

VIA University College



Praktikvejledning i pædagoguddannelsen - ansvar og organiseringsformer

En model til analyse og
diskussion

Randi Boelskifte Skovhus
Charlotte Troelsen

Pædagogik & dannelse

Indholdsfortegnelse

Forord	5
Indledning	6
Vejledningsforståelse	7
Forståelse af læring	8
Analyse- og diskussionsmodel for praktikvejledning	11
Ansvar i relation til praktikvejledning	12
Politisk niveau - yderste gule cirkel	14
Professionshøjskole - stiplede grå cirkel	15
Institutionsledelse - grøn cirkel	17
Faglige medarbejdere i institutionen og primær vejleder	18
Ansvarsområder - heptagonens spidser	19
Studerende - kernen	23
Organiseringsformer	27
I vejledningsrummet	28
I praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen, pårørende og samarbejdspartnere	30
Afrunding	31
Litteratur	32

Forord

Dette hæfte er skrevet til ledelse, primære praktikvejledere og øvrige faglige medarbejdere i pædagogiske institutioner, der modtager studerende i praktik, pædagogstuderende, praktikundervisere fra professionsbacheloruddannelsen og andre med interesse for praktik.

Hæftet præsenterer en analyse- og diskussionsmodel for ansvar og organiseringsformer i praktikvejledning.

Modellen er et resultat af et samarbejde mellem praktikvejledere, institutionsleder, pædagogstuderende og forskere med viden om pædagoguddannelsen og vejledning. Vi har i efteråret 2018 og foråret 2019 arbejdet med spørgsmålet 'Hvordan kan praktikvejledning i pædagoguddannelsen udvikles, så den bidrager til den pædagogstuderendes læring?'

Udviklingsarbejdet har fundet sted ved metoden forskningscirkler. I forskningscirkler mødes praktikere og forskere for at udveksle nyeste forskningsbaserede viden og viden om praksis. På baggrund af dette udvikles og gennemføres indsatser og eksperimenter i egen praksis. Dette sker for at skabe ny viden og udvikle praksis ift. praktikvejledning. Der er tale om en fremadskridende bevægelse mellem praksis, udforskning, kvalificering og yderligere udvikling af indsatser i praksis (Persson, 2009).

Modellen for ansvar og organiseringsformer i praktikvejledning er udviklet med afsæt i praktikvejledning i pædagoguddannelsen. Modellen vil kunne inspirere i arbejdet med praktikvejledning i andre uddannelser.

Gruppen, der har arbejdet sammen i forskningscirklen, er:

- Thomas Schyth, socialpædagog, Mosetoft, Viborg
- Camilla Hjerrild, dagtilbudspædagog, Dalens Daginstitutioner, Viborg
- Heidi Madsen, dagtilbudspædagog, Børnehaven Hald Ege, Viborg
- Hanne Poulsen, dagtilbudspædagog, Børnehaven Tyttebærhuset, Silkeborg
- Maia Næstholt Jensen, dagtilbudspædagog, Daginstitutionen Buskelund, Silkeborg
- Anette Kristensen, dagtilbudspædagog, Sorring Børnehus, Sorring
- Susanne Sørensen, dagtilbudspædagog, Sorring Børnehus, Sorring
- Christina Engelbrecht Dam, dagtilbudspædagog, Vuggestuen Ankersgade, Langenæs, Aarhus
- Søren Elkjær Husted, socialpædagog, Aktivitetscentret Elbæktoften, Hadsten
- Anette Hostrup, pædagogisk leder, Bavnebakken, Hasselager
- Sarah Wender Jensen, studerende med speciale i social-/specialpædagogik
- Lene Schnoor Jæger, studerende med speciale i social-/specialpædagogik
- Charlotte Troelsen, lektor og forskningscirkelleder, VIA Vejledning og mentorskab i pædagogiske og sociale kontekster
- Randi Boelskifte Skovhus, lektor og forskningscirkelleder, VIA Vejledning og mentorskab i pædagogiske og sociale kontekster

Vi vil takke dem, som i øvrigt har givet feedback til modellen undervejs.

INDLEDNING

Indledning

Praktikvejledning foregår i et pædagogisk praksisfelt. Men hvad er praktikvejledning, hvad skal praktikvejledning bruges til, hvordan foregår praktikvejledning, i hvilken kontekst skal praktikvejledning ses, og hvem har hvilket ansvar for, at praktikvejledning lykkes? Dette er spørgsmål, som vi har været optaget af at udforske sammen. I dette arbejde har vi udviklet en analyse- og diskussionsmodel for praktikvejledning med fokus på forskellige niveauer for ansvar i praktikvejledningen og med fokus på forskellige måder at organisere praktikvejledning.

Når vi bliver optaget af ansvar i relation til praktikvejledning, så handler det ikke blot om at italesætte et juridisk ansvar for at etablere praktikvejledning i pædagogiske praksisser, som det kommer til udtryk i bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen. Det handler i højere grad om at placere et fagligt ansvar for at skabe vejledende situationer i praksis, som har særligt fokus på den pædagogstuderendes muligheder for læring og udvikling af handlekompetence. Begrebet 'ansvar' fremhæver, at vejledning er en vigtig opgave, som praksis skal påtage sig, og som den studerende har ansvar for at være en aktiv part af.

Praktikvejledning er bundet op af det særlig forhold, at vejleder ofte er udpeget som vejleder for den studerende, og at den studerende er ansat på almindelige arbejdsmarkedsvilkår, hvilket vil sige, at vejleder og studerende samtidigt er i en kollegial relation. Den studerende kan fyres, hvis ikke vedkommende lever op til praktikinstitutionens forventninger og regler, og det kan være yderst vanskeligt for den studerende at skifte vejleder eller praktikinstitution, hvis vedkommende ikke oplever et lærende uddannelsesmiljø.

Samtidig får mange pædagogiske institutioner tildelt studerende, som i 2. - og 3. praktikperiode skal kunne indgå i normeringen, uden at institutionen selv har valgt den studerende, ligesom institutionen generelt ikke har mulighed for at sige nej tak til at få en studerende. Disse forhold kalder på en beskrivelse af ansvar i praktikvejledning, hvor man forholder sig til, hvem der er aktører, og hvad de forskellige aktørers ansvar er.

I forskningscirkulararbejdet har vi været optaget af at udforske andre organiseringsformer af vejledning end den individuelle vejledningssamtale. Disse organiseringsformer er forbundet med, at vejledningen i højere grad bliver hele institutionens opgave og ansvar, så de potentialer, der ligger i institutionen ift. at skabe et lærende miljø for den studerende, i højere grad udnyttes, og så vejledningsaktiviteter kan komme institutionen til gode ved at bidrage til en kultur for argumentation og kritisk tænkning.

Analyse- og diskussionsmodellen for praktikvejledning bidrager med perspektiver på aktører, ansvar i praktikvejledning og organiseringsformer.

Hver gang, man laver en model, er der tale om en simplificering og en reduktion af virkelighedens kompleksitet. Alligevel er det vores håb, at modellen omkring ansvar og organiseringsformer kan bidrage som inspiration, hvis man ønsker at analysere den praktikvejledning, som finder sted i den institution, hvor man fx er ansat eller som inspiration i diskussioner af, hvordan man kan arbejde med at udvikle praktikvejledningen i den lokale kontekst.

Inden vi præsenterer analyse- og diskussionsmodellen, beskriver vi den vejlednings- og læringsforståelse, som modellen bygger på.

VEJLEDNINGSFORSTÅELSE

Vejledningsforståelse

Killén er optaget af faglig vejledning af studerende. Hun beskriver vejledningen som 'en udviklingsproces og en læreproces. Den bidrager til den studerendes læring af metodisk arbejde, til en integration af fagenes basisviden og fagetiske principper og til udviklingen af en faglig identitet.' Killén peger endvidere på, at faglig vejledning i reglen tager udgangspunkt i den studerendes opgaver på institutionen. Og at 'vejledning forudsætter et samspil mellem den studerende og vejleder, hvor begge parter er aktive og ydende' (Killén, 2008, s. 17). Her fremhæves flere vigtige forhold ved praktikvejledning, som fx at vejledning skal bidrage til den studerendes faglige - og personlige læreproces. Vejledningen forbinder sig til praksis i praktikinstitutionen, og vejledning forudsætter, at de deltagende parter bidrager engageret i processen.

I Killéns forståelse af faglig vejledning, hvor vi her er optaget af praktikvejledning, varetages vejledning af én vejleder. Med den analyse- og diskussionsmodel, som vi her præsenterer, udfordrer vi denne individuelle forståelse af praktikvejledning. Vi argumenterer for en kollektiv forståelse af praktikvejledning.

Vejledning kan antage mange forskellige former. Men overordnet set er det en ambition, at vejledning skal bidrage til refleksion og handlekompentence i en pædagogisk praksis. Vejledningsforskerne Hooley, Sultana og Thomsen formulerer det sådan: 'fælles er ideen om at støtte studerende til at handle, og at disse handlinger er baseret på en (fælles) analyse af og refleksioner over den aktuelle situation og den ønskede fremtid' (2018, s. 20).

Mange vejledningsteorier fremhæver, at vejledning må tage udgangspunkt i den/de enkelte studerendes forudsætninger (se fx Lauvås & Handal, 2015). Dette er en vigtig pointe i vejledningsarbejde. Nogle vejledningsteorier fremhæver også, at vejledning må tage afsæt i de behov, som den eller de vejledte selv definerer (fx Gjems, 2005, s. 16-17). Vi anerkender den drivkraft, der kan ligge i, at den studerende får mulighed for selv at definere sine vejledningsbehov. Omvendt kan den studerende også have brug for hjælp og inspiration til at identificere, hvad man kan være optaget af i en pædagogisk praksis, og hvilke vejledningsbehov man kan have.

I studieordningen for pædagoguddannelsen er der angivet en række kompetencemål for praktikperioderne. Disse kompetencemål er også en vigtig ramme for den vejledning, der skal foregå i praksis, og vil også være retningsgivende for hvilke temaer, der skal tages op i vejledningen. Vejledere og studerende har et fælles ansvar for, at vejledningen adresserer disse temaer.

Vi vil i den sammenhæng fremhæve, at det er vigtigt, at der arbejdes med temaerne på måder, der opleves meningsfulde for den studerende. Som Axel og Tanggaard skriver, så er læring noget mennesker gør, og 'en forudsætning for, at mennesker beskæftiger sig med et problem, er, at de ser det som "deres"' (Axel & Tanggaard, 2010, s. 3). Når man som studerende skal forholde sig analytisk og reflekterende til egen praksis, er det centralt, at det opleves relevant, og at det analytiske og reflekterende arbejde er forbundet til det hverdagsliv og den praksis, den studerende har i institutionen. Gjems formulerer det sådan: 'Indholdet i vejledning skal udspringe fra aktuelle temaer og situationer, som den/de studerende møder i sin praksis. Gennem vejledningsprocessen bliver den/de studerende udfordret til at reflektere over teoretiske kundskaber, praktiske erfaringer og sammenhængen mellem disse. På den måde bliver vejledning en professionel samtale, hvor man udvikler sine tankemæssige kundskaber og det at udøve disse kundskaber i praksis. Man kan sige, at vejledning spiller bold mellem teoretisk kundskab og praktisk arbejde.' (Gjems, 2005, s. 17).

Praktikvejledning handler også om at skabe nye og konkrete muligheder for den studerendes deltagelse i uddannelsen, i det tilfælde praktikinstitutionen. Sådanne muligheder bliver fx til ved, at vejledere arbejder for at rydde barrierer af forskellig slags af vejen eller skaber mulighed for, at den studerende kan få erfaring med noget, der ellers ikke var umiddelbart tilgængelig for denne. Fx ved at den studerende kan arbejde sammen med en kollega, som har en særlig kompetence. Modellen bygger således på en forståelse af vejledning som mere end samtale. Vejledning er også samhandlen (Thomsen, Skovhus, & Buhl, 2013, s. 23; Thomsen, 2009, s. 196).

FORSTÅELSE AF LÆRING

Forståelse af læring

Med modellen for ansvar og organisering af praktikvejledning i pædagoguddannelsen er vi optaget af, hvordan praktikken kan understøtte den studerendes læring¹. Modellen er inspireret af en kritisk psykologisk forståelse af læring. Læring forstås her som situeret og som en integreret del af, og uadskillelig fra, menneskers daglige livsførelse og engagementer (Holzkamp, 2013, kap. 7-8; Lave & Wenger, 2003).

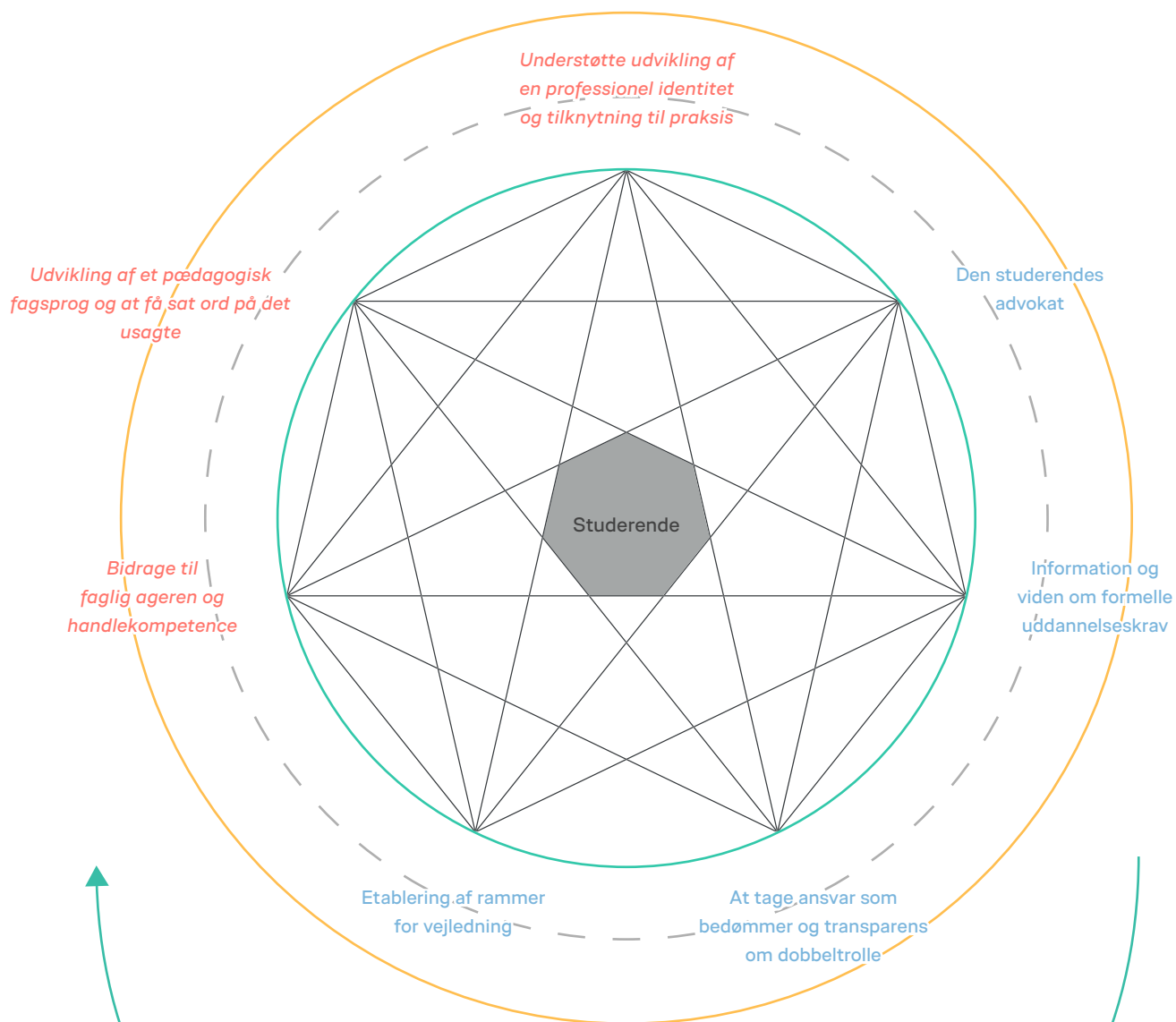
Tænkning og læring foregår altid 'som lokaliserede praksisser, der udspringer af individets aktive engagement i omverdenen' (Tanggaard & Szulevicz, 2013, s. 73). Ingold introducerer et 'beboerperspektiv' på læring forstået på den måde, at mennesker altid bebor den verden, som de indgår i praktisk engagement med. Menneskers tænkning og handling er integrerede og opstår i forbindelse 'med vores praktiske engagement i situerede aktiviteter og handlinger'. Dette beboerperspektiv henleder opmærksomheden på, at 'kigge på hele personens engagement/beboelse af de omgivelser, som vedkommende indgår i, og dermed kommer læring til at handle om at flytte ind i, bebo og praktisere vores omverden' (Tanggaard & Szulevicz, 2013, s. 72-73).

Denne forståelse af læring lægger op til, at fagpersoner, både i praktikvejledningen og i professionshøjskolen, må være optaget af de omgivelser, den studerende bebor og af den studerendes engagementer.

Mørck fremhæver, at læring handler om læring af 'noget' i bred forstand. Læring har en indholdsmæssig dimension og en retning. Retningen kan forstås 'som en udvidelse af personens muligheder for at deltage ud fra, hvad personen p.t. betragter som en relevant udvidelse, selvom opfattelsen og vurderingen heraf kan være usikker og ændre sig undervejs' (Mørck, 2006, s. 42-43). Der kan være tale om mulighederne for at trænge dybere ned, blive mere af noget, foretage sig ting anderledes, på måder, fx i den pædagogiske praksis, der gradvist ændrer ved, hvordan man er objektivt, hvorledes man forstås af andre, og hvorledes man forstår sig selv som et socialt placeret subjekt, fx forstået som en løbende udvikling af faglig identificering (Lave, 1999, s. 50; Mørck, 2006, s. 43). Dette hænger tæt

sammen med ændring i deltagelse og selvforståelse. Fællesskaberne har betydning for indholdet og retningen af den enkelte læring og for dennes selvforståelse (Mørck, 2006, s. 46).

¹ Præsentationen af den læringsforståelse, som modellen bygger på, er baseret på beskrivelsen af en kritisk psykologisk læringsforståelse, som findes i Skovhus (2018, s. 98-100).



Organiseringsformer i praktikvejledning

I vejledningsrummet

- Individuel vejledning
- Kollektiv vejledning af flere studerende
- Reflekterende samtaler i gruppe

I praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen

Analyse- og diskussionsmodel for praktikvejledning

I det følgende præsenterer vi modellen for ansvar og organiseringsformer i praktikvejledning. Først beskæftiger vi os med ansvar og dernæst organiseringsformer.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Ansvar i relation til praktikvejledning

Der er forskellige niveauer af ansvar i praktikvejledning. Nedenfor giver vi en kort introduktion til disse og til den grafiske model, der illustrerer ansvarsniveauerne og -områderne. Herefter følger en udfoldet præsentation af de forskellige ansvarsområder.

Studerende er placeret i modellens centrum for at illustrere, at de forskellige ansvarsområder og niveauer har som primært fokus at understøtte den studerendes læring i pædagoguddannelsen. Den studerende har ansvar for at være aktiv deltagende og medskabende i lærende og vejledende relationer.

Medarbejderne i institutionen har et delt ansvar for praktikvejledningen. Disse ansvarsområder er illustreret ved en heptagon, hvor der er placeret et ansvarsområde i hver af heptagonens spidser. Den primære vejleder har et dagligt ansvar for at sikre, at vejledningen, og den studerendes praktik i det hele taget, har kvalitet med fokus på den studerendes læreproces. Elementerne i dette ansvarsområde er markeret med blå i fire af heptagonens spidser. Den primære praktikvejleder, og de øvrige faglige medarbejdere, har både et fælles og et delt ansvar for at være et forpligtende lærende kollegialt fællesskab. De ansvarsområder, som indgår heri, er markeret med rødt i tre af heptagonens spidser.

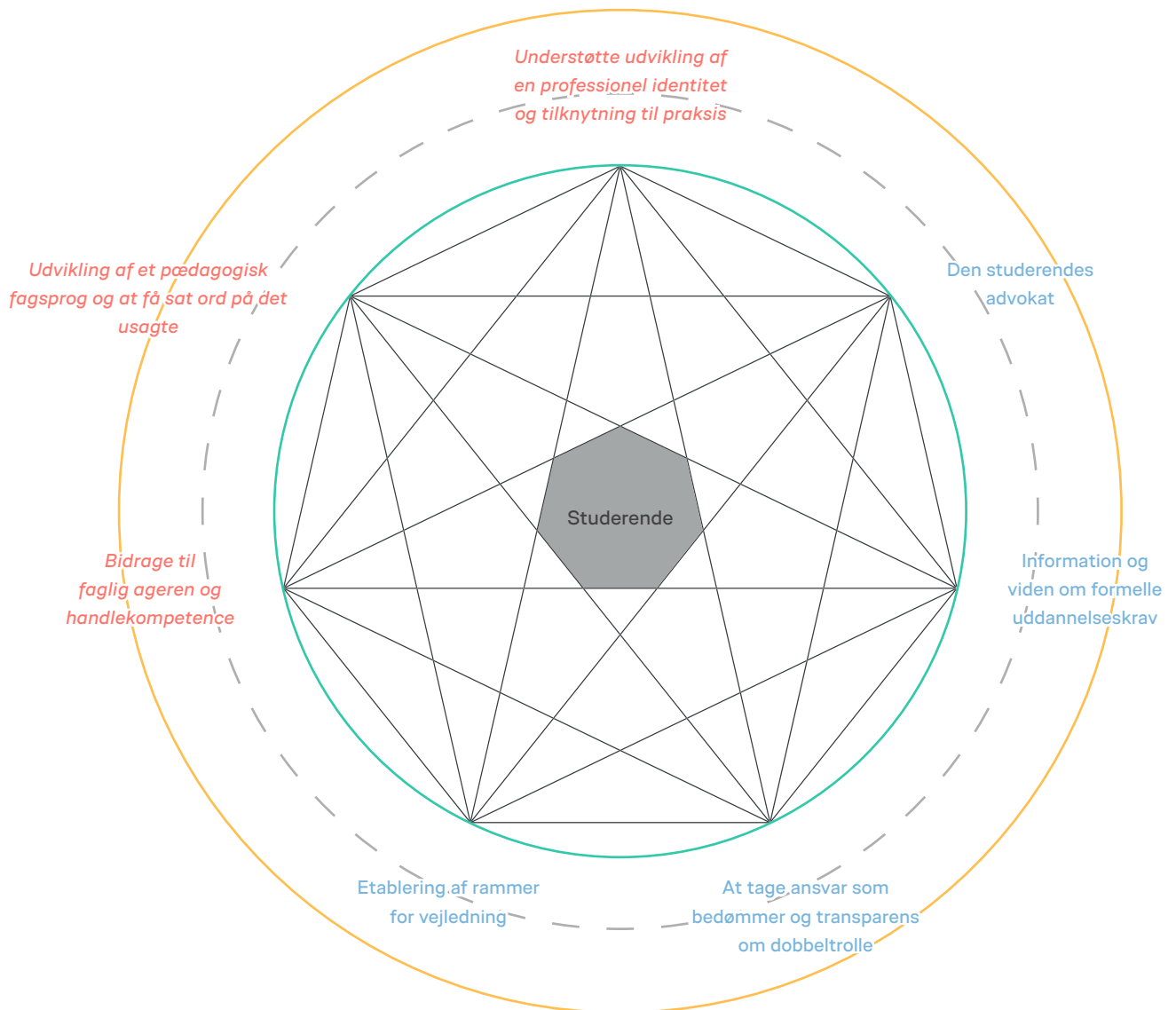
Institutionsledelsen (grønne cirkel) har et overordnet ansvar for, at institutionen udgør et lærende uddannelsesmiljø. Derfor berører cirklen, der betegner ledelsens ansvar, alle de ansvarsområder, som medarbejderne i institutionen har for praktikvejledningen (heptagonens spidser).

Professionshøjskolen (stiplede grå cirkel) har et samlet ansvar for hele den studerendes uddannelse og dermed også for praktikforløbene.

Det politiske niveau (yderste gule cirkel) har et overordnet ansvar for at skabe grobund for, at institutionerne etablerer konstruktive og udviklende læringsmiljøer i praksis.

Nedenfor præsenterer vi mere detaljeret de forskellige parter ansvar i forbindelse med praktikvejledning. I præsentationen giver vi eksempler fra praksis, som er kortlagt igennem forskningscirkelns arbejde.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING



Farveinddeling

- Politisk niveau
- Professionshøjskolen
- Praktikinstitutionsniveau/ledelse
- Primær vejleder og øvrige fagligt personale
- Primær vejleder
- Studerende

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Politisk niveau

- Yderste gule cirkel

Vejledning finder sted i et spændingsfelt mellem politiske, økonomiske, faglige og personlige vilkår og interesser. Det politiske niveau handler om, hvordan praktikvejledning beskrives og rammesættes på nationalt niveau og træder frem i bekendtgørelsen for uddannelsen til pædagog og i uddannelsesinstitutionernes studieordning. Det politiske niveau omfatter også det lokalpolitiske niveau, hvor der er mulighed for at etablere og iværksætte et særligt fokus på den vejledningspraksis, som foregår i de enkelte praktikinstitutioner eller på tværs af praktikinstitutioner.

Direktøren for Danmarks Evalueringsinstitut fremhæver, på baggrund af flere evalueringsrapporter af pædagoguddannelsen, at kommunerne har et væsentligt ansvar for at løfte deres del af opgaven ift. praktikvejledning, 'nemlig at sikre en god og lærerig praktik. Der skal fokus på læring, de studerende skal ikke bruges som billig arbejdskraft, praktikvejlederne skal klædes ordentligt på, og der skal være styr på uddannelsesplanerne.' (Haarder, 2019).

Det er i det lokale politiske regi, at der fx kan skrues på, i hvor høj grad pædagogstuderende skal indgå i institutionernes normering.

Det er interessant, at der ikke er formuleret kvalitetskriterier for praktikerne i pædagoguddannelsen. Det kunne være en relevant opgave for kommunerne at forholde sig til og formulere, hvilken kvalitet af praktikvejledning, kommunen vil kendes på.

Praksiseksempler

Gennem udviklingsarbejdet i forskningscirklen har vi stiftet bekendtskab med en kommune, der fra politisk side har valgt en anderledes fordelingsmodel. Her er dét at være praktikinstitution et tilbud til institutionerne, frem for at institutionerne pålægges praktikforpligtelsen. Konkret betyder det, at institutionerne kan søge om at få praktikstuderende. I ansøgningen om at få studerende skal institutionen redegøre for, hvordan denne vil varetage vejledningsopgaven, herunder hvordan institutionen vil tilrettelægge arbejdet med studerendes læreprocesser.

En anden kommune forudser, at de på sigt kan få problemer med at rekruttere kvalificerede pædagoger inden for specialområdet. På kommunalt politisk niveau er det derfor besluttet, at der skal gøres en særlig indsats for at øge kvaliteten af den praktikvejledning, som de studerende modtager. Intentionen er, at studerende får erfaring med, at kommunens institutioner udgør lærende miljøer, som er attraktive at være en del af – også efter endt uddannelse.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Professionshøjskole

- Stiplede grå cirkel

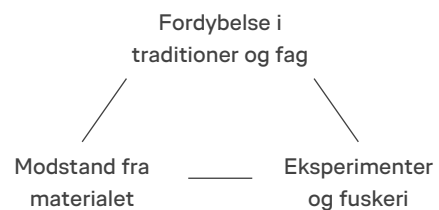
Professionshøjskolen har et samlet ansvar for hele den studerendes uddannelsesforløb og dermed også for praktikforløbene. I 1. og 4. praktikperiode er det professionshøjskolen, der godkender institutioner og kontinuerligt vurderer, om de fortsat kan være praktikinstitutioner. I de to lønede praktikker er det kommunerne og regionerne, som foretager denne vurdering. Herunder ligger også en forpligtelse til at sikre, at de studerende bliver behandlet i overensstemmelse med gældende retningslinjer.

Professionshøjskolen udbyder praktikvejlederuddannelse og afholder praktikvejlederdage og har på den måde indflydelse på den vejledning, der foregår i praktikken. Der ligger også en opgave i løbende at være i dialog med praktikinstitutionerne om, hvordan den studerendes uddannelsesforløb også understøttes i praktikken.

Professionshøjskolen har ansvar for at introducere og forberede studerende til praktik og herunder til praktikvejledning. Et fokus er her at introducere de studerende til, hvordan de kan indgå i vejledende relationer – både med den primære vejleder, de øvrige faglige medarbejdere og professionshøjskolens praktikundervisere.

Professionshøjskolen er ansvarlig for at afholde studiedage, hvis formål er at understøtte den studerendes tilegnelse af praktikkens kompetencemål, som de er beskrevet i bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen. Det er også professionshøjskolen, der har ansvaret for at afholde de afsluttende praktikprøver.

I forskningscirklen har vi været optaget af Tanggaards kreativitetsmodel. Hun beskriver, at kreativitet består af tre dimensioner som er tæt forbundne: 1) Eksperimenter og fuskeri 2) Fordybelse i traditioner eller fag 3) Modstand fra det materiale, der arbejdes med (Tanggaard, 2016, s. 90).



Professionshøjskolen kan introducere til, hvordan man kan lære i praksis, fx at praksislæring kan være en anderledes læringsform end den, der foregår i den teoretiske del af uddannelsen, og hvordan det at arbejde sammen med andre dygtige fagfolk kan bidrage til fordybelse i traditioner og fag. Professionshøjskolen har også ansvar for at introducere den studerende til, hvordan 'egen tid' med målgruppen kan ses som en ressource til 'eksperimenter og fuskeri'. Den studerende mærker i denne sammenhæng 'modstand fra materialet', fx forstået som målgruppens respons i form af handlinger og ytringer. Dette kan give erfaringer og refleksioner, som kan bringes ind i vejledningssammenhænge med den primære vejleder og de øvrige faglige medarbejdere samt med professionshøjskolens praktikunderviser ved studiedage.

Professionshøjskolen har som nævnt ansvar for studiedage og det faglige indhold på disse. Dette vil vi opholde os lidt ved med inspiration fra Tanggaard.

Tanggaard problematiserer den megen fokus på refleksion over egen læring som et mål i sig selv (Tanggaard, 2019). Et eksempel i praktikker kan være logbog og portfolio som et metakommunikativt redskab, hvor fokus er, at den studerende skal forholde sig til egen læreproces. Tanggaards pointe er her, at man ikke altid kan identificere og beskrive egen læreproces, og at dette måske heller ikke skal være et mål i sig selv.

Læring finder fx sted, når man som studerende er optaget af noget, man finder vigtigt i praksis. Læring er således ikke nødvendigvis en bevidst proces, som man kan redegøre for skriftligt, men det er ikke det samme som, at den studerende ikke

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

har lært en masse. Med dette afsæt kan man argumentere for, at logbøger og portfolio i højere grad bør afspejle, hvad studerende har været optaget af, har gjort og har været forundret over i deres praktikperiode.

Tanggaard peger på, at hvis en underviser eller praktikvejleder skal lave en rammesætning for en læreproces, kan det bl.a. ske ved at pege ud i verden og fx med eget eksempel vise, hvad man kan være optaget af (Tanggaard, 2019).

Når vi vælger at præsentere praksiseksemplet til højre, er det fordi, det repræsenterer et eksempel, hvor de studerende oplever, at de fra professionshøjskolen får pålagt en opgave, som de skal arbejde med i praktikken, som ikke giver mening for dem. Dette henleder opmærksomheden på, at professionshøjskolen har ansvar for ikke at styre identificeringen af, hvad de studerende skal være optaget af i praktikkerne. Professionshøjskolen har til gengæld ansvar for at skabe nogle strukturer og styrede processer, som understøtter, at de studerede får øje på, hvad man kan være optaget af i en pædagogisk praksis, og for at skabe en struktur, der giver de studerende mulighed for at kvalificere og udvikle arbejdet med deres optagetheder, fx på praktikindkald.

Praksiseksempler

'Det vil være godt at lære studerende, hvordan man kan forholde sig kritisk. På uddannelsen får vi at vide, at vi skal være kritiske, og det er rigtig svært at skulle være kritisk' (En pædagogstuderende).

De studerende i forskningscirklen er betænkelige ved, at det fra professionshøjskolens side gives som opgave, at de studerende skal finde noget i praktikken, som de kan være kritiske omkring. I forskningscirklen har vi drøftet, at der kan være forskellige forståelser af begrebet kritik og af opgaven omkring det at være kritisk.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Institutionsledelse

- Grøn cirkel

Det er centralt for praktikvejledning, at der er en formuleret og struktureret rammesætning for vejledningen i institutionen. Det er ledelsen i institutionen, som har ansvar for at skabe og prioritere denne ramme.

Institutionens ledelse skal forholde sig til, hvad praktikvejledning er, og hvilke opgaver vejledningen indbefatter. Det kræver derfor viden om, og ejerskab for, praktikvejledning og opgaverne heri. Det vil altså sige, at nogle vejledningsopgaver skal initieres og fortsat have ledelsens bevågenhed for, at praktikvejledning kan foregå kvalificeret. Dette er årsagen til, at cirklen, der illustrerer ledelsens ansvar, er i kontakt med alle heptagonsens spidser, der illustrerer ansvarsområderne i institutionens praktikvejledning.

At tildele ressourcer til praktikvejledning, fordele vejledningsopgaver i institutionen og prioritere kvalificering og professionalisering af praktikvejledning er også et ledelsesansvar – både ift. den primære vejleder og de øvrige faglige medarbejdere i institutionen, som har et vejledningsansvar i relation til den studerende. Institutionsledelsen har ansvar for at sikre en tydelig sammenhæng mellem institutionens ambitioner for praktikvejledning og de vejledningstiltag, som etableres i institutionen eller på tværs af institutioner.

Institutionsledelsen skal udpege en medarbejder til at være primær vejleder for den studerende. Den primære vejleder vil have et dagligt ansvar for at sikre, at vejledningen har kvalitet ift. at understøtte den studerendes læreproces.

Praksiseksempler

I forskningscirkelns arbejde er det blevet tydeligt, at mange vejledere oplever det at være praktikvejleder som en opgave, de står alene med.

Et eksempel er, at en praktikvejleder oplever, at kollegaer kommer til praktikvejlederen og beder denne bringe en 'rettesættelse' videre til den studerende, hvis kollegaen oplever, at den studerende har grebet en situation med en borger uhensigtsmæssigt an, i stedet for at kollegaen selv taler med den studerende i tilknytning til den pågældende situation.

Når vejledningen er organiseret på denne måde (med én person der varetager vejledningsopgaven) er det i forskningscirkelns arbejde trådt frem som et tema, at en vigtig del af ledelsesansvaret er at have fokus på den primære praktikvejleders arbejdsmiljø.

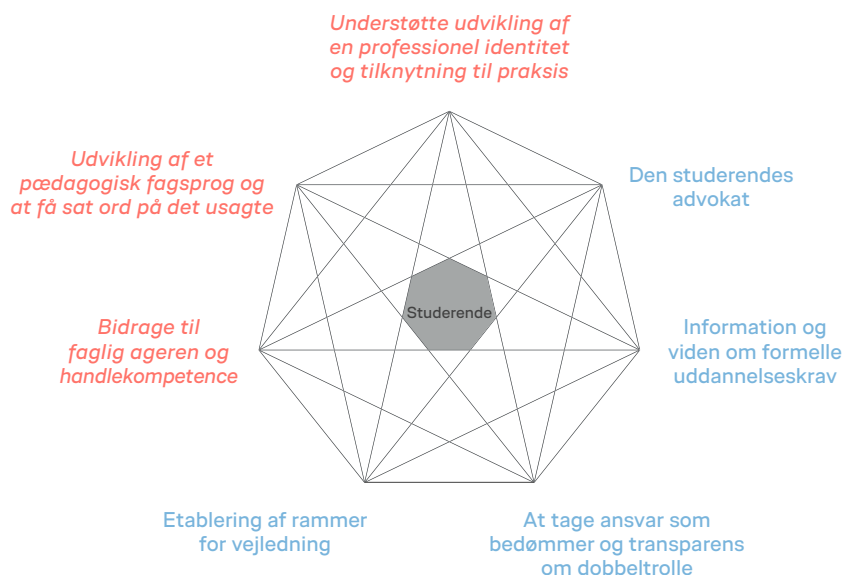
ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Faglige medarbejdere i institutionen og primær vejleder

Vi forstår praktikvejledning som hele institutionens ansvar. Alle faglige medarbejdere² i praktikinstitutionen har, med afsæt i denne forståelse, et vejledningsansvar ift. den pædagogstuderende. Hertil kommer at en pædagog, som vi har valgt at benævne 'primær vejleder', har nogle særlige ansvarsområder ift. praktikvejledningen.

Vi har identificeret fire ansvarsområder, som hovedsagelig løftes af den primære vejleder og tre ansvarsområder, som løftes i fællesskab af den primære vejleder og de øvrige faglige medarbejdere, som dermed har et delt ansvar for at skabe et forpligtende og lærende uddannelsesmiljø. De nævnte an-

svarsområder er dem, vi har identificeret i forskningscirkelens arbejde, men der kan naturligvis være flere. Ansvarsområderne er i modellen illustreret ved heptagonens syv spidser. De ansvarsområder, som ligger hos den primære vejleder, er markeret med blå, og de ansvarsområder, som varetages af den primære vejleder og de øvrige faglige medarbejdere i fællesskab, er markeret med rød kursiv. Ansvarsområderne er indbyrdes forbundne, hvilket i modellen er illustreret ved de linjer, der forbinder alle ansvarsområderne med hinanden. I praksis kan ansvarsområderne overlappe med hinanden. Nedenfor præsenterer vi ansvarsområderne et for et.



² Vi anvender betegnelsen faglige medarbejdere, da den studerende kan være i praktik i institutioner, hvor medarbejderne har forskellige uddannelser. Ud over pædagoger kan der fx være ansat lærere, sygeplejersker, psykologer, socialrådgivere. Det er således ikke kun pædagoger, der kan have et vejledningsansvar ift. pædagogstuderende i praktik.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Ansvarsområder

- Heptagonens spidser

Information og viden om formelle uddannelseskrav

Den primære vejleder skal sikre, at den studerende får den information, der er nødvendig før og undervejs i praktikken. Dette skal foregå, så det er tydeligt for den studerende, hvilke forventninger, der er til ham eller hende, og hvad den studerende kan forvente i relation til praktikken og praktikvejledningen, herunder hvordan praktikvejledningen er organiseret i institutionen.

Den primære vejleder har ansvar for at kende til, og forholde sig til, studieordning og bekendtgørelse for den uddannelse, som den studerendes praktikforløb er en del af, så vejledningen i løbet af praktikken ses som en del af et uddannelsesforløb. Vejlederen skal kende til de kommunikationsveje, der er til professionshøjskolen. Fx at der kan kommunikeres via Praktikportalen og til praktikkoordinator og/eller praktikunderviser, hvis der er problemer i praktikken.

Etablering af rammer for vejledning

Det er vigtigt, at der etableres rammer for vejledning i institutionen, og at disse rammer er forventningsafstemte imellem de forskellige aktører (fx leder, primær vejleder, praktikstuderende, øvrige faglige medarbejdere). Rammer for vejledning gælder både rum, indhold og form. Den primære vejleder har et dagligt ansvar for at sikre, at der etableres rammer for vejledningen med fokus på den studerendes læreproces, og at vejledning konkret finder sted, så den udfylder disse rammer. Vejlederen har også ansvar for, at vejledning faktisk kan foregå ved, at den tænkes ind i planlægningen. Dette er et eksempel på, at den primære vejleders mulighed for at varetage sit ansvar i praktikvejledningen spiller sammen med institutionsledelsens ansvar.

Noget af den primære vejleders vejledningsansvar varetages i aktiviteter sammen med den studerende. Andet ansvar varetages 'backstage' ved at sikre gode rammer for den studerendes læring, fx ved at vejlederen får nogle af sine kollegaer til at invitere den studerende ind i en kontekst, som kan understøtte den studerendes læring. Det vil sig, at den primære vejleder ikke nødvendigvis selv skal indgå i alle de vejledende relationer, men skal sikre, at de finder sted.

Rum for vejledning handler også om helt basale ting som, hvor og hvordan vejledningen kan foregå. Er der et rum, hvor der er mulighed for at trække sig tilbage til en vejledningssamtale, eller foregår vejledningssamtalen i det fælles personale rum. Et rum behøver ikke altid at være et fysisk rum, men det er alligevel vigtigt, at 'rummet' defineres i den forstand, at både vejleder og den studerende er enige om, at der nu er etableret et rum for vejledning.

Praksis eksempler

Studerende føler sig nogle gange intimideret eller udstillet ved, at vejledningen foregår foran forældre på legepladsen, i personale rummet foran kolleger mv.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Rammer for vejledning handler også om at skabe den studerendes hjemmebane, der bl.a. er karakteriseret ved tryghed (Ulvestad & Ulvestad, 2014, s. 98). Vejleder kan overveje, at rutiner kan skabe sikkerhed, og hvordan der i vejledningssamtaler kan skabes en genkendelig struktur. Er der fx en dagsorden for en planlagt vejledningssamtale, og er der enighed om denne? Eller opstår diskussionspunkterne spontant? Hvor detaljeret er dagsordenen, er teksten omkring de enkelte punkter fx så udførlig, at den indikerer, hvad punktet omfatter? Hvordan er der forventningsafstemt i forhold til, hvilket indhold vejledningssamtaler skal have?

Praksiseksempler

Hvis der på dagsordenen for hvert vejledningssamfund er 'den studerendes punkt' og 'vejleders punkt', kan det bidrage til, at begge parter oplever en sikkerhed i forhold til, at man vil få de bekymringer, som den anden part måtte have, at vide.

Som vi præsenterer senere i afsnittet omkring vejledningens organisering, så kan der være tale om mange vejledningsformer i praktikvejledning. For nuværende vil vi fremhæve, at det er vigtigt, at den primære vejleder er opdateret på vejledningsfaglige teorier og metoder som grundlag for, at det, der karakteriseres som vejledningssamtaler, har en vejledende karakter.

Med analyse- og diskussionsmodellen for praktikvejledning lægger vi op til, at alle medarbejdere har et ansvar i praktikvejledningen, men det kan ikke forventes, at alle har vejledningsfaglig uddannelse og erfaring. Derfor er det vigtigt, at den primære vejleder understøtter, at kollegaerne får grundlag for at indgå i nogle nysgerrige, undersøgende og reflekterende samtaler med den studerende. Man kan være opmærksom på, at vejledningsfeltet har et videnskabsteoretisk fællesskab med det pædagogiske område. Medarbejderne kan således bl.a. trække på de pædagogiske kommunikationskompetencer

Både den primære vejleder og de øvrige medarbejdere har et ansvar for at forholde sig til etiske spørgsmål og udfordringer i vejledningspraksis, fx hvad der skal bringes op, i hvilken sammenhæng og sammen med hvem.

Praksiseksempler

I forskningscirkelns udviklingsarbejde er det blevet tydeligt, at vejledningsansvaret i mange institutioner er placeret hos én person. I nogle af de institutioner, hvor der er flere uddannede praktikvejledere, er vejledningsopgaven for én studerende alligevel placeret hos én vejleder.

Flere praktikvejledere beskriver, at der i deres institution ikke findes et fagligt fællesskab på tværs af de uddannede praktikvejledere. Vejlederne efterspørger en mulighed for at få sparring og inspiration fra kollegaer i forhold til, hvordan man kan facilitere den studerendes læreproces og gribe forskellige problematikker an.

En af deltagerne i forskningscirkelns udviklingsarbejde etablerer et samarbejde mellem de fire uddannede praktikvejledere i institutionen. De formulerer bl.a. målsætninger for samarbejdet og etablerer en praksis omkring samarbejdet med henblik på at skabe et kontinuerligt forløb, hvor de inspirerer hinanden, får mulighed for at dygtiggøre sig inden for praktikvejledning og dermed kvalificeret udvikler praktikvejledningen i institutionen.

Den studerendes advokat

Den primære vejleder er den studerendes 'advokat' eller 'tilidsmand' – taler den studerendes sag, hvis det er nødvendigt (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (NICE), 2015). Fx hvis der er problematikker, som bør håndteres på institutionen eller i forhold til den øvrige uddannelse. Måske kan der være en konflikt mellem den studerende og en anden medarbejder, hvor vejlederen kan mægle. Der kan være situationer, hvor vejleder kan bane veje eller afsøge muligheder.

At tage ansvar som bedømmer og transparens om dobbeltrolle

Ansvar som begreb handler også om at distancere sig fra en opfattelse af vejledning som et frivilligt og magtfrit møde mellem en vejleder og en studerende. Praktikvejledning er knyttet til en bunden opgave, som handler om at understøtte den pædagogstuderendes læring, føre den studerende ind i den pædagogiske profession og understøtte en faglig identificering. Samtidig har den primære vejleder et ansvar som evaluator efter et vejledningsforløb. Primær vejleder må således balancere et ansvar mellem på den ene side at hjælpe den studerende til at udvikle sig professionelt og lære mest muligt; og på den anden side at påtage sig ansvaret for at være medbedømmer af den studerende til prøve ved endt praktik (Eide, Grelland, Kristiansen, Sævareid, & Aasland, 2009; Lauvås & Handal, 2015, s. 340–349). Knyttet hertil er et ansvar for at skabe transparens omkring dette

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

dobbelte ansvar, og om det at vejlederen skifter position ved prøven. Studerende, der er ansat i praktikinstitutionen (2. - og 3. praktikperiode), kan som øvrige medarbejdere opsiges. Selvom den studerende først ved praktikken afslutning skal evalueres ved en kompetencemålsprøve, hvor primær vejleder er medbedømmer, kan vejleder i løbet af praktikken blive involveret i en proces, hvor den studerende vurderes ift. arbejdsmarkedsrelaterede spørgsmål³. Dette ansvar må vejleder tage og balancere med andre ansvarsområder som fx at være den studerendes 'advokat'.

Praksiseksempler

I mange vejledningsrelationer italesættes det ikke, at vejledning og bedømmelse går hånd i hånd.

Når den primære vejleders dobbeltrolle ikke italesættes, får vejleder og studerende ikke lejlighed til at drøfte problematikker, som de kan opleve i tilknytning hertil, og de får ikke lejlighed til i fællesskab at finde ud af, hvordan disse kan håndteres. Det overlades således til den enkelte primære vejleder -, eller den enkelte studerende, selv at finde ud af, hvordan denne vil håndtere problematikkerne.

Bidrage til faglig ageren og handlekompetence

Både den primære vejleder og de øvrige faglige medarbejdere har ansvar for at understøtte, at den studerende udvikler faglig ageren og handlekompetence i den pædagogiske praksis ift. at arbejde med målgruppen, dvs. dem den pædagogiske praksis vedrører, og ift. pårørende og samarbejdspartnere.

Den studerende kan få sparring i forhold til forskellige aktiviteter, som denne planlægger ift. målgruppen eller sparring i forhold til pædagogiske handlinger og situationer, hvor den studerende har været i interaktion med målgruppen, pårørende eller samarbejdspartnere.

De faglige medarbejdere og den studerende kan drøfte situationen og de begrundelser for handlinger, som medarbejderen eller den studerende har haft, og hvad man kan lære af den måde, som fx et barn handlede på i situationen.

Vejledningsforskerne Lauvås og Handal skriver, at: 'En nytillkommet har ofte et stærkt behov for at finde ud af, "hvordan der er her" – for at kortlægge de uskrevne love og de gennemgående opfattelser... Glider man ikke let ind i den eksisterende kode med sine egne opfattelser, syn og værdier, bliver misforholdet et eksistentielt problem.' (Lauvås & Handal, 2015, s. 133). Vi vil pege på, at det er et fælles ansvar i institutionen at henlede både egen og den studerendes opmærksomhed på de koder,

der findes i institutionen og være nysgerrige på dem sammen.

Udvikling af et pædagogisk fagsprog og at få sat ord på det usagte

At blive en del af en pædagogisk profession og praksis handler bl.a. om at lære det fælles sprog at kende, og om at anvende de begreber og forståelser, som det faglige sprog tilbyder, til at analysere og kvalificere den pædagogiske praksis. Sprogliggørelse bidrager til refleksion.

Det pædagogiske sprog læner sig i nogen udstrækning op ad et dagligdags sprog – det befinder sig 'mellem fagterminologi og det mere personlige (Bayer & Brinkkjær, 2003) eller hverdagsagtige (Rothuizen, 2017)' (Hellesdatter Jacobsen & Komischke-Konnerup, 2019). Dette forhold kan gøre det vanskeligt for studerende at identificere det pædagogiske fagsprog og den professionalitet, der knytter sig hertil. Det er således en opgave for de faglige medarbejdere og den primære vejleder at bidrage til den studerendes tilegnelse af et pædagogisk fagsprog og den faglige viden, der ligger bag. Eksempelvis kan det handle om at gøre praksis til genstand for refleksion og sammen med den studerende, at få sat ord på det usagte og gøre tavs viden talt, også når det handler om det, som Ahrnkiel betegner som den upåagtede faglighed (2012). Vejledning foregår ofte som sidemandslæring, hvor den studerende ser, hvordan pædagoger og andre faglige medarbejdere griber forskellige situationer med målgruppen, pårørende eller samarbejdspartnere an. De faglige medarbejdere kan udvikle en praksis omkring det at mundtliggøre og dele deres faglige refleksioner med den studerende, så den viden, der findes i praksis, bliver fælles og delt, og som derved kan gøres til genstand for drøftelse og udforskning. De faglige medarbejdere har ligeledes et ansvar for at understøtte, at den studerende formulerer og deler sine faglige refleksioner. Knyttet til dette ansvarsområde ligger også et ansvar for at være nysgerrig efter den studerendes forståelser og perspektiver og at indgå i drøftelser af pædagogiske spørgsmål.

Understøtte udvikling af en professionel identitet og tilknytning til praksis

At understøtte udvikling af en professionel identitet og tilknytning til praksis knytter sig til at hjælpe den studerende med at identificere sig med et fag, til at forstå, hvad det pædagogiske fag kan ift. målgruppen og med at forstå sig selv som fagperson i en organisation (Killén, 2008; Lauvås & Handal, 2015). Primær vejleder og øvrige faglige medarbejdere har ansvar for

³ En opsigelse skal være begrundet i noget arbejdsmarkedsrelateret og kan fx ikke være begrundet i, at der er en forventning om, at den studerende ikke kan opfylde læringsmålene/kompetencemålene for den pågældende praktik (PLS - Pædagogstuderendes Landssammenslutning).

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

at understøtte den studerende i processen med at udvikle en professionel identitet som pædagog. Fx ved at den studerende bliver opmærksom på, hvilke værdier og holdninger der kommer i spil i feltet og kommer til at reflektere over et spørgsmål som 'hvem er jeg i professionsfeltet?' og får en oplevelse af, at 'det her er min praksis. Jeg er en af dem, der gør dette her' - en oplevelse af at være pædagog.

I denne sammenhæng har de faglige medarbejdere et ansvar for at hjælpe den studerende med at få øje på egne kompetencer og til at få en personlig oplevelse af at kunne noget.

Institutionens faglige medarbejdere har et fælles ansvar for at hjælpe den studerende med at blive en del af en arbejdsplads og forstå sig selv som en del af en organisation. De enkelte medarbejdere kan byde inden for i praksisfællesskabet og arbejde for at skabe positive forbindelser mellem den studerende og de øvrige medarbejdere. Medarbejderne har ligeledes ansvar for at hjælpe den studerende med at få indsigt i, hvad det er for en arbejdsplads, man er på, hvilke opgaver man har og med at forstå institutionen og den arbejdsplads, som den udgør, i en større organisatorisk sammenhæng. Dette kan fx gøres ved at italesætte disse forhold og ekspliciterer egne faglige overvejelser i denne sammenhæng.

De tre ansvarsområder 'Bidrage til faglig ageren og handlekompetence', 'Udvikling af et pædagogisk fagsprog og at få sat ord på det usagte' og 'Understøtte udvikling af en professionel identitet og tilknytning til praksis' berører hver især store spørgsmål om pædagogisk faglighed. Vi har for hvert ansvarsområde præsenteret nogle udvalgte aspekter, og vi opfordrer læseren til at dykke dybere ned i det, denne finder interessant og særligt udfordrende.

Vejledning som hele institutionens ansvar, som det er beskrevet ovenfor, kan komme den studerende til gode, idet det her tilstræbes, at institutionens vejledende potentialer udfoldes og udnyttes. Larsen argumenterer for, at en aktiv sprogliggørelse, og refleksioner med kollegaer, er central for at skabe eller vedligeholde en kultur for argumentation og kritisk tænkning i en institution. De vejledende relationer, der er beskrevet i det ovenstående om vejledning som hele institutionens ansvar, kan bidrage til en kollektiv selvforståelse, fagsocialisering og professionalitet (Larsen, 2012, s. 181-182). På denne måde kommer det fælles vejledningsansvar ikke kun den studerende men hele institutionen til gode.

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

Studerende

- Kernen

Studerende er centrum for praktikvejledningen og udgør dermed modellens kerne. Det illustrerer, at de forskellige ansvarsområder omkring praktikvejledning samlet set er knyttet til at skabe et uddannelsesrum for den studerende. Det er derfor en pointe, at studerende ikke er passive modtagere af en praktikvejledning, men aktive bidragsydere, og at den studerende således også har et ansvar i praktikvejledning.

Arealet omkring den studerende er i modellen farvelagt for grafisk at illustrere, at det er nødvendigt, at kernen har en vis fylde. På den måde er alle aktører hinandens forudsætninger og derfor afhængige af hinanden. De positioner, den studerende udvikler og får mulighed for at påtage sig, afhænger ikke blot af den studerende, men også af de opgaver i praktikken, som den studerende tildeles, og af den måde de øvrige parter (primær vejleder og de øvrige faglige medarbejdere) positionerer sig. Ligesom det også gælder den anden vej rundt. Den position, den primære vejleder og de faglige medarbejdere indtager ift. den studerende, afhænger også af den måde, den studerende positionerer sig.

Vi har tidligere fremhævet, at primær vejleder og de øvrige faglige medarbejdere har ansvar for at bidrage til, at den studerende udvikler faglig ageren og handlekompetence, udvikler et pædagogisk fagsprog samt at understøtte udvikling af professionel identitet og tilknytning til praksis (illustreret ved tre af heptagonens spidser). Den studerende har ligeledes et ansvar for at arbejde med disse aspekter under sin uddannelse i praktikperioderne.

Tønnesvang fremhæver, at 'vurderingen af, om et pædagogisk arbejde er lykkedes eller ej, kan [...] ikke finde sted alene ud fra, hvorvidt et bestemt forhåndsfastsat indholdsmål er nået eller ej.' (Tønnesvang & Ovesen, 2015, s. 27). Det er således ikke tilstrækkeligt, at studerende arbejder med afsæt i kompetencemålsbeskrivelser for uddannelsen. De må være aktivt deltagende og undersøgende i den pædagogiske praksis, som de indgår i. For at praktikvejledning bliver et vitaliserende læringsmiljø, må der være tale om en gensidig proces mellem modellens aktører (jf. Tønnesvang & Schou, 2018).

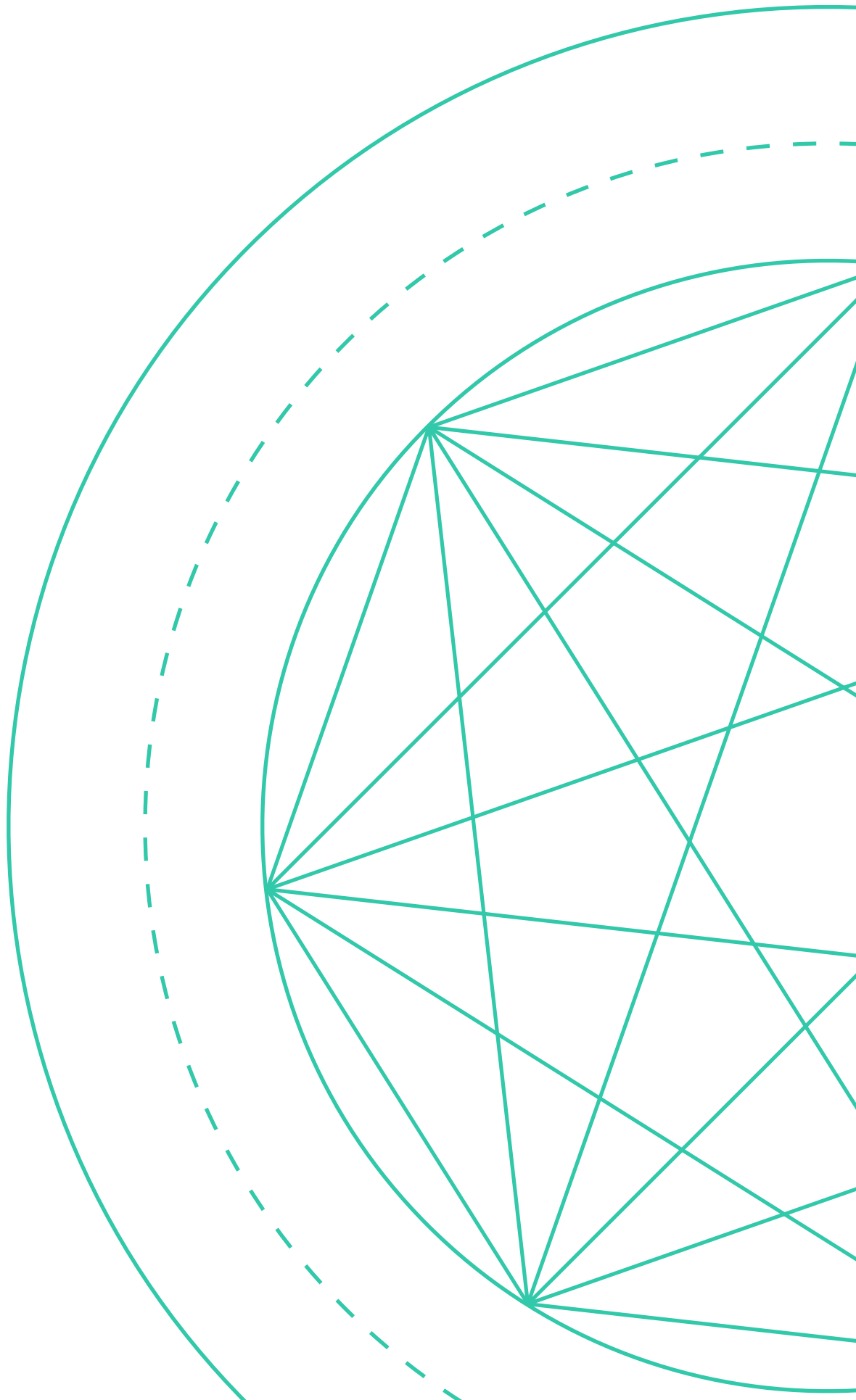
Studerendes engagement fordrer fordybelse i egen udmøntning af pædagogisk praksis, optagethed af de erfarne kollegers praksis og mod på at bruge egen tid alene med målgruppen til eksperimenteren eller fuserier, som Tanggaard også kalder det, så den studerende får en fornemmelse af, hvordan det pædagogiske fag og en faglig identitet kan internaliseres. Den studerende får respons fra fx målgruppen i form af handlinger og ord. Det vil sige, at den studerende får, sammen med andre faglige medarbejdere, mulighed for at få øje på, hvordan den studerende og dennes handlinger i den konkrete sammenhæng opleves af andre. Det har den studerende ansvar for at være nysgerrig på. Den studerende kan fx udnytte de muligheder, der er i praktikken for at 'tænke højt' og bidrage med sine refleksioner over egen praktisk handlen, og over hvordan der kan arbejdes med målgruppen osv. Den studerende kan være opmærksom på at udnytte de muligheder, der er for at være nysgerrig på andres praksis og spørge interesseret hertil og åbne for drøftelser.

Når man arbejder i en pædagogisk praksis, har man løbende indre dialoger om fx målgruppens udfordringer, hvordan passer mit eget værdisæt med de normer og værdier, jeg møder i den pædagogiske praksis fra både målgruppen, pårørende og kollegaer, fx hvordan kollegaer omtaler målgruppen, pårørende eller andre kollegaer. Indre dialoger kan også omhandle de erfaringer, man tidligere har gjort sig, fx i andre praktikker i uddannelsen eller i andre sammenhænge. Sådanne erfaringer – og den måde de indre dialoger udfolder sig – spiller en rolle for den studerendes parathed til at opleve og engagere sig på bestemte måder, og får indflydelse på, hvordan vedkommende relaterer sig i den praksis, hvor han eller hun er i praktik (Tønnesvang & Ovesen, 2015, s. 33). At uddanne sig til pædagog kræver selvindsigt, bl.a. så den studerende er opmærksom på, hvordan ovenstående får indflydelse på, hvordan den studerende subjektivt ser egne muligheder for deltagelse i fællesskabet i praktikken, og på muligheder for at få indflydelse på de opgaver, som byder sig til i praktikken. Den studerende har ansvar for at være opmærksom på de indre dialoger og udnytte det vejledende rum til at dele og lade sig udfordre på disse. Den studerende har således ansvar for at være åben om egne

ANSVAR I RELATION TIL PRAKTIKVEJLEDNING

optagetheder. En vigtig del heraf er også at indgå i de fælles faglige drøftelser, der udfolder sig i institutionen ved at give egne iagttagelser og refleksioner til kende. Dette kan dels finde sted i hverdagens praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen, dels i planlagte vejledningssamtaler. Dette knytter an til en forståelse af hele praksis i institutionen som et muligt vejledende felt.

Efter denne præsentation af forskellige ansvarsområder i praktikvejledning, udfolder vi i næste afsnit forskellige måder at organisere praktikvejledning på. Den måde, man forstår praktikvejledning og de ansvarsområder, der knytter sig hertil, må have betydning for den måde, man organiserer praktikvejledningen. Ligesom den måde, praktikvejledningen er organiseret på, uafledeligt spiller en rolle for forståelsen og praktisering af ansvar i praktikvejledning.



Organiseringsformer i praktikvejledning

I vejledningsrummet

- Individuel vejledning
- Kollektiv vejledning af flere studerende
- Reflekterende samtaler i gruppe

I praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen

Organiseringsformer

Vi har tidligere nævnt, at det politiske niveau har betydning for praktikvejledningen, fx for hvordan praktikvejledning af pædagogstuderende prioriteres i kommunen. Praktikinstitutionen har i større eller mindre grad frihed til at beslutte, hvordan vejledning skal tilrettelægges for de studerende, institutionen har i praktik. Dette kapitel handler om forskellige former for organisering af de vejledningsprocesser, der skal bidrage til at understøtte den studerendes læring.

Når man forholder sig til vejledningens organiseringsform, forholder man sig eksempelvis til, hvor vejledningen skal foregå, hvilke aktiviteter man vil betragte som en del af vejledningen, hvem der deltager i vejledningsaktiviteterne, og hvordan de enkelte aktiviteter udføres.

ORGANISERINGSFORMER

I vejledningsrummet

Vejledning i vejledningsrummet betegner den vejledning, der finder sted ved planlagte vejledningssamtaler. Deltagerne er ofte samlet i et rum og er 'gået fra' til vejledning.

Individuel vejledning

Individuel vejledning betegner vejledningssamtaler mellem en studerende og eksempelvis den primære vejleder. I den individuelle vejledningssamtale har studerende og vejleder mulighed for at identificere den studerendes vejledningsbehov og lade samtalen tage afsæt i dette. Studerende og vejleder kan begge byde ind med perspektiver, spørgsmål og fælles undersøgelse af den aktuelle problematik og få øje på og udvikle handlemuligheder.

Praksiseksempel

Med afsæt i den viden og erfaring, som deltagerne i forskningscirklen omkring udvikling af praktikvejledning har, ser det ud til, at den individuelle vejledningssamtale er den organiseringsform, der har størst udbredelse. Det ser også ud til, at det ofte er denne organiseringsform, som bliver forstået som 'rigtig vejledning' af både studerende og praktikvejleder.

Kollektiv vejledning af flere studerende

Kollektiv vejledning af flere studerende er en måde at organisere vejledning på, hvor der er flere studerende og en eller flere vejledere eller faglige medarbejdere til stede, og hvor det kollektive bringes i spil.

Her kan de problemstillinger, som de studerende har hver især, tages op, og/eller der kan identificeres problemstillinger, som gør sig gældende for flere studerende og lade disse være i fokus i vejledningssamtalen. Det karakteriserer den kollektive vejledning af flere studerende, at den/de, der i samtalen har vejlederrollen, har ansvar for at lede samtalen. Samtidig er af-

sættet, at vejledningssamtalen betragtes som en faglig nysgerrig og undersøgende samarbejdsproces, hvor alle deltagere kan bidrage, så det kollektive bringes i spil, og den viden og de ressourcer, der er i fælleskabet, udnyttes.

Når der arbejdes med kollektiv vejledning af flere studerende, kan vejlederen potentielt hjælpe flere studerende med individuelle og fælles problemstillinger og mål på kortere tid. For alle deltagere, dvs. både studerende og vejleder, giver det kollektive vejledningsrum mulighed for:

- Genkendelse af sig selv i de øvriges fortællinger
- En oplevelse af normalitet da problemstillinger almengøres (der er andre, der har tilsvarende udfordringer som mig)
- At komme i observatørperspektiv til sig selv og de aktuelle problemstillinger
- Adgang til flere erfaringer
- Øget refleksion
- At lære af hinanden
- At se sig selv på nye måder
- At få blik for strukturelle forholds betydning
- Få inspiration og få øje på og planlægge nye handlemuligheder
- Udvikle et fagligt sprog
- Udvikle professionalitet
- Erkendelse af egne værdier og hvor man selv står i det pædagogiske felt
- Indbyrdes støtte og opmuntring og bidrag til tryghed. (se Thomsen m.fl., 2013, s. 14-20 for uddybning af potentialer knyttet til kollektiv vejledning).

Nogle af de nævnte potentialer er også potentialer for individuel vejledning, fx få inspiration og få øje på og planlægge nye handlemuligheder, udvikle et fagligt sprog, udvikle professionalitet, erkende egne værdier og hvor man selv står i det pædagogiske felt.

Reflekterende samtaler i gruppe

I forskningscirklen er vi inspireret af erfaringer med at understøtte læring ved en systematisk gruppebaseret tilgang til vejledning, hvor processen dels ses som en metode til at under-

ORGANISERINGSFORMER

støtte den studerendes læring; dels ses som et redskab til udvikling af institutionen i forhold til, at alle deltagerne udvikler deres refleksionskompetence, evne til at forholde sig analytisk til pædagogisk arbejde og udvikler deres tænkning om praksis med den konkrete sag som afsæt. De reflekterende samtaler kan således både understøtte den studerendes læring og bidrage til at skabe/videreudvikle en kultur for sprogliggørelse, argumentation og kritisk tænkning i institutionen (Larsen, 2012, s. 181-182). Vi præsenterer her to eksempler:

Når den studerende har positionen som fokuspersion og kan bringe egne problematikker op, er samtalen oplagt en vejledningssamtale.

Eksempel fra litteraturen

Den studerendes problematik i centrum for den reflekterende samtale

Praktikvejledning kan organiseres som reflekterende samtaler i en gruppe bestående af en praktikvejleder, som har ansvar for strukturen og for at lede samtalen, to til tre kollegaer, som har positionen som reflekterende team og en studerende, som definerer udgangspunktet for gruppens dialog. Intentionen med det reflekterende team er at skabe muligheder for at veksle mellem dialog og refleksion.

Gruppen mødes jævnligt for reflekterende samtaler for her igennem at udforske, skabe mening og forståelser omkring forskellige problemstillinger og dilemmaer fra dagligdagen i institutionen, som den studerende bringer med ind i den reflekterende samtale.

Dette eksempel er inspireret af 'Mentorvirksomhed og kollektive læringsprocesser' (Larsen, 2012).

Praksiseksempel

Den studerende som en del af et reflekterende team og enkelte gange i centrum for en reflekterende samtale

Der arbejdes med reflekterende samtaler/supervisionsgrupper i institutionen. En fagperson har positionen som leder af samtalen/supervisor. Desuden deltager pædagoger/faglige medarbejdere og studerende i de reflekterende samtaler. Positionen som fokuspersion går på skift. De øvrige indtager positionen som reflekterende team. Den reflekterende samtale åbner for at forholde sig til pædagogisk professionelt arbejde i en mangfoldighed af perspektiver og tilvejebringer muligheder for nærhed og distance til problemstillingen.

Praksiseksemplet, hvor den studerende er en del af et reflekterende team, og enkelte gange er i centrum for en reflekterende samtale, repræsenterer en måde hvorpå den studerende kan inviteres ind i et professionelt rum. Et rum, hvor deltagerne er ligestillede i forhold til at have en fælles undren over nogle problematikker og spørgsmål, som man ønsker at blive kloge på og udvikle nye handlinger i forhold til. At indgå i et reflekterende team, hvor man har lejlighed til at lytte til og reflektere over de problemstillinger andre bringer op, lytte til andres refleksioner omkring problemstillingerne og selv har lejlighed til at formulere sig mundtligt, rummer en række af de aspekter, som vi tidligere har nævnt kendetegner vejledning. En sådan aktivitet bidrager dels til den studerendes læring; dels til at fastholde en kollektiv udviklingsproces i institutionen.

At indgå i kollektiv vejledning, eller i reflekterende samtaler, kræver et trygt og anerkendende miljø for alle deltagere, og det gør det naturligvis også for den studerende.

ORGANISERINGSFORMER

I praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen, pårørende og samarbejdspartnere

Alle pædagoger og andre fagpersoner, dvs. både den primære vejleder og øvrige faglige medarbejdere, kan bidrage til at skabe et lærende uddannelsesmiljø i praktikinstitutionen. De faglige medarbejdere har både et personligt og et fælles ansvar for at understøtte den studerendes læring med baggrund i den faglighed, som de hver især kan tilbyde; nogle pædagoger har fx specialistviden. Det er således et fælles ansvar at være opmærksom på, hvordan arbejdet, sammen med den studerende, kan bidrage til den studerendes læring. Ligesom de faglige medarbejdere har et ansvar for at være opmærksom på aktiviteter i institutionen, som kan udgøre en læringsmulighed for den studerende.

Det er væsentligt, at ledelse og medarbejdere, og øvrige involverede parter, forholder sig til, hvornår fx en samtale har en kvalitet, der gør, at den kan betragtes som et bidrag til at understøtte den studerendes læring. Der er eksempelvis forskel på, om en samtale har karakter af vejledning eller af at være en nyttig arbejdsbeskrivelse.

Det gælder for alle de nævnte organiseringsformer, at både primær vejleder og de øvrige fagpersoner skal have de kompetencer, der modsvarer den del af vejledningsopgaven, de deltager i og har ansvar for, så potentialerne i institutionen, og den valgte måde at organisere vejledningen ift. at understøtte den studerendes læring, udnyttes.

Praksiseksempel

Pædagoger kan i hverdagens praksis – på tidspunkter som er hensigtsmæssige ift. målgruppen i institutionen – ekspliciterer egne faglige overvejelser og begrundelser for handlinger og dele faglige refleksioner over handlinger og situationer, der udspiller sig i hverdagens praksis, med den studerende. Pædagogen kan invitere til fælles undersøgende drøftelse af problematikker, der knytter sig til konkrete situationer - fx en borgers mulighed for deltagelse i fællesskabet. Dette kan eksempelvis styrke den studerendes fokus på, hvordan målgruppens læring, udvikling og trivsel kan understøttes og bidrage til refleksion over, hvordan den studerende handler i forskellige situationer sammen med målgruppen, pårørende eller samarbejdspartnere.

De faglige medarbejdere kan ligeledes være opmærksom på at italesætte over for den studerende, når dennes kompetencer og professionelle udvikling kommer til syne.

AFRUNDING

Afrunding

Vi vil runde præsentationen af modellen af med nogle overvejelser, der bl.a. har relation til ansvaret for at sikre kvalitet i vejledningen. Overvejelserne peger også ind i nogle udfordringer for praktikvejledning, som handler om de rammebetingelser, der er til stede, og den vejledningsindsats, som man, som primær vejleder eller faglige medarbejder, gerne vil bidrage med.

At arbejde med vejledning som en del af et lærende miljø i institutionen kræver tid. Ift. den del af vejledningen, der er organiseret som samtaler i vejledningsrummet, skal der være tid til, at de involverede parter kan være til stede på samme tid. Og ift. den del af vejledningen, der er finder sted i praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen, skal der være tid til, at iagttagelser og samtaler kan finde sted. Tid gør det ikke alene, men er forbundet med, hvordan tidsressourcen anvendes, jf. fx overvejelserne over hvornår en samtale har en kvalitet, så den kan karakteriseres som en del af vejledningen.

De præsenterede organiseringsformer af vejledning må balanceres ift. hinanden. Og de udelukker selvsagt ikke hinanden.

Gennem forskningscirkelns arbejde er vi blevet opmærksomme på en udbredt tendens til at individualisere problematikker omkring praktikvejledning. Eksempelvis oplevelser af som praktikvejleder ikke at kunne give den studerende den vejledning, som denne har brug for eller kan forvente. Det er trådt frem som et centralt tema, at strukturelle problemer omkring vejledningen må adresseres, og at primær praktikvejleder, øvrige faglige medarbejdere, institutionsledelsen, professionshøjskolen og et politisk niveau må samarbejde omkring måder at håndtere disse – et samarbejde som også studerende kan indgå i. Det er vores håb, at modellen for ansvar og organisering af praktikvejledning kan åbne for diskussioner af, hvordan ansvar kan forstås og varetages på bæredygtige måder i samspil med de organiseringsformer, som vælges.

Litteratur

Ahrenkiel, A., Nielsen, B. S., Schmidt, C., Sommer, F. M., & Warring, N. (2013). Daginstitutionen til hverdag: den upåagtede faglighed. Frederiksberg: Frydenlund Academic.

Axel, E., & Tanggaard, L. (2010). En introduktion til situeret læring og praksis i forandring. En skitse til receptionen af situeret læring i Danmark. Nordiske Udkast, (1), 3-8.

Bayer, M. & Brinkkjær, U. (2003). Professionslæring i praksis: nyuddannede læreres og pædagogers møde med praksis. København: Danmarks Pædagogiske Universitet

Eide, S. B., Grelland, H. H., Kristiansen, A., Sævareid, H. I., & Aasland, D. G. (2009). Til den andens bedste. Om vejledningens etik. Dansk Psykologisk Forlag.

Gjems, L. (2005). Veiledning i profesjonsgrupper. Et systemteoretisk perspektiv på veiledning. Gyldendal Akademisk.

Haarder, M. (2019). Kære kommuner, ansvaret for pædagoguddannelsen er også jeres. Kommunen.Dk. Hentet fra <https://www.eva.dk/videregaaende-uddannelse/kaere-kommuner-ansvaret-paedagoguddannelsen-er-ogsaa>

Hellesdatter Jacobsen, G. & Komischke-Konnerup, L. (2019). Pædagogisk professionsprog - hvor blev det af, og hvordan kan det genopdages og videreudvikles? Tidsskrift for professionsstudier, 28.

Holzkamp, K. (2013). Psychology from the standpoint of the subject. Selected writings of Klaus Holzkamp. (E. Schraube & U. Osterkamp, Eds.). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Killén, K. (2008). Professionel udvikling og faglig vejledning. Hans Reitzels Forlag.

Larsen, A. S. (2012). Mentorvirksomhed og kollektive læringsprocesser. I Vejledning under nye vilkår (s. 174-188). Aarhus: Klim.

Lauvås, P., & Handal, G. (2015). Vejledning og praksisteori. Aarhus: Klim.

Lave, J. (1999). Læring, mesterlære, social praksis. I Mesterlære. Læring som social praksis (s. 35-53). Hans Reitzels Forlag.

Lave, J., & Wenger, E. (2003). Situeret læring og andre tekster. København: Hans Reitzels Forlag.

Mørck, L. L. (2006). Grænsefællesskaber. Læring og overskridelse af marginalisering. Roskilde Universitetsforlag.

Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (NICE). (2015). The European competence standards for career professionals and career advisors. Final draft.

Persson, S. (2009). Forskningscirklar - en vägledning. Resurscentrum för mångfaldens skola. Hentet fra file:///C:/Users/ras/Downloads/Forskningscirklar_-_en_vagledning.pdf

PLS - Pædagogstuderendes Landssammenslutning. (n.d.). Opsigelse i praktikken. Hentet fra <https://www.pls.dk/haandbog/199-opsigelse-i-praktikken>

Rothuizen, J.J.E. (2017). Pædagogikkens fortællinger. I: Rømer, T.; Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (red.). Uren pædagogik 3. Aarhus: Klim.

Skovhus, R. B. (2018). Vejledning - Valg og læring. Aarhus: Trykværket.

Tanggaard, L. (2016). FAQ om kreativitet. Hans Reitzels Forlag. Tanggaard, L. (2019). Læringsglemsel. Aarhus: Klim.

Tanggaard, L., & Szulevicz, T. (2013). Sociale læreprocesser som analytisk begreb. Psyke Og Logos, 34, 69-82.

Thomsen, R. (2009). Vejledning i fællesskaber. Karrierevejledning fra et deltagerperspektiv. Valby: Schultz.

Thomsen, R., Skovhus, R. B., & Buhl, R. (2013). At vejlede i fællesskaber og grupper. Valby: Schultz.

Tønnesvang, J., & Ovesen, M. (2015). Psykologisk ilt i pædagogisk og organisatorisk arbejde - praksisudvikling på grundlag af vitaliseringspsykologi. Klim.

Tønnesvang, J., & Ovesen, M. (n.d.). Psykologisk ilt i pædagogisk og organisatorisk arbejde - praksisudvikling på grundlag af vitaliseringspsykologi. Klim.

Tønnesvang, J., & Schou, S. (2018). Studievitaliserende samtaler. Klim.

Ulvestad, A. K., & Ulvestad, F. K. (Red.). (2014). Flerstemmig vejledning. Aarhus: Klim.

Vil du vide mere?

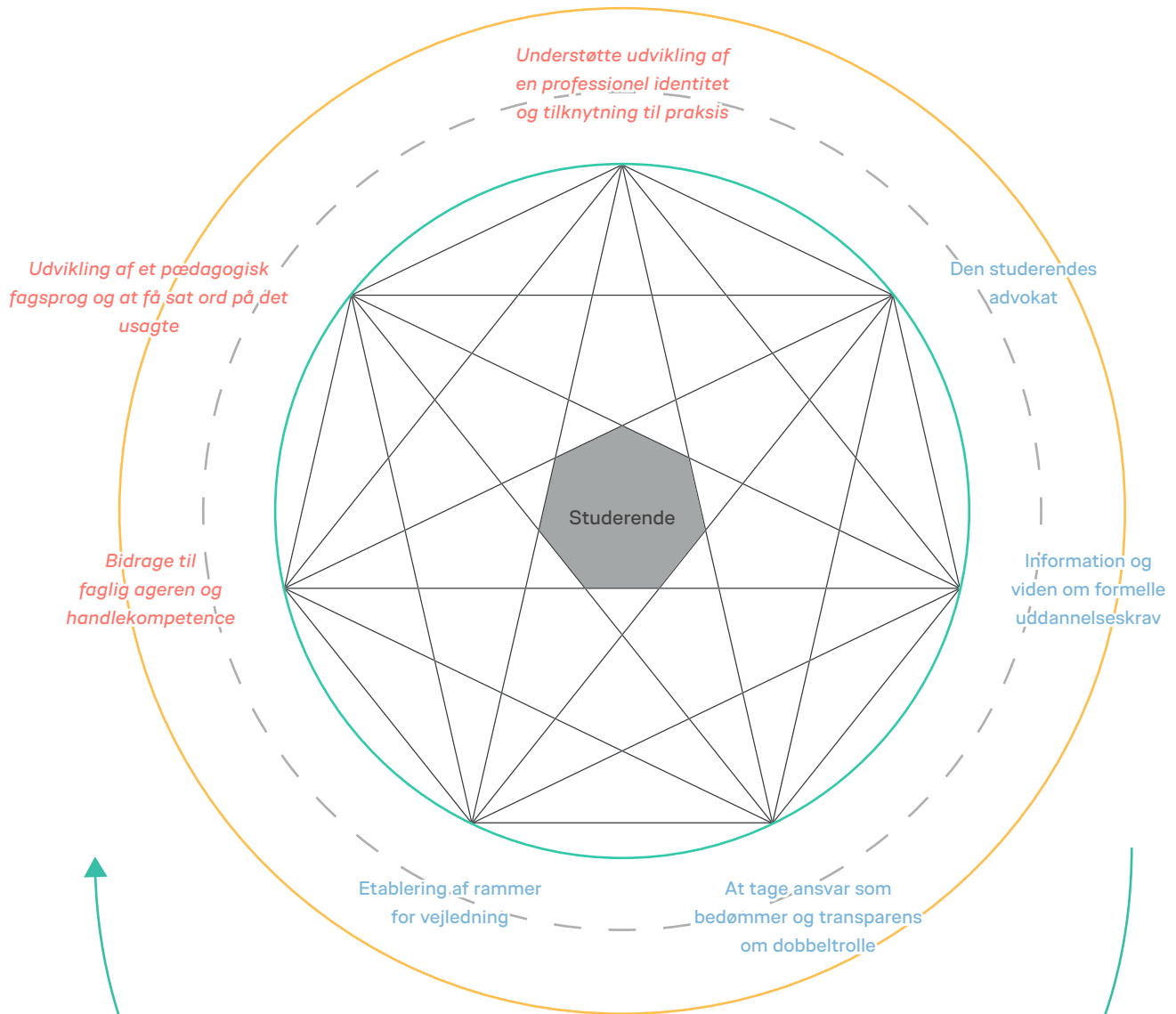
Har du spørgsmål er du velkommen til at kontakte:

Lektor Randi Boelskifte Skovhus
Tlf.: 8755 1981 / E-mail: ras@via.dk

Lektor Charlotte Troelsen
Tlf.: 8755 3723 / E-mail: ctr@via.dk

Praktikvejledning i pædagoguddannelsen - ansvar og organiseringsformer

En model til analyse og
diskussion



Organiseringsformer i praktikvejledning

- I vejledningsrummet
- Individuel vejledning
 - Kollektiv vejledning af flere studerende
 - Reflekterende samtaler i gruppe

I praksis i tilknytning til arbejdet med målgruppen