vejledning. Det jeg tænker på - det var, at nogle kunne jo godt tage noget andet op - et forhold hvor jeg synes, eller jeg fornemmer, det kunne også være noget, der blev nævnt. For vi ved jo også godt, at de

studerende, der sidder og har noget samarbejde, at de formulerer et eller andet omkring det?
Forstår du mit spørgsmål?

Resp: Nej.

Int: Jeg har den påstand, at der foregår noget andet - vi kan bare ikke se det, for det er ikke så tydeligt, men har du været i en situation, hvor du har taget det der andet noget op, eller de studerende har gjort?

Resp: ja jeg har generelt spurgt til deres samarbejde og deres arbejdsproces, hvor der også kan være nogle gnidninger, fordi de også er i praktik, mens de skal lave det her, og det kan ofte være svært for dem at få planlægningen af deres valgfri del til at gå lige op med deres praktik - det kommer i kambolage med hinanden. Og det er der nogle, der har nogle frustrationer over.

Int: Som de også tager fat på i deres forløb med dig?

Resp: Ja, når jeg spørger til dem. Jeg opfordrer dem tit til at komme i gang i starten af semestret, så de ikke får for meget stress på til sidst i semestret. Og det er så ikke alle, der svarer på. Men jeg synes, at det er vigtigt for at komme hurtigt fra start og foreslår at tage en mundtlig vejledning med dem. Den skriftlige vejledning pr. mail den egner sig bedre til, når man er kommet fra start og er lidt længere i processen, synes jeg, fordi der er ikke så meget afklaring ping pong. Det er afklaret på det tidspunkt. Det bliver mere konkrete spørgsmål i større klumper.

Int: Nu nævnte du et eksempel omkring det med vejledningen over nettet, nu prøver jeg at få dem i gang så hurtigt som muligt, så de ikke sidder og bliver frustrerede i sidste ende, så svarer de ikke altid på det. Gør du så noget yderligere, hvis du har den situation, hvis ikke der er nogen, der reagerer?

Resp: nej, for det ligger ikke i mine rammer for den valgfrie uddannelsesdel. De har virkelig selv ansvaret for at planlægge, og der vil jeg føle, at jeg var barnepige for dem, hvis jeg rykker alt for mange gange. Der lægger jeg det klart over til dem og siger - det er mine svar til jer. I skriver, når I vil mig noget. Jeg skriver ikke til dem for at høre, om de er kommet i gang.

Int: Det, jeg vil spørge om, det er, når du ser på uddannelsen fra første semester og så til syvende, tilpasser du din vejledning til det erfaringsniveau de studerende har?

Resp: ja, det bilder jeg mig ind, at jeg gør. På første semester skal der vejledes meget konkret og grundigt ned i opgaveprocessens mindste detaljer, hvor der på fjerde semester, hvor der er den næste store vejledning - sådan noget som det at arbejde i grupper og det at søge information og arbejde med den her opgaveform - det kan vi tydeligt mærke, at de er fortrolige med, så der går diskussionerne tit mere på det faglige indhold for at få det optimeret, hvor sådan noget som hvor mange anslag der skal være pr side, det spørger de ikke om på det her tidspunkt.

Int: Hvis vi så skal vende tilbage til valgfri del og vejledning over nettet og tilpasse vejledningen til de studerende - tænker du også over det ved vejledning over nettet?

Resp: Ja, men jeg må jo forholde mig til de spørgsmål, de selv sender og det oplæg, de selv sender, fordi jeg kender jo ikke altid de studerende, der sidder i den anden ende. Så jeg er meget koncentreret om det, de selv lægger op med. Jeg kan jo ikke sidde og fiske efter noget, som jeg kan til den mundtlige vejledning - som jeg kan til et projekt. Om de nu har overvejet at gøre sådan - det bliver mere på baggrund af kommentarer, så det bliver noget stivere i det.

Int: du kunne jo gå ud og søge nogle oplysninger om dem, altså ligesom du siger - jeg baserer det på den skriftlige kommunikation, vi har?

Resp: altså søge, hvad på dem?

Int: andre informationer om dem end det, der ligger på skrift fra dem - du ville være i stand til at søge andre informationer, fx spørge mig som kollega om det?

Resp: Nej, det er der ikke brug for generelt. Jeg har gjort det en gang, hvor et forløb var ved at køre helt af sporet - der spurgte jeg én som kendte den studerende, om der kunne være en anden grund end travlhed eller stress til, at hun ikke fik lavet sine afleveringer og sagde, at hun havde gjort det og det, hvad hun ikke havde. Og det viste sig, at der var en psykisk overbygning på det.

Int: Så det var et helt specielt forløb?

Resp: ja, og principielt synes jeg ikke, man skal søge baggrundsviden om dem. Deres opgaver skal kunne tale for sig selv i en sådan situation. Det synes jeg - det skal være det, de skal vejledes på.

Int: hvordan finder du ud af, hvilket niveau du skal lægge din vejledning på?

Resp: det finder jeg ud af efter at have hørt dem sige noget om, hvor de er, og hvordan de arbejder - efter at have set deres eget oplæg og deres problemformulering og valg af kilder. Der kan man se, at det sender nogle signaler om, hvor velkørende de er.

Int: ændrer du så din vejledning i forhold til, hvor de er?

Resp: Ja, det forsøger jeg da, men det er svært, fordi jeg har også oplevet at se en gruppe som stærk og velkørende, og den dag, de skal aflevere deres projekt, så viser det sig, at der er noget, de fundamentalt har misforstået. Og det var sent at begynde at lave om på deres grundlæggende fundament. Og de var vrede og frustrerede, for de synes også selv, at de var velkørende og dygtige - det kan ikke passe det her. Der blev vi også draget i tvivl som vejledere - om vi nu også så rigtigt, men de tog udfordringen op og gik i gang med de ændringer, der skulle laves - så var de glade for, at de havde gjort det, for da kunne de se forskellen. Men det var lidt svært, så man kan også tage fejl af de stærke og de svage, som jeg også har sagt tidligere - det må ikke være det, der bærer vejledningen.

Int: Jeg har lige et sidste... når vi snakker niveau, som vi er inde på her, er det noget... for man kan jo også som studerende have forskelligt niveau og så være bevidst om sit niveau. Har du været ude for, at de selv siger, hvilken ambition de har på det her - er det noget, du diskuterer med de studerende?

Resp: det er ikke noget, der er nødvendigt, for jeg har det indtryk, at alle gør det så godt, som de kan og kan ikke selv se de store forskelle i niveau, som de ligger i, men nogle gange kan man godt diskutere med nogle om, at det I gør her - det er godt nok, nu holder vi det på det her niveau, vi har ikke tid til mere, og vi vil også nå noget andet, men de kan godt se, at hvis de gjorde noget mere eller noget andet, ville det få et højere niveau.

Int: så der er ikke studerende, der kommer og siger, at vores ambitionsniveau, det ligger lavt - vi skal bare igennem det her projekt, mens andre siger noget andet - det er et spørgsmål om, hvor deres bevidsthed og nogle andre kunne komme og sige - vi har et rigtigt høj ambitionsniveau?

Resp: Der er nogle få, der kommer og siger, men det er mere normalt på bachelorprojektet. Der er nogle, der bare skal have det igennem til et sekstal, men de siger det som regel ikke, synes jeg.

Int: hvorfor siger de det ikke?

Resp: fordi det er jo ikke noget at være stolte af, at man bare vil have det skraldet igennem. Der ligger jo en forventning om, at man skal gøre det så godt, som man kan. Og det tror jeg har noget at gøre med kulturen - på andre institutioner eller hold kan det være, at man siger - her skal vi bare klare det igennem - her vil vi ikke være skolenørder, hvor jeg tror, jordmoderstuderende generelt gerne vil være nogle skolenørder - det er de stolte af.

Interviewperson D

Int.: Er det i orden hvis vi starter nu?

Resp.: Ja.

Int.: Det vi gerne vil have dig til at sige noget om, det er, hvad der for dig er kendetegnende for den gode vejledning.

Resp.: Den gode vejledning - det, der allerførst falder mig ind - det er begreberne god tid - jeg vil gerne vide med mig selv, at jeg har god tid, dels til at forberede mig på forhånd - det er sådan lidt kort sagt, og dels til at vejledningen løber af sablen, ideelt set til at man kunne evaluere det til sidst. Det er sådan i grove træk. Så er der så en masse kommentarer til de ting, jeg har sagt - det ved jeg ikke, om jeg skal komme ind på. Altså noget af det, jeg synes, der kræver god tid, det er, at man for det første som den, der skal vejlede har rigtig god tid til at forberede sig på den opgave, man skal ind til. Det kan være, man skal læse noget litteratur inden - det kan være, man skal læse noget litteratur om det emne, man skal vejlede i - det kan være man skal læse noget metodelitteratur - det kan være, man skal læse noget kommunikationslitteratur, eller hvad ved jeg, alt efter hvad det er, man skal vejlede på. Men det kræver i hvert fald god tid. Og til den forberedelse mener jeg også god tid til at skulle strukturere et forløb, hvor man skal kende nogle rammer på forhånd. Det kan være, det er et vejledningsforløb over tre uger fx. Så vil jeg gerne have god tid til at forberede på - til at lave en struktur, som gerne må brydes under vejs, men gerne en overordnet struktur gående på, at vi gerne skal vide, hvor vi skal starte, og hvor vi skal slutte. Jeg vil også gerne have god tid til at sætte mig ind i, hvilke rammer det skal foregå under. Altså skal jeg ud og booke nogle lokaler til den her vejledning - skal jeg fx have fat i nogle telefonnumre, nogle mailadresser, eller hvad skal jeg? Jeg vil også gerne have god tid til at sætte mig ind i, hvor lang tid har jeg reelt til denne vejledning. Det kan godt være, det hedder et treugers forløb, men hvor meget tid har jeg i de tre uger? Er det ti timer i alt. Når jeg så har gjort mig de forberedelser, vil jeg gerne overfor den studerende have mulighed for at fortælle hende om de her rammer, om de ydre rammer, hvor det skal foregå henne, hvor lang tid har vi til det, hvad muligheder er der - skal det være face2face - skal det være pr. email - skal det være skype.

Int.: Foreslår du en bestemt...

Resp.: Det kommer an på, hvordan rammerne er. Hvis de er givet på forhånd, uanset om det er mig, der har bestemt dem, eller det er min arbejdsgiver, så vil jeg gerne have god tid til at sætte den studerende ind i det, så hun ikke bagefter kommer og siger - jamen, jeg troede, jeg havde meget mere tid, eller jeg troede, vi skulle skynde os endnu mere. Så jeg har god tid til at klæde hende på til, hvad indeholder den her vejledning.

Int.: Hvorfor synes du det er så vigtigt?

Resp.: Jamen, det er netop, for at vi ikke sidder med hvert sit sæt forventninger. At jeg måske tænker - vi har masser af tid til det her eller omvendt - hun synes det, og jeg så reelt har syv andre

arbejdsopgaver til at passere i det forløb også. Det, synes jeg, er vigtigt for hende at kende. Hvor meget kan hun reelt bruge mig indenfor dette treugersforløb. Er der sat eksakt antal timer af? Jeg vil også gerne have i den forberedelse, at den studerende har mulighed for at komme med spørgsmål og give respons til det, jeg siger og måske begrunde, hvorfor tingene ser ud, som det gør. Og så vil jeg gerne, hvis jeg fx det er en virtuelvejledning, at der er sat god tid - faktisk endnu mere tid af til det næsten. For jeg oplever nogle gange, at det kan give nogle misforståelser, som er anderledes, end hvis man sidder ansigt-til-ansigt med en person. Og fordi man ikke sidder ved sin computer hele tiden, vil det kræve, at jeg tjekker min mail x2 om dagen, eller hvad det måtte være. Jeg synes, det kræver mere tid, end hvis jeg sagde - du må komme her én gang hver dag i løbet af de tre uger og snakke med mig. Så det er også vigtigt for mig. Så synes jeg også, det er vigtigt for mig, at jeg ikke har alle mulige andre arbejdsopgaver. Jeg kan selvfølgelig ikke bare sidde og vente på at skulle sidde og skulle vejlede hende. Men jeg vil gerne have, at det er begrænset, hvor mange opgaver jeg har, så jeg ikke skal forholde mig til alle mulige andre ting, mens dette vejledermøde står på. Så vil jeg selvfølgelig gerne have en dialog med hende om, hvor den vejledning den skal ligge henne indenfor de tre uger. Er det okay, at vi gør det om aftenen, eller vil jeg gerne holde mig til min arbejdstid, eller vil hun, fordi hun er alene med nogle børn, så hun ikke kan gøre det om aftenen. Sådan at vi får afklaret de der ting.

Int.: Men det er noget, I er fælles om at beslutte?

Resp.: ja, det synes jeg. Det kan godt være, at der er nogle rammer, som givet på forhånd fra mit arbejdssted, men jeg synes, det er fint, hvis vi kan blive enige om det, fordi nogle perioder kan jeg også være mere large end i andre af hensyn til min familie, og det synes jeg også, hun bør kende. Så vil jeg gerne, hvis vi har vejledning pr. mail, at jeg så har mulighed for at kunne stille genspørgsmål - fx hvis hun har skrevet noget til mig, så har jeg mulighed for at vende tilbage til hende, ved at sige - jeg kan se, at du skriver sådan og sådan. Det opfatter jeg som om... Kan det passe eller er det noget helt andet, du mener? For det kræver igen noget mere, end hvis vi sad overfor hinanden og med det samme kunne sige - det forstår jeg ikke lige, mener du at...

Int.: Der var en ting, du sagde, du vil gerne have en god struktur på forløbet - er det noget du planlægger eller inddrager du dem, når du vejleder?

Resp.: Det kommer igen an på de rammer - hvis jeg fx skal tage vores projektvejledning her, så er der nogle rammer, der er givet på forhånd, for der er der nogle dage, der er sat af på forhånd, og der kan jeg ikke lave så meget forhandling med den studerende. Omvendt hvis det er et vejledningsforløb omkring en valgfri periode, som godt kan strække sig over et halvt år, det kan det faktisk godt. Så synes jeg, at det er helt oplagt, at det bliver på begges præmisser, selvfølgelig under aftale om, at sommerferien holder vi helt fri, eller i juleferien gider jeg ikke forholde mig til det. Men der vil jeg da synes, at det er oplagt med en forhandling.

Int.: Det har været meget forberedelse og tid, du har talt om, som de meget vigtige elementer - du gerne vil have tid til at sætte dig ind - , er der andre ting, du tænker på, hvis du sådan skal prøve at tænke på, at du har haft en vejledning, hvor du tænkte - yes, det her var godt?

Resp.: Hvis jeg lige må sige lidt mere om det med tid, for så handler det også om, og det er faktisk noget, vi har inde på livet lige i øjeblikket, at vi kører en vejledningsseance med en projektgruppe, og så oplever vi fra tid til anden, at de kommer og vil have korridorvejledning, som vi kalder det, hvor de lige vil have et hurtigt svar - sådan her. Og dét, jeg oplever med mig selv, er, at det ikke er særlig god kvalitet, den vejledning, jeg giver. Jeg er ikke så god til bare lige at omstille mig fra det, jeg i øvrigt står og arbejder med, til at skulle forholde mig til hende henne i døren eller hende, der kommer hen til mig og så skulle svare hende på et spørgsmål. Jeg kan godt lide det der med, at jeg til en hvis grad kan forberede mig på nogle ting, inden jeg skal vejlede. Så må du godt stille mig spørgsmålet igen, Nå ja, du sagde - er der andre ting end det med god tid?

Int.: Ja, du kunne også godt lide klare rammer...

Resp.: Ja, det kan jeg godt.

Int.: Er der andre ting, du kan komme på, fx når jeg har haft en vejledning, så tænker jeg yes. Hvad er det, der gør, at man oplever - hvad er det for elementer, der er i spil, når man kan mærke...

Resp.: Ja, men det er fx altså, når jeg har den oplevelse, at det kunne jeg havde gjort bedre, så er det oftest, fordi at jeg er bebyrdet derudover. Jeg er ikke en person, som blander mit privatliv ind i det og siger- åhh, jeg skal også ned og handle i brugsen inden halv seks. Det er ikke sådan noget. Det er, hvis jeg synes, at mit arbejde har for mange opgaver til, at jeg kan være 100% tilstede i den vejledning, jeg ønsker at være. Og det synes jeg, jeg oplever fra tid til anden, hvor jeg tænker, det kunne jeg bare have gjort bedre. Jeg kunne have tilbudt hende noget litteratur, som ligger op af hendes emne, men jeg kunne simpelthen ikke overskue det der, fordi jeg har så meget andet i hovedet. Så det er noget med at have det rum til den vejledning. Og det har ikke noget at gøre med, at jeg ikke kan lave ad hoc vejledning, for det oplever jeg jo fra tid til anden. Nu er jeg også det, der hedder international medarbejder her på stedet, og det betyder, at der er rigtigt mange studerende, der kommer og spørger mig om ting, jeg ikke er forberedt på, sådan noget med kontakter til udlandet og sådan noget, og det har jeg det helt fint med. Det er ikke noget, jeg siger, jeg er nødt til at forberede mig på til i morgen. Det kan jeg sagtens, og det kommer også an på, hvilken karakter det har. Hvis det er noget, jeg virkelig er hjemme i, så kan de sagtens komme ind til mig, men hvis det er noget, hvor jeg synes, nu skal jeg have det store forkromede overblik, så har jeg brug for den forberedelse for at gøre det ordentligt.

Int.: Vi har nogle andre spørgsmål. Hvis nu jeg siger, at vejledning også har noget at gøre med, at det foregår i en god atmosfære - at du er med til at motivere dem - tænker du på sådan nogle elementer, når du tænker på den gode vejledning?

Resp.: Øhh, jeg synes, det er vigtigt med atmosfæren i hvert fald, øhm, hvad skal jeg sige om det, fx så kan jeg godt lide, at da vi skulle starte dette vejledningsforløb, så skulle vi starte med en sang. Det er en måde at få løst op på. Det endte så med, at jeg ikke kunne finde den her sang, så de fik ikke den her sang. Men det er for at sige, at jeg også tillægger også sådan noget en betydning. Jeg kan også godt lide, at man sidder ordentligt ved et bord, og hvis det er lidt mere uformelt, at man kan sidde lidt blødere i en sofa ved et bord med en kop kaffe. Så det har da betydning også afhængig af, hvad det er for en vejledning. Fx sådan en projektvejledning, som vi har lige nu - det er

sådan i den mere alvorlige genre, hvis man kan sige det på den måde. Der kan jeg godt lide, hvis de har noget frugt eller slik, som de byder, for det bryder ligesom op for den der lidt stive form, der godt kan være.

Int.: Jeg har lyst til at stille et enkelt spørgsmål, det Gudrun og mig har været inden om også med dig, D - det er, at du har talt om den her rammesætning - hvordan man planlægger - hvad man har af ressourcer. Nogle gange så sker der det her kvantespring, eller der går en prås op for dem i vejledningsforløbet. Nogle gange lærer de meget, nogle gang lidt - det er ligesom vi andre selv gør. Har du en fornemmelse af - kan du nogle gange mærke - her skete et eller andet i selve processen?

Resp.: Jeg tror godt, jeg ved, hvad du mener - hvis det er sådan, jeg forstår det, så er det faktisk, når jeg oplever, at de studerende får en indsigt, at det ikke er mig, der bibringer dem tingene, men ved, at vi i vejledningen kommer ind på, - jeg havde fx en gruppe, der sagde - vi var slet ikke klar over, vi havde ikke det fokus på, at det skulle være det komplicerede familieførløb, og det er jo ikke, fordi vi startede med at sige, at det skal være dem komplicerede familiedannelse. Vi gik mere ind og spurgte ind til, hvad det var, de havde lavet. Der var det så ligesom dem selv, der sagde - vi var slet ikke klar over, at vi skulle have så meget fokus på det. Det kan jeg godt lide, når det ligesom er de studerende, der kommer frem til noget, og det ikke er os, der bibringer dem noget.

Int.: Som vejleder kan man jo spørge sig selv - hvordan er det lige, det sker, det her.

Resp.: Jo, jeg kender godt den anden version, at vi som vejledere sidder med en masse gode ting, som vi godt vil sige til dem, og dem kan vi godt starte med at sige til dem, og så kan de sidde og sige - ja, og de skriver svarene ned og ind i deres opgave. Men der oplever jeg egentlig ikke, at de selv har den, der yes - der var noget, vi selv fandt ud af. Det bliver mere den, der lærer-kontrollantfunktion, hvor tingene skal se ud på en bestemt måde. Jeg kan bedre lide, hvis de selv kan komme frem til det.

Int.: Forsøger du at vejlede, så du understøtter det, du siger med, at de selv kommer frem til det, eller er du nødsaget til, at det også bliver en formidling af noget fagligt stof, eller forsøger du at tilrettelægge din vejledning, så du får mulighed for at give dem den anden oplevelse?

Resp.: Jeg synes, det er lidt forskelligt. Mit udgangspunkt er egentligt, at jeg forsøger at lægge nogle diskussionsemner op til dem, som de selv kan tage til sig og så få den fornemmelse af, oh, yes. Men andre gange får jeg den fornemmelse, at en gruppe kan være kørt fuldstændig fast, hvor det, at vi kan levere et rigtigt svar, kan få dem videre. Så jeg synes ikke kun, det er dårligt, men jeg vil nok sige, at som udgangspunkt vil jeg gerne være den, som giver nogle muligheder, som de så kan gribe eller bruge.

Int.: Så det er situationerne - det er, når du vurderer, at du er nødsaget til at hjælpe dem over en fødsel, så ændrer du strategi?

Resp.: Ja, det kan jeg godt finde på. Det kan jeg også godt se noget frugtbart i. Det er ikke det samme, som at jeg går ind og overtager styringen, og at jeg så har den rolle resten af tiden i det her vejledningsforløb. Jeg synes i en konkret situation, hvor de typisk er kørt fast, at det kan være godt.

Int.: Med hensyn til rammesætningen af et vejledningsforløb - er der nogle elementer ud over det, der er rammesat - nogle punkter som du som person rammesætter. Vi arbejder ud fra, hvad der fra institutionen er rammesat - vil du prøve at fortælle os, hvad der er rammesat for institutionen, og hvad du selv rammesætter, som er mellem dig og de studerende, og hvordan du ser på rammesætningen, hvordan du opfatter, at ting bliver rammesat?

Resp.: Jeg kan faktisk godt lide en overordnet ramme, som man opererer indenfor. Man kan sammenligne det med en fodboldbane, hvor banen er kridtet op af en ydre linje, og det, der ligger der indenfor, vil jeg gerne sammen med den studerende have indflydelse på. Jeg kan godt lide, at der er noget overordnet, for jeg oplever nogle gange, at det modsatte er en laissez-faire holdning, hvor det hele glider ud i sandet, og hvor skal vi komme fra og til. Der kan jeg godt lide, at der er givet en form for rammer, som jeg så sammen med den studerende kan være med til at fylde ud.

Int.: Laver du selv nogle rammer?

Resp.: Ja, det vil jeg typisk gøre, for jeg er et meget struktureret menneske, og jeg har det ikke så godt med, at tingene bare flyder, så det kan jeg ikke lade være med at køre over på mit arbejde.

Int.: Er det også, fordi du synes, det har en pædagogisk effekt?

Resp.: Jamen, det har det, for så føler jeg mig tryk, og jeg kan frigive noget energi og være i den vejledning. Hvor, hvis også jeg skal sidde og have øjne og bevidsthed på ting, der flyder, kan jeg ikke være så god i selve vejledningen.

Int.: Hvordan modtager dine studerende, at du prøver på at lave noget struktur på det?

Resp.: Jamen, jeg synes på den uddannelse, vi har her, så som er en meget tidspresset uddannelse. De har enorme mængder stof. Der oplever jeg tit, at de bliver provokeret af, hvis man vælger den anden model og kommer ind og siger - vi har et problem, hvordan skal vi løse det? Jeg oplever, at de er glade for den struktur, fordi de er så presset i tid og stofmængde, at de bare ved, at vi kommer igennem det hele. Jeg har oplevet flere gange hvor, jeg kan godt lide at skrive nogle punkter op på tavlen for, hvad vi skal igennem i dag - hvis vi så ikke når de to sidste, oplever jeg meget frustration fra dem, fordi rammerne er fastsat. Jeg skal så sørge for, at vi også når punkt fem, for så oplever jeg en større tilfredshed, når de går derfra.

Int.: Du skønner, at det er tryghedsskabende for dem også, det at du har meldt ud?

Resp.: ja og sådan er det også for mig - hvis kun jeg er nået ned til nummer tre, så synes jeg måske, at det der stod ved punkt nr. fem - det var så tilpas vigtigt, at det er irriterende, at jeg ikke kom omkring det.

Int.: har det udover at være tryghedsskabende også noget at gøre med, hvor langt man kommer med det, man skal have nået og have tillært sig?

Resp.: jeg burde egentlig sige nej, for de burde jo selv kunne sætte sig ind i det, vi ikke når, men det er bare ikke min oplevelse, at det gør det. Det er min oplevelse, at de tager det, de får i den lektion og vejledning. Nu fx i dag har vi haft en workshop omkring vores projektskrivning, og der var især én gruppe, som havde rigtig mange punkter, de gerne ville have respons på. Og der når jeg måske

kun at give respons på 1/5, og de var dybt frustrerede, og jeg har allerede fået en mail fra dem, at nu vil de gerne have sådan og sådan, for de var ikke nået igennem de punkter, de havde en formodning om. Men det har så noget med rammerne at gøre igen. For jeg mener ikke, de har kendt de rigtige rammer på forhånd.

Int.: Hvem skal sørge for, at de kender dem?

Resp.: Det skal vi - det er absolut. I denne situation har vi ikke gjort nok ud af at fortælle, hvad de kunne bruge den her workshop til - så de har til dels ikke forberedt sig ordentligt og dels ser de det som en vejledning i stedet for en workshop de studerende imellem. Så der har de ikke kendt rammerne, og så bliver de frustrerede. Hvis de havde vidst, at det var de studerende, der var på, og vi blot opsummerede til sidst, ville de kunne leve med det. Men de kommer med en anden formodning.

Int.: har det altid noget med rammerne at gøre? er det ikke også, fordi at nu skal de køre det?

Resp.: Jo, men jeg vil vove den påstand, at jo mere vi har klædt dem på, jo bedre. Jeg synes fx, da vi skulle lave gruppedannelser om det her hold, så var vi nødt til at sætte begrænsning på, så vi kunne yde sufficient vejledning eller i hvert fald begrænse det efter de ressourcer, vi havde. Og der besluttede vi på et møde, at jeg skulle gå inde og fortælle, at sådan var rammerne.