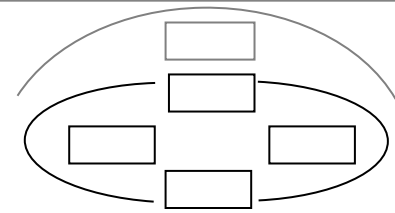


Refleksion i vejledningssamtaler

Reflection in Educational Dialogues (RIED)



”Udvikling – og Kvalitet i SOSU uddannelsernes praktikdel”
Social-og Sundhedsskolen, Esbjerg
1. marts 2018



Tre analyseredskaber

I: Refleksionshjulet

Inddeler samtalen i sekvenser, der giver overblik over de temaer, der drøftes.

II: Refleksionscyklus

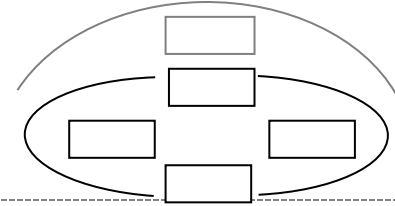
Viser hvor der forekommer refleksion og hvor det ikke forekommer samt teori-praksisforholdet.

III: Intuitiv didaktik-i-handling

Viser hvordan vejledere kan kompetence-udvikle og kvalitetsoptimere deres vejledning ud fra praksissituationen, faglighed og vejleder-elev relationen.

Scheel LS. 2017. Refleksion i vejledningssamtaler. GADs Forlag.

Krav til vejledere i praksis



SOSU assistenter og SOSU hjælpere har fået ændret deres uddannelser. Jfr. uddannelsesordning 1. januar 2016 foreslås følgende ramme for bedømmelseskriterier:

Elevens evne til:

- at inddrage relevante praksiserfaringer
- at inddrage relevante teoretiske forklaringer og viden
- at argumentere fagligt
- at reflektere over faglig praksis

- Vejledere for SOSU-eleverne er uddannet efter en anden bekendtgørelse med bl.a. færre krav, hvilket giver udfordringer.

Professionalisering af praktikvejledning fordrer vejledere:

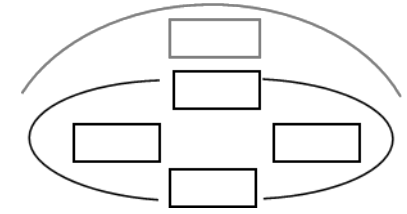
- Der anvender begreber og analyse-værktøjer, der er funderet i empirisk forskning.
- Der kan vurdere vejledning ud fra et begrebssæt, der viser, hvad der er godt eller skidt i vejledningen.
- Der deler erfaringer, drøfter og evaluerer hinandens vejledninger med henblik på at blive dygtigere.



Scheel LS. 2017. Refleksion i vejledningssamtaler. GADs Forlag

Refleksion

- distance til egne tanker
eller til verbale beskrivelser



Forskellige kriterier for refleksion:

Dewey: ” at vende en problemstilling i tankerne og give det en seriøs og sammenhængende overvejelse”

Mezirow har indhold, proces og præmis som betingelser for refleksion.

Brookfield m.fl. Inddrager ’selvet’ som kernen til, at læring sker hos den enkelte.

Habermas stiller krav om kritisk frigørelse fra undertrykkende magtforhold.

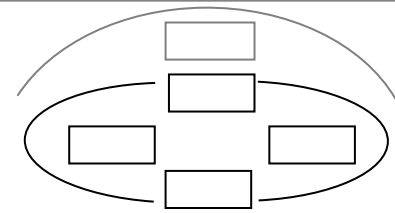
Schön anvender begreberne refleksion-i-handling og refleksion over handling. Han forholder sig til uddannelse omend med eksempler fra universitet. Hans begreber er udgangspunktet for RIED.

- Sammenligninger af effekt af vejledning vanskelig når der er forskellige kriterier.



Scheel LS; Peters M; Møbjerg ACM. 2017. Reflection in the training of nurses in clinical practice settings: a scoping review protocol. JBI Database of Systematic Reviews and Implementation reports, p 2971-2880..

Refleksion



Processen fra novice til ekspert kan foregå hurtigere ved systematisk vejledning og refleksion.

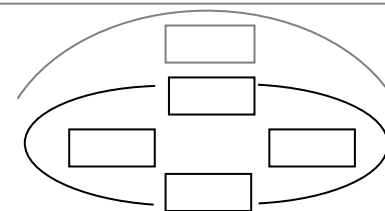
Refleksion kan speede processen op i forhold til at opnå kritisk tænkning, hvilket kan øge ens kompetenceudvikling (Formeris S, Peden-McAlpine 2006).



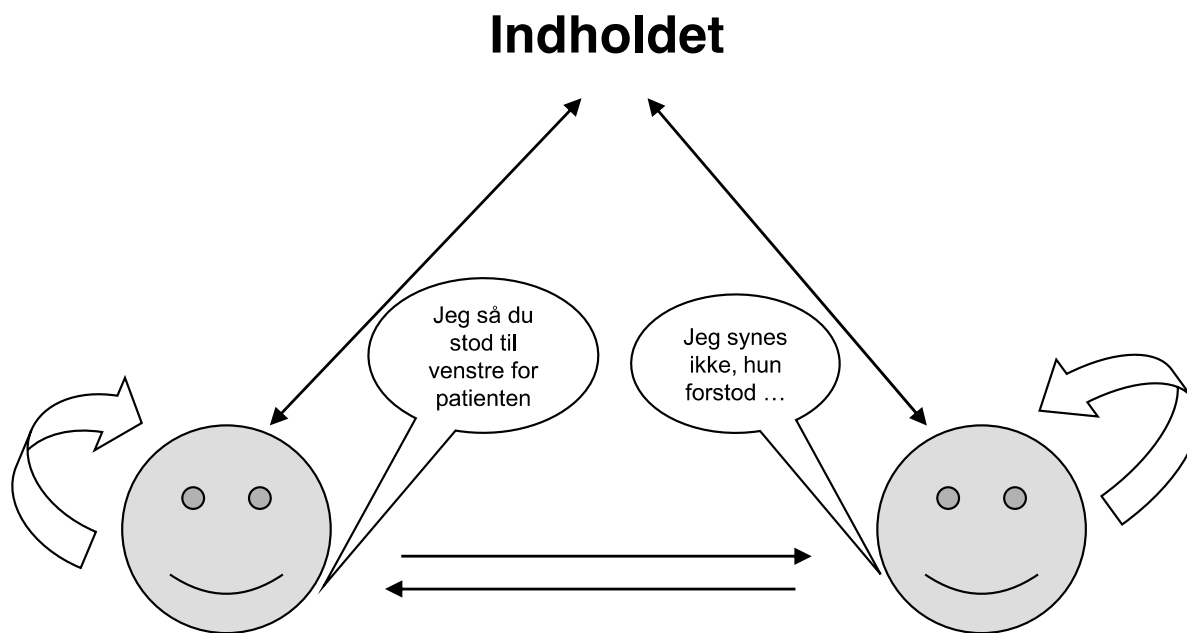
Refleksion er sammenligninger, sammenstillinger, opsplitning, der kombineres og fortolkes.

Indendørs fodbold	Udendørs fodbold
Lille fodboldbane	Stor fodboldbane
Kan skyde på bander og man kan spille med sig selv	Bolden ryger ud af banen, man spiller ikke med sig selv
Sko uden knopper, man kan løbe hurtigere	Sko med knopper, man hænger fast i græsset
Færre spillere, man har bolden hyppigere	Flere spillere, man har ikke bolden så hyppigt

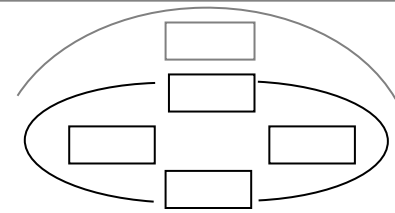
Tanker = viden-i-handling



Tænkning er altid i bevægelse, det er en fysiologisk proces.
Tanker kan verbaliseres, man siger fx noget højt i vejledningssamtalen.



Refleksion



Beskrivelse

(refleksion-i-handling)

- Temaer defineres, nævnes, gengives, forklares og beskrives fx med egne ord.
- Beskrivelser kan omhandle boglig lærdom eller praksislærdom. De er i bevægelse, derfor tilføjelsen 'i-handling'.

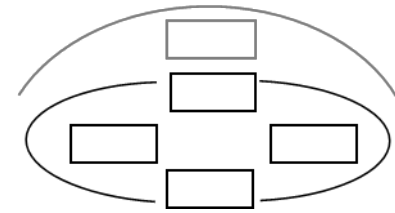
Analyse og fortolkning

(refleksion over handling)

- Temaer opsplittes, sammenholdes, sammenlignes, kombineres og fortolkes.

I daglig tale = refleksion

Boglig lærdom og praksislærdom



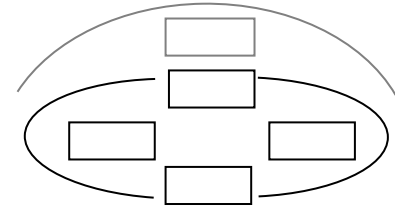
I vejledningssamtaler forventes en integrationen mellem teori og praksis.

Boglig lærdom	Praksislærdom
Bøger, artikler – teorier, normer og værdier	Oplevelser og erfaringer fra praksissituationer

Teori-praksisforholdet er baseret på en teoretisk konstruktion.

Den har stor indflydelse på vores forståelse af uddannelse og selv om forholdet ikke er direkte måleligt forsøges forholdet på forskellig vis ofte gjort håndgribeligt.

Beskrivelse eller refleksion?



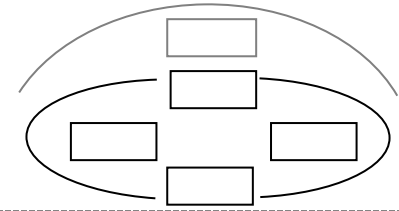
1.	Vejl	Ja ... Når man træder ind i et hjem, når vi taler det kliniske blik, hvad tænker du sådan specielt over det, er der nogle ting du skal være opmærksom på?
2.	Elev	Ja, jeg tænker sådan meget over, hvordan det hele ser ud, det kan også beskrive hvordan borgeren har det. Jeg kigger fx efter om hun har nogle tæpper under bordet, så vidt jeg husker, dem kan hun gå og falde over, dem kan man jo tale med hende om.
3.	Vejl	Ja, det var dem hun faldt over.
4.	Elev	Ja, hun faldt ned af trappen, men der ved jeg ikke rigtig, hvad man skal gøre ved det, hun var jo sammen med noget familie da det skete.
5.	Vejl	Nogen gange så er man bare uheldig.
6.	Elev	Så ja, det tænker jeg over, hvordan det ser ud fra dag til dag, når vi kommer ofte. Så tænker jeg også over, at det er deres hjem, at vi rydder op når vi er færdige, så vi ikke lader det hele stå at flyde, så det ligner et hospital. Det er os der er gæster, så vi banker på og præsenterer os



Fyldestgørende opfyldelse af:	Ja/ nej
Fase 1: Indrammes et tema relateret til praksissituationen?	
Fase 2.a Beskrivelse af praksislærdom? Beskrives fx sanser, oplevelser, erfaringer.	
Fase 2.b Beskrivelse af boglig lærdom? Beskrives teorier, normer og holdninger fra bøger, tidsskrifter, procedurer?	
Fase 3. Refleksion? Analyseres og fortolkes praksislærdom og / eller boglig lærdom?	
Fase 4. Refleksion over refleksion? Er der refleksion over analysen i fase 3?	

Refleksionshjulet

- eksemplet Anna og Kaja



Vejledningssituationen

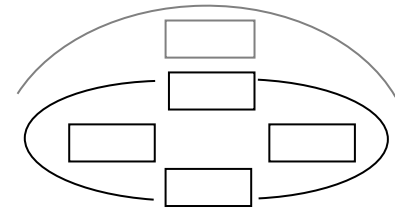
- Aktører** Vejlederen Anna har været uddannet i 1 år.
Kaja, den studerende er i sit 1. praktikforløb forudgået af 1 års teori på skolen.
- Sted** I baglokale til kontoret i sengeafsnittet på et somatisk sygehus
- Tid** Varighed i alt 25 minutter umiddelbart efter praksissituationen sidst på formiddagen
- Hændelser** Der tre afbrydelser i samtalen. Én kollega, én studerende og afdelingssygeplejersken kommer ind i lokalet

Vejledningssamtalen

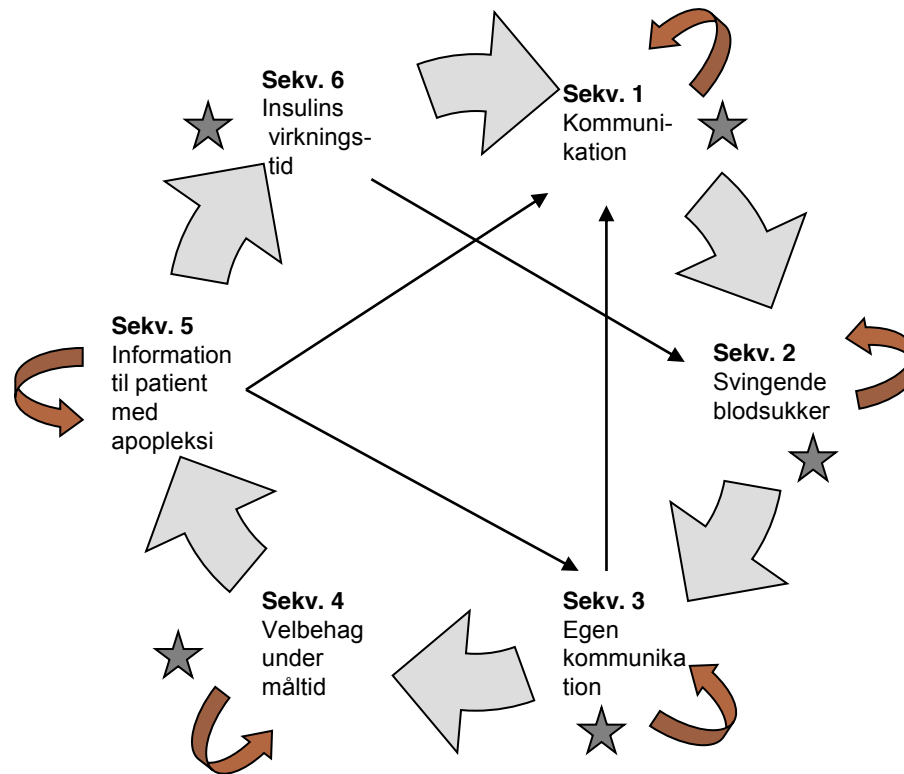
- Emne** Ernæring og kost (læringskontrakt)
- Situation** Fru Hansen er 64 år. Hun har højresidig lammelse og har ekspressiv afasi, forhøjet blodtryk samt en insulinkrævende sukkersyge. Kaja har forklaret fru Hansen om kost og serveret morgenmåltidet.
- Temaer**
1. Kommunikation med patienten
 2. Blodsukker, kost og sygdom
 3. Studerendes måde at kommunikere på
 4. Velbehag under måltid
 5. Information til en patient med hjerneblødning
 6. Insulins virkningsvarighed

Refleksionshjulet

Anna og Kaja - ernæring og kost




Slutning / Begyndelse



 Sekvensrækkefølge

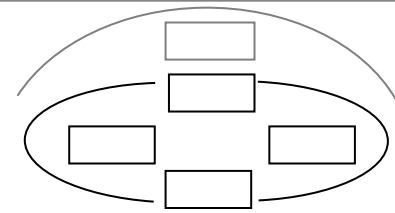
 Refleksionsproces

 Henvi-sning

 Boglig lærdom

Varighed: 25 minutter

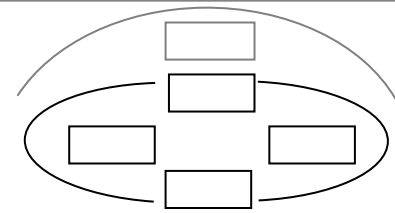
Kommunikation med patienten



Patienten skal se maden for at forstå information (replik 1-24)	
1. Sygepl.:	Godt Kaja, nu har du været inde og undervise eller informere fru Hansen omkring, hvad der er godt at spise. Hvordan synes du selv, at forløbet det gik?
2.Stud.:	Jeg ville måske godt have fortalt hende noget mere, men jeg kunne ikke rigtig komme i kontakt. Hun fokuserede mere på den mad der stod foran hende.
3.Sygepl.:	Ja.
4.Stud.:	Og jeg prøvede sådan at få hovedet ind, så hun kunne se mig, men det hjalp ikke ret meget.
5.Sygepl.:	Nej, det var ligesom, at hun var fokuseret på hendes mad.
6.Stud.:	Det var simpelthen, det var maden der var ...
7.Sygepl.:	Ja, kunne du så have gjort noget andet måske, så hun havde koncentreret sig lidt mere om din information?
8.Stud.:	Måske skulle jeg ikke have siddet og smurt maden, imens jeg snakkede med hende. Det kunne måske have været en ide, og vente med det.

19. Sygepl.:	Hvorfor er det netop så vigtigt, at hun ser tingene?
20.Stud.:	Det er jo fordi, at hun er kognitivt ramt.
21.Sygepl.:	Ja.
22.Stud.:	Og så skal hun se tingene og vide, hvad det er, jeg peger på og taler om
23.Sygepl.:	Ja.
24.Stud.:	Og så få en visuel oplevelse ud af det, som jeg sidder og taler om.
Symptomer og sygdomme (replik 25-46)	
25.Sygepl.:	Ja, flot Kaja. Hvad har hun ellers af symptomer, som gør, at det er vigtigt, at hun ser tingene?
26. Stud.:	Af symptomer?
27. Sygepl.:	Hvad har hendes apopleksi udløst af symptomer?
28. Stud.:	Ja, hun har jo noget neglect af højre side, synes jeg i hvert fald.
36. Stud.:	Hun er afatisk.
38. Stud.:	Så hun kan ikke svare igen, om hun har forstået det jeg lige har sagt.

Blodsukker, kost og sygdom



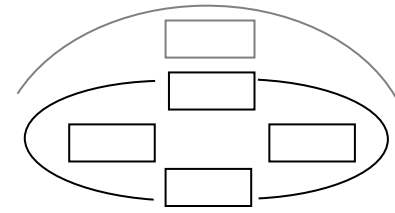
Ernæring og blodsukker (replik 55 – 76)

55. Sygepl.:	Hvad var det konkret, du var inde og informere omkring? Kan du prøve at beskrive det?
56.Stud.:	Om vigtigheden i, at hun som diabetespatient får en varieret kost.
57.Sygepl.:	Ja, godt, og hvorfor er det netop vigtigt Kaja?
58.Stud.:	For at holde blodsukkeret på et acceptabelt niveau
59.Sygepl.:	Ja.
60.Stud.:	Da hun har lidt problemer med at det svinger lidt.
61.Sygepl.:	Kaja, du informerede patienten om, at det er vigtigt at spise rugbrød, ris og kartofler. Hvis du nu skal tænke teoretisk, hvad er det så, er det kulhydrater, er det fedt, eller er det proteiner?
62. Stud.:	Det er kulhydrater og stivelse. Ja, der er brød, pasta, kartofler og ris.

Sygdom og stress (replik 77 – 90)

77.Sygepl.:	Hvad sker der i kroppen, når man bliver ramt af en apopleksi? Kan du se sammenhæng med blodsukkeret og det, at hun bliver ramt af en sygdom?
78.Stud.:	Jeg kan ikke lige se nogen sammenhæng lige nu med apopleksien, og hvordan det rammer blodsukkeret.
79.Sygepl.:	Nej, hvis du nu tænker, du behøver ikke specielt at tænke på sygdommen apopleksi, men det kan også være mange andre sygdomme, hvad sker der i kroppen når man bliver ramt af en sygdom?
80.Stud.:	Jamen, den kræver mere energi.
Slutning på sekvensen	
87.Sygepl.:	... hvad kalder man det, nu skal vi tale lidt biokemi, hvad kalder man det, når proteiner eller fedt bliver omdannet til glukose?
88. Stud.:	Er det glykoneogenese?
89. Sygepl.:	Nemlig, flot, og det er faktisk det samme, der sker når man fasterfor hvad er det, hjernen kun kan optage?
90. Stud.:	Sukker, ren glukose.

Erkendelsesformer



Narrativ erkendelse

Søger efter gode grunde til at ting sker. Der søges forklaringer, og der tolkes på det særlige i situationen, interesser og motiver.

- Eksempelvis patienten skal se maden for at forstå kommunikationen og der er udfordringer med at patienten skal se på den studerendes ansigt samtidig.

Paradigmatisk erkendelse

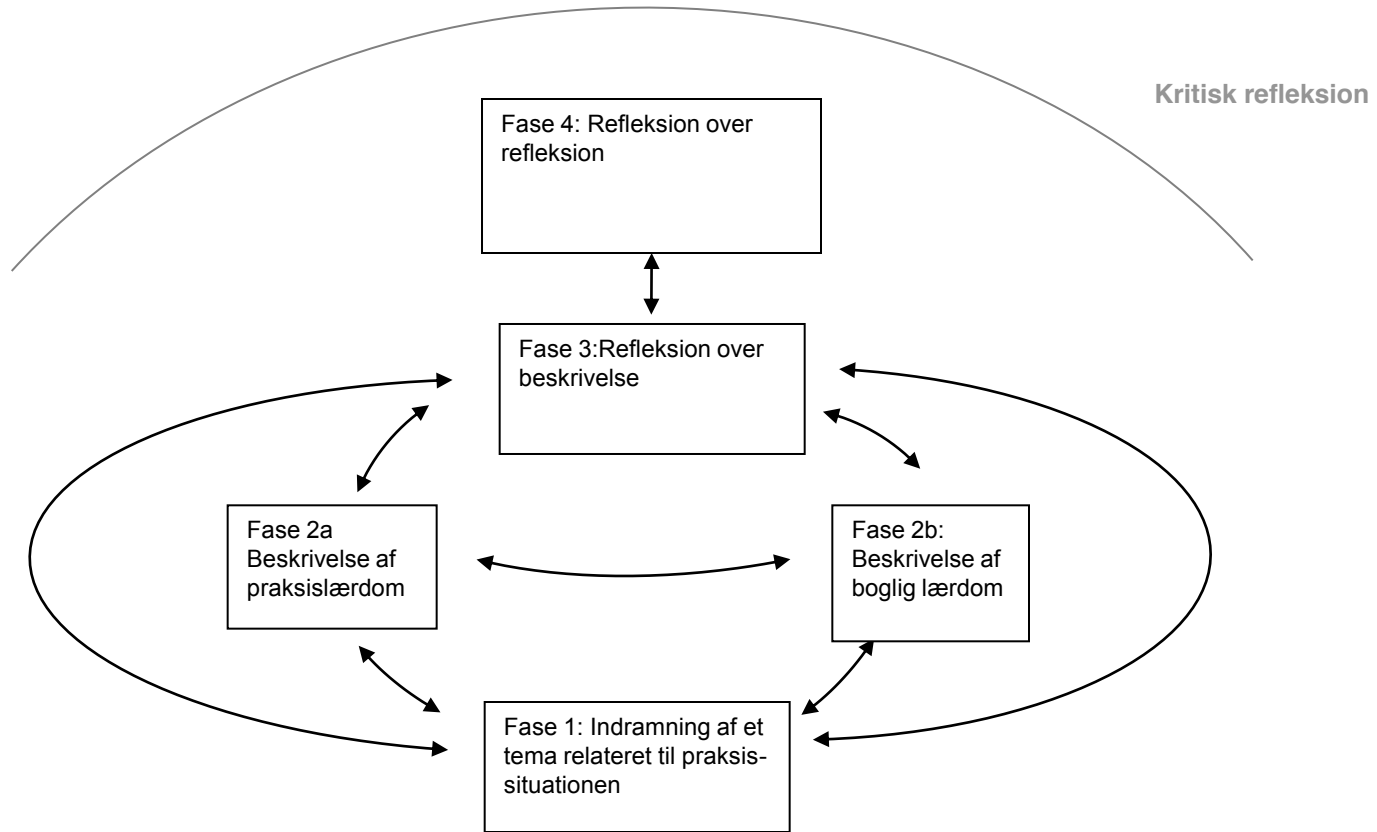
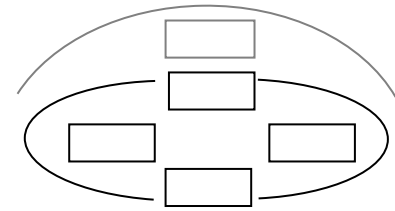
Søger efter årsags-virkningsforklaring til at ting sker. En rationel vurdering af de forhold, der drøftes.

- Eksempelvis forholdet mellem ernæring og blodsukker eller forholdet mellem sygdom og stress.

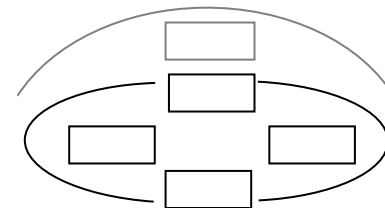
Begge erkendelsesformer er vigtige og nødvendige i professionsuddannelser

Refleksionscyklus

- refleksionsprocessen i sekvenser



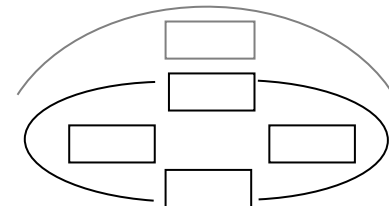
Vurdering af refleksionsprocessen - jfr. refleksionscyklus



Sekvens nr. 1: Kommunikation med patienten (1-54)	Ja/ nej	Kommentar og begrundelser
Fase 1: Indrammes et tema relateret til praksissituationen?	Ja	Patienten kan ikke forstå den studerendes information pga. apopleksi. Den studerende mangler øjenkontakt med patienten. Underforstået at patienten ser væk eller på den studerendes hænder når hun viser maden i stedet for at lytte.
Fase 2.a Beskrives praksislærdom? Beskrives fx sanser, oplevelser, erfaringer.	Ja	Den studerende fortæller hun sad på den rigtige side, talte langsomt og ikke brugte svære ord.
Fase 2.b Beskrives boglig lærdom? Beskrives teorier, normer og holdninger fra bøger, tidsskrifter, procedurer?	Ja	I principper beskrevet i praksislærdom er underforstået boglig lærdom, hensyn til apopleksi m.m.
Fase 3. Refleksion? Analyseres og fortolkes praksislærdom og / eller boglig lærdom?	Ja	Sammenlignes, hvad der er udført godt i situationen imod manglende øjenkontakt. Fortolkes gøres en ting af gangen, informer kun.
Fase 4. Refleksion over refleksion? Er der refleksion over analysen i fase 3?	Nej	Der fortsættes videre til sekvens nr. 2.

Beskrivelse eller refleksion?

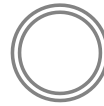
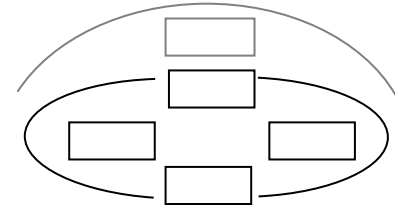
SOSU assistent elev



- | | | | | | |
|----|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Vejl | Kan du beskrive hvad du har gjort efter du har opdaget, at han har så mange underbukser til vask? | 8. | Elev | Ja, jeg tror ikke han lægger mærke til det eller tænker meget over det. |
| 2. | Elev | Ja, jeg spurgte ham, hvordan det kunne være, at der var så mange underbukser og fx ikke så meget andet tøj, og så startede han med at sige, at det var fordi at han kun havde underbukserne på når han sov og så svedte han meget og så havde han kun undertrøjen på om dagen, så han skiftede den ikke så tit. Han var ikke så informerende om den tomme kasse bleer, der lå. | 9. | Vejl | Er det fordi vi tænker blærebetændelse, eller en eller anden sygdom? |
| 3. | Vejl | Ja, som du har observeret senere. | 10. | Elev | Eller bare tænker på at hjælpe ham af med problemet, få en bevilling på bleerne så de er billigere. |
| 4. | Elev | Ja, men så var der en dag, hvor de lå ved kælder døren, en kasse. Så spurgte jeg til dem og så sagde han, at det var nogle han havde købt i Brugsen. Han siger stadigvæk, at der ikke er nogle problemer med det, men man kan se på antallet af underbukser at ... | 11. | Vejl | Super, ja. Tænker du, at du vil tage fat i den inkontinenssygeplejerske vi har? |
| 5. | Vejl | At det fortsætter, at det er noget han døjer med. | 12. | Elev | Han skulle måske også have nogle større nogen, hvis det går igennem? |
| 6. | Elev | Ja, noget han døjer med. | 13. | Vejl | Ja, måske en form for nat ..., måske blebukser. Det tænker jeg kunne være et forsøg værd. Du skal nok starte med at spørge Søren om det er i orden, at du snakker med inkontinenssygeplejersken. Vi skal have hans sammentykke inden vi snakker med hende om det. |
| 7. | Vejl | Men Søren ser det ikke som et problem, det er nok nærmest dig og mig? | 14. | Elev | Hvis der er noget, der skal startes så skal det ind forbi ham. |

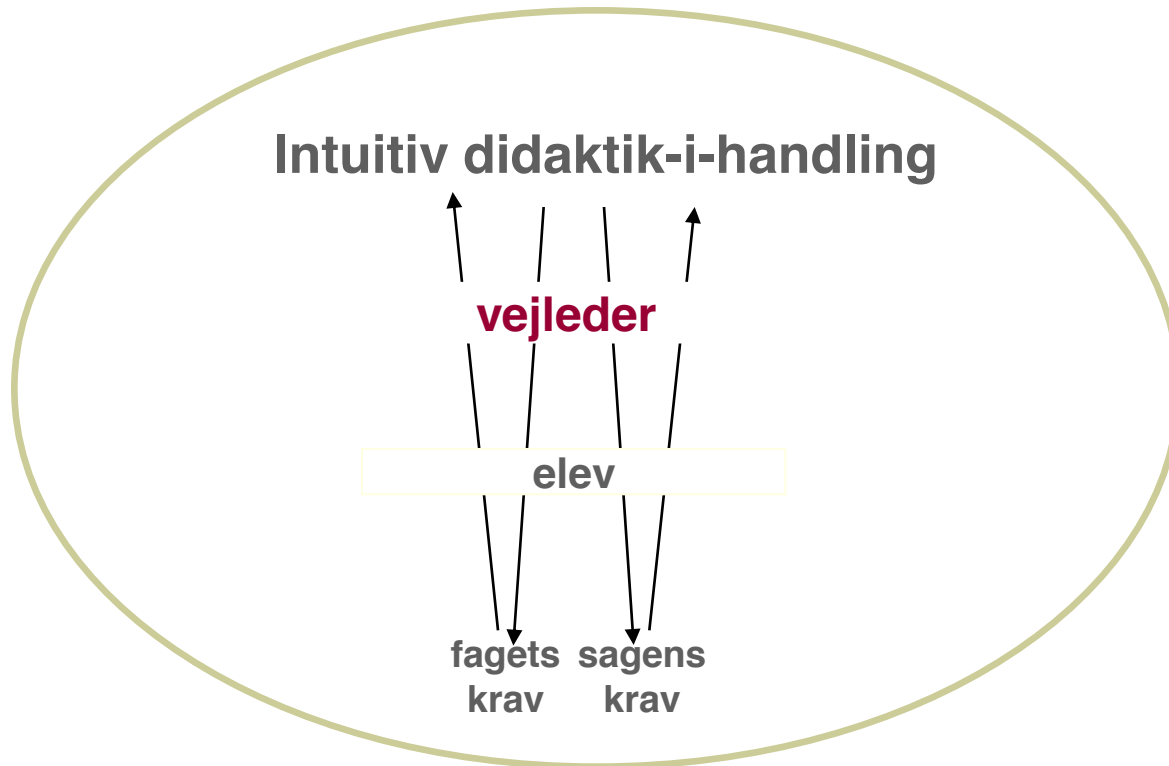
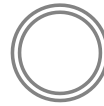
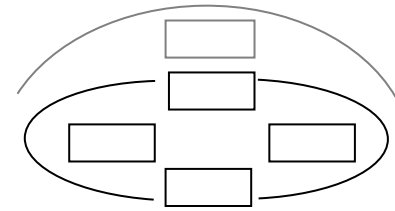


Vurdering af refleksionsprocessen - jfr. refleksionscyklus

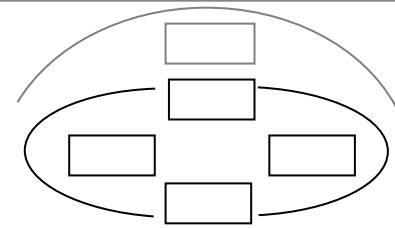


Sekvens nr. 1: Kommunikation med patienten (1-54)	Ja/ nej	Kommentar og begrundelser
Fase 1: Indrammes et tema relateret til praksissituationen?		
Fase 2.a Beskrives praksislærdom? Beskrives fx sanser, oplevelser, erfaringer.		
Fase 2.b Beskrives boglig lærdom? Beskrives teorier, normer og holdninger fra bøger, tidsskrifter, procedurer?		
Fase 3. Refleksion? Analyseres og fortolkes praksislærdom og / eller boglig lærdom?		
Fase 4. Refleksion over refleksion? Er der refleksion over analysen i fase 3?		

Vejleder-elev relation



Faktorer der har betydning for refleksion



Professionalitet

Faglighed

Faggruppens samt omgivelsernes krav og forventninger. F.eks. beskrevet i uddannelsesordninger og bekendtgørelse om erhvervsuddannelsen til social – og sundhedsassistent.

Praksissituationen

Praksissituationen og forhold i relation til denne. Der også er en etisk fordring fra patienten.

Vejleder-studerende-relationen

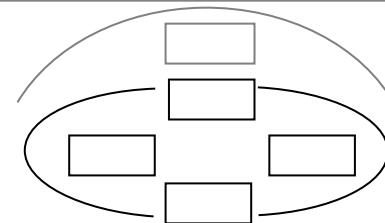
Etiske fordring

Relationen mellem vejleder og elev som mennesker, hvor den etiske fordring er tillid, talens åbenhed, respekt og barmhjertighed.

Asymmetriske fordring

Relationen mellem vejleder og elev i lærings-sammenhænge og i vejledningssamtaler.

Vejleder-studerende relation



Det asymmetriske forhold indikere magtrelationen, der ikke kan undrages

Der ligger en forpligtigelse fra vejleder og også fra eleven i at forholde sig til praksissituationen ud fra faglighed. Det er forhåndsregler, der ligger til grund for vejledningssamtalen.

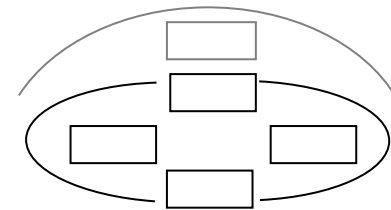
Forhåndsregler, når man spiller et spil er det bygget op af nogle forhåndsregler, brydes disse går spillet i stykker.

Opportune regler: Anvendes mhp. at vinde spillet og med dem kan man bryde forhåndsreglerne, uden at spillet går i stykker (Scheel LS 2017 s. 118).

Den studerende har netop fortalt, hvordan hun tager forbindingen af såret ved at løsne Melolinpladen med saltvand.

1.Stud.:	Det smider jeg så i en affaldspose sammen med mine handsker og pincetten kommer med. Så vasker jeg mine fingre, fordi jeg har været i gang med noget urent. Og så tager jeg ...
2.Sygepl.:	Og du har jo godt nok dine handsker på, så dine hænder er jo næsten ikke beskidte. Ja, det kan de jo næsten ikke være.
3.Stud.:	Nej.
4.Sygepl.:	Men hvorfor ville du så vaske dem?
5.Stud.:	Ja, jeg vil gætte, det synes jeg måske bare at det er mest hygiejnisk, men også fordi handskerne de har ... hvad er det, de har indeni?
6.Sygepl.:	Ja, det ligner jo sådan lidt mel, ikke også, eller sådan noget pulver eller puder.
7.Stud.:	Ja, puder, hvorfor det?
8. Sygepl.:	Ja, så de ikke klæber for meget på huden går jeg ud fra ... på hænderne, så sidder de bedre.
9. Stud.:	Ja, det vasker jeg så af.
10.Sygepl.:	Ja, det kan jeg så godt forsvare, så ser de ikke så snavset ud eller så hvide ud, hænderne
11. Stud.:	Og så tager jeg et par nye handsker på, fordi jeg vil til at vaske benet.

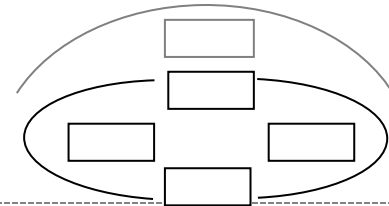
Vurdering af de fire faktorer



Faktorer, der har betydning for refleksion		
Varetages:	Ja/nej	Begrundelse
Fagligheden? Opfyldes krav fra professionen og omgivelserne?		
Praksissituationen? Krav og forventninger fra praksissituationen?		
Etisk fordring? Er der tillid og åbenhed og respekt?		
Asymmetrisk fordring? Mellem vejleder og elev?		

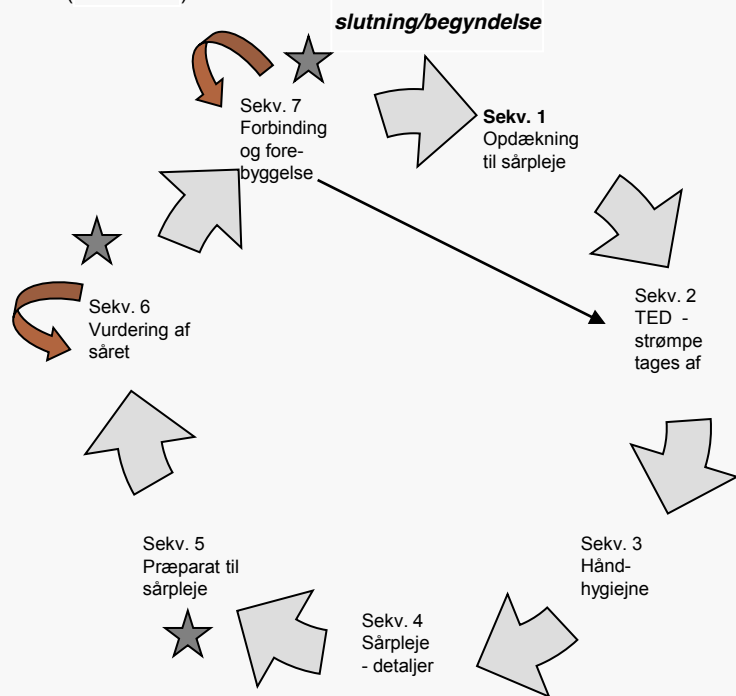
Refleksionshjulet

- eksemplet sårpleje



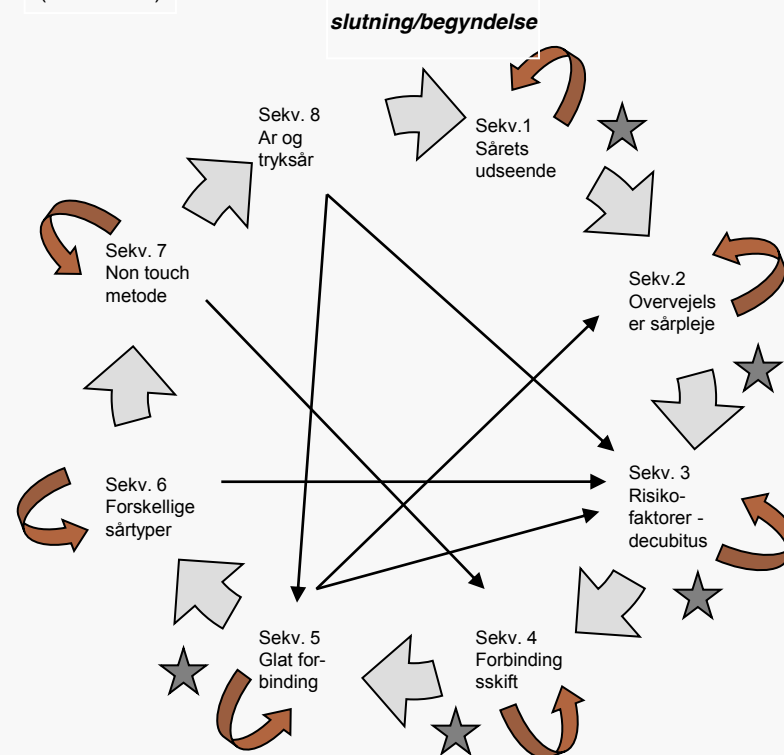
Bodil og Lisa

(28 minutter)

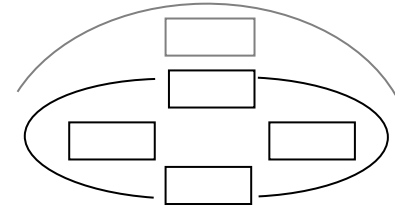


Inger og Ida

(32 minutter)



Hvad er på spil i sekvenser

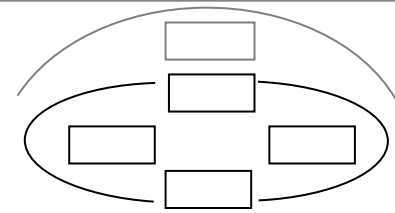


Identificerede temaer analyseres og fortolkes fx ikke hvis:

- **Vejleder og elev ikke sætter hinanden i spil**
 - Hvis eleven ikke vil fortælle om sig selv og sine opgaver i forhold til praksissituationen.
- **Elev og / eller vejleder ikke behersker boglig lærdom**
 - Hvis eleven ikke har forberedt sig på teori og/eller instrukser.
 - Hvis vejleder ikke efterspørger boglig lærdom.
- **Elev og /eller vejleder ikke beskriver praksissituationen tilstrækkelig**
 - Hvis elev og/eller vejleder ikke beskriver patientens symptomer eller hændelser fra praksissituationen særlig detaljeret.
- **Der er større uventede overraskelser**
 - Hvis eleven fx får at vide at patienten skulle have soyamælk, men der er ingen der har fortalt hende herom.
- **Der er tabubelagte temaer**
 - Hvis vejleder ikke vil tage stilling til, at det en kollega gør ikke er korrekt fx i forhold til hygiejniske principper.
- **Der ikke er grundlæggende tillid og respekt mellem vejleder og elev**
 - Hvis eleven er utryg ved vejleder eller omvendt.

Refleksion i hverdagen

- kræver tid og øvelse



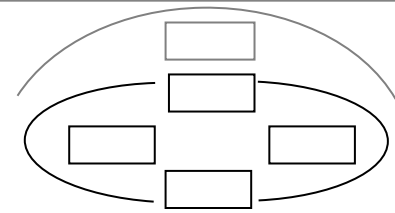
Skygge vejledning – parvis

Vejledere følger hinanden og vurderer hinandens vejledning ud fra fastlagte kriterier:

Vejledning Emne	Temaer i samtalen	Refleksion og/eller beskrivelse	Teori/praksis forholdet	Vejleder/elev relation	Kommentarer
Personlig hygiejne	Brusebad	Beskrivelse	Praksislærdom, men ikke godt nok	Eleven besvarer ikke spørgsmål	Beskrivelse bør være mere detaljeret
	Mobilitet	Sammenligning med anden patient	Boglig lærdom og praksislærdom	Udfordrede hinanden positivt	God refleksion
	Påklædning	Etc.			

Refleksion i hverdagen

- kræver tid og øvelse



Kollegavejledning i grupper

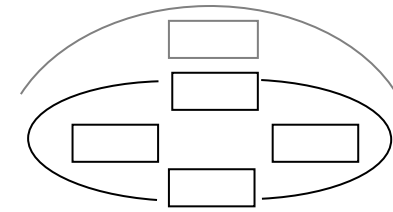
Båndoptag eller gengiv en vejledningssamtale. Udvælg evt. dele af samtalen (sekvenser), analyser og drøft den i en-til-en relation eller i grupper, gerne på tværs af fagprofessioner.

Vejledere:

- inddeler samtalen i sekvenser
- vurderer forekomst af refleksion, boglig lærdom og praksislærdom.
- giver forslag til kompetence- og kvalitetsudvikling i relation til faglighed og til vejlederopgaven.

Det tager ingen tid at optage en samtale. Analyse af enkelte sekvenser kan gøres i løbet af ½ - 1 time når man er fortrolig med de tre analyseredskaber i RIED.

Refleksion i vejledningssamtaler (RIED) - opsummering



RIED har eksplicitte kriterier for refleksion, er funderet i empirisk forskning, er teoretisk begrundet, og design og metode er beskrevet.

Analyseredskaber	
Refleksionshjulet	Samtalen i temaer <ul style="list-style-type: none">•sekvenser
Refleksionscyklus	Refleksionsprocesser <ul style="list-style-type: none">•Beskrivelse og refleksion (refleksion-i-handling og refleksion over handling) Teori-praksis-forholdet <ul style="list-style-type: none">•boglig lærdom og praksislærdom
Intuitiv didaktik-i-handling med fire faktorer	Faglighed og professionalitet <ul style="list-style-type: none">•praksissituation og faglighed Vejleder-elev relation <ul style="list-style-type: none">•etisk og asymmetrisk fordring