Indhold

Del 1 - Introduktion ... 3
Vores motivation ... 3
Fra industrisamfund til videnssamfund ... 3
Danmark som videnssamfund ... 3
Jordemoderuddannelsens udvikling ... 5
Formalisering af den kliniske vejledning ... 6
Rollen som kontaktjordemoder ... 7
Vores undren ... 9
Problemformulering ... 11
Undersøgelsesdesign ... 11
Del 2 - Fundament ... 13
Videnskabsteoretisk ståsted ... 13
Social konstruktion ... 13
Socialkonstruktionismens betydning for forskningen ... 15
Et professionelt perspektiv på kontaktjordemoderen ... 16
Professionssystemer ... 17
Jurisdiktion ... 17
Settlement ... 18
Arenaer ... 19
Vidensgrundlag ... 20
Den reflekterende kontaktjordemoder ... 22
Viden-i-handling ... 22
Refleksive handlinger forud for genoprettelse af viden-i-handling ... 23
Refleksion-i-handling ... 23
Refleksion over refleksion-i-handling ... 25
Den empiriske undersøgelse - et kvalitativt studie ... 26
Observationsstudiet ... 26
Interviewmetode ... 29
Aktivitetsteori som metodisk rammeværk ... 31
Aktivitetsteori ... 31
Del 3 - Forarbejde ... 35

2

Aktørbeskrivelse 35
Meningskondensering 40
Opsummering af meningskondensering 44
Afsæt for videre undersøgelse 45
Foranalyse 46
Opsummering 48
Del 4 - Analyse 51
Empiripræsentation 51
Fødegang og konsultation 53
Interviews 58
Analysestrategi 63
Analyse 1 - Kontaktjordemoderens rolle i praksis 65
En fødsel 66
Tre-ugers-vejledning 78
Mødet med en ukendt 82
Konsultation 85
Overtagelse af en fødsel 89
Akut vejledning 96
De nybagte forældre 101
Opsummering 106
Subroller 108
Analyse 2 - Refleksiv praksis 110
Når vi har med professionelle at gøre 110
Viden-i-handling 111
Opsummering 126
Analyse 3 - Det oplevede udbytte 128
Del 5 - Afrunding 133
Diskussion 133
Konklusion 137
Et organisatorisk perspektiv 140
Metodisk refleksion 144
Litteraturliste 146
Bilagsoversigt 149

Vores motivation

Med vores fælles baggrund i kandidatuddannelsen Læring og Forandringsprocesser interesserer vi os i nærværende speciale for, hvad følgerne af en samfundsmæssig udvikling og forandring udmønter sig i for rollen som kontaktjordemoder. Rollen som kontaktjordemoder har i takt med samfundets udvikling mod videnssamfundet ændret sig, og dermed anskues der nu nye muligheder og vilkår for kontaktjordemødrene. Vi skriver dette speciale med den hensigt at kontribuere til faget med ny viden om, hvordan kontaktjordemoderens rolle som vejleder bliver påvirket af vilkårene, der følger med samfundsudviklingen og jordemoderfagets forandring. Således vil vi bidrage med viden, der fremadrettet kan være med til at styrke kontaktjordemoderens funktion i et samfund - og fag præget af forandring.

Fra industrisamfund til videnssamfund

Op gennem 1900-tallet udviklede Danmark sig til et af verdens rigeste og mest velfungerende industrisamfund med et væld af produktionsvirksomheder, hvorfor vores uddannelsessystem og arbejdsmarked var tilpasset industrisamfundets efterspørgsel på arbejdskraft og produktion. De dominerende værdier og omdrejningspunktet i denne periode udgjorde masseproduktion, masseundervisning, gennemsnitstal, gennemsnitmedarbejder og gennemsnitseleven[1]. Industrisamfundets syn på individet som tillæg til maskinen og som en del af produktionen medførte et uddannelsessystem, hvor individet blev behandlet tilsvarende, hvilket medførte *"[...] gennemsnitsmennesker, med gennemsnits-, forudsigelig og styrbar adfærd"*[2].

Danmark har i de seneste årtier søgt at følge globaliseringen, hvilket set i den samfundsmæssige udvikling har medført, at det danske samfund er gået fra et industrisamfund, hvor produktion og effektivisering har været i højsæde, til et videnssamfund, hvor viden og mennesket er den ressource, der i fremtiden skal sikre landets konkurrenceevne på det globale plan[3].

Danmark som videnssamfund

Som det var tilfældet i industrisamfundet, fokuseres der i videnssamfundet stadig på arbejdsdeling, planlægning og styring, men disse områder er nu mere komplekse og kreative. Der fokuseres i dag mere på

[1] Bilag 1
[2] Bilag 1
[3] Bilag 1

"[...] visioner, værdier, dialog, viden og kompetenceforståelse samt individualisering"[4], hvor det nærmere er mennesket end maskinen, der skal fungere som middel til at kunne konkurrere på det globale marked. Det er til stadighed nødvendigt, at vi i nutidens samfund producerer redskaber og føde, underviser vores børn og voksne, samt har et plejesystem og sundhedsvæsen, men til forskel fra industrisamfundet er det i videnssamfundet individernes samarbejde om innovativt, praktisk og effektivt at producere det, der er behov for, som gør vores *"[...] produkter og ydelser værdifulde og interessante"*[5]. I videnssamfundet er det således væsentligt, at individet fra folkeskolen og frem uddannes til at blive en del af de strukturer og værdier, der præger samfundet i dag. De fleste individer skal i fremtiden være under konstant videreuddannelse for netop at følge med den udvikling, der sker i samfundet. Således bliver både skoler, lærepladser og virksomheder steder, hvor uddannelse og kompetenceudvikling finder sted. Der fokuseres hermed på begrebet livslang læring, hvor individet aldrig bliver færdig med at uddanne sig[6]. Videnssamfundet skal leve af mennesket som ressource, hvor alle bidrager med sociale og faglige kompetencer samt fungerer som en *"[...] slags lærer og alle skal være en slags elev [...]"*[7]. Danmarks mulighed for at konkurrere på internationalt plan ligger i uddannelse og forskning. For at opnå samme førende position, som vi havde i industrisamfundet, må der *"[...] tages fat i en gennemgribende, dristig og ambitiøs uddannelse og opkvalificering af mennesker på alle niveauer [...]"*[8]. Dette gælder individers uddannelse på alle samfundets uddannelsestrin, også de individer, der ikke længere er en del af skolesystemet, men som for at følge med udviklingen i videnssamfundet, må have opkvalificeret deres viden og kompetencer. Dette fokus på uddannelse og udvikling af individerne i samfundet medfører, at Danmark må udvikle sine uddannelsesinstitutioner ud fra egne visioner og mål for hvilket samfund, der skal udvikles[9].

Som konsekvens af samfundets udvikling fremsatte undervisningsministeriet i 2007 en strategi, der fremadrettet skal lede til en sikring af Danmarks fremtidige vigtigste ressource – viden. Ifølge undervisningsministeriet må Danmark, for at blive et førende videnssamfund, kunne tilbyde uddannelser på højt niveau, samt give alle borgere mulighed for at lære og tilegne sig nye kompetencer gennem hele livet. Således er det en del af regeringens målsætning, at alle borgere skal have mulighed for livslang læring, hvilket der over en seksårig periode er afsat 15 milliarder til[10]. Således gælder det for alle uddannelser og arbejdspladser om at fremme lysten og muligheden for livslang læring. Dermed bliver det et fælles ansvar for organisationer, uddannelsesinstitutioner og det offentlige at sikre et konkurrencedygtigt vidensniveau blandt Danmarks arbejdsstyrke[11]. Således er det samtlige af landets uddannelsesinstitutioners ansvar at udbyde

[4] Bilag 1
[5] Bilag 1
[6] Bilag 1
[7] Bilag 1
[8] Bilag 1
[9] Bilag 1
[10] http://pub.uvm.dk/2007/livslanglaering/kap02.html - 14/04/14, kl. 13.57
[11] http://pub.uvm.dk/2007/livslanglaering/kap02.html - 14/04/14, kl.14.05

uddannelser, der er overstemmende med den udvikling, der sker i samfundet. Ydermere er det fra ministeriets side en del af deres strategi, at der skal være sammenhængende uddannelsesveje fra folkeskolen til de videregående uddannelser og videre gennem arbejdslivet. Her skal individet gives grundlæggende kompetencer, og fundamentet skal her skabes for at være i stand til at indgå i den livslange læring, som bliver en del af mange individers arbejdsliv. For at skabe muligheden for livslang læring er det derfor væsentligt, at der udbydes relevante og kvalificerede voksen- og efteruddannelsestilbud til alle på arbejdsmarkedet[12].

Udviklingen mod videnssamfundet har dermed sat sit udtrykkelige præg både på uddannelses- og jobområdet. Særligt inden for sundhedsvæsenet er der sket en udvikling. Med utallige reformer samt evaluering og udvikling af flere sundhedsuddannelser og –fag, er vi i fuld gang med at opkvalificere det nuværende system, med den hensigt at fremtidssikre vores samfund, så det stemmer overens med værdierne i det moderne videnssamfund. Et konkret eksempel på videnssamfundets betydning for sundhedsfagene ses inden for jordemoderfaget, hvor der i løbet af få årtier er sket en mærkbar udvikling.

Jordemoderuddannelsens udvikling

Jordemødrenes virksomhedsområde har i sin brede forstand fundet sted så længe, der er kommet børn til verden (Møller et al., 1997; 279). Dog er der inden for dette fag sket store paradigmeskift gennem tiden, og således har hverken erhvervet som jordemoder eller vejen hertil ikke altid haft den betydning og det indhold, som vi kender det for i dag.

Før 1400-tallet blev en jordemoder betegnet som en kvinde, der selv havde født, og derefter hjalp andre kvinder i forbindelse med fødslen af deres børn. Der fandtes ikke nogen decideret jordemoderuddannelse, og dermed afhang jordemødrenes kompetencer i høj grad af deres erfaring og eventuelle oplæring fra andre mere erfarne jordemødre. I 1500-tallet ses det første tegn på en formalisering af jordemoderfaget, hvor der blev indført krav om eksamination hos stadslægen, inden jordemødrene kunne få en offentlig autorisation[13]. Først i 1787 fik vi i Danmark den første jordemoderskole, hvor kravene til jordemodereleverne blandt andet bestod i, at de enten skulle være gift eller være enke og desuden have født. Gennem jordemoderfagets historie ses der således en udvikling i betydningen af uddannelse, hvor der løbende blev stillet højere krav til kvinderne, der ønskede at mestre jordemoderfaget. Der blev gradvist fokuseret på en mere streng disciplin og jordemødrene, der oplærte de aspirerende jordemødre, var ofte hårde og konsekvente i deres oplæringsmetoder (Cliff, 2002; 314).

[12] http://pub.uvm.dk/2007/livslanglaering/kap02.html -14/04/14, kl. 14.10
[13]http://www.denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Sundhedsvidenskab/Sundhedsuddannelser/jordemoder/jordemoder_(Historie) - 09/04/14, kl. 12.53

Indtil 1989 blev betegnelsen jordemoderelev brugt om den aspirerende jordemoder, hvorefter definitionen som studerende blev indført. Betegnelsen som elev dækkede imidlertid over, at de kommende jordemødre var i lære hos en erfaren jordemoder, af hvem de lærte faget og dermed tilegnede sig de nødvendige kompetencer for at blive jordemoder (Cliff, 2002; 314). Dermed foregik store dele af den kliniske undervisning og læring som en mesterlære, hvor jordemodereleven under uddannelsen gik fra en status som perifer deltager og senere opnåede fuld deltagelse ved løbende at påtage sig større ansvarsområder og mere betydningsfulde opgaver, såsom arbejdet i forbindelse med selve fødslen (Møller et al., 1997; 46).

Formalisering af den kliniske vejledning

Efter mange hundrede års virksomhed, hvor mesterlæreprincippet prægede jordemoderuddannelsen, skete der i sidste halvdel af 1900-tallet en betydelig bevægelse i synet på oplæringen af de kommende jordemødre. Over få år gik man fra mesterlæreprincippet til en mere moderne opfattelse af uddannelse og læring, som nu blev opdelt i teoretiske og kliniske perioder (Møller et al., 1997; 295). Ændringen her skete som et led i samfundets udvikling, hvor værdier som viden, refleksion og selvstændighed udgjorde en base for den nye samfundsform (Hargreaves, 2005; 30). Med denne perspektiv- og praksisændring i jordemoderuddannelsen skete der en formalisering af den kliniske del af uddannelsen, hvor jordemødrene ude på klinikker og hospitaler fortsat skulle varetage de aspirerende jordemødres uddannelse, men nu under krav og retningslinjer opsat fra uddannelsesstedet. Formaliseringen af den kliniske vejledning medførte et behov for flere kompetencer hos jordemødrene, både inden for den kliniske og den teoretiske undervisning, hvorfor man i 1979 indførte den første videreuddannelse for jordemødre. Videreuddannelsen indebar blandt andet fokusering på udvikling af de kliniske instruktionsjordemødres[14] pædagogiske kompetencer. Denne videreuddannelse blev hurtigt meget populær blandt jordemødrene på hospitalerne, da de fleste jordemødre her ofte havde opgaver, der indebar oplæring og undervisning af de studerende. Udviklingen inden for jordemoderuddannelsen blev efterfulgt af en betydningsfuld ændring i 2001, hvor jordemoderuddannelsen undergik en reform og derfor nu indgår i rækken af de uddannelser, der benævnes professionsbacheloruddannelser[15]. Med benævnelsen professionsbachelor som den faglige titel for jordemoderuddannelsen øges kravet om akademisering både for de studerende og for de jordemødre, som varetager den kliniske vejledning. Hermed er der blandt andet sat fokus på forskning og faglig udvikling inden for jordemoderfaget og ydermere gives jordemødrene en større mulighed for at videreuddanne sig både inden for deres eget felt, men også i forhold til andre fagområder, som eksempelvis det pædagogiske felt inden for klinisk vejledning (Weicher & Laursen, 2003; 70).

Med den samfundsmæssige udvikling samt uddannelses- og professionsudviklingen, der er sket inden for jordemoderfaget hører også en ændring af synet på den kliniske oplæring, de studerende modtager. I takt

[14] De jordemødre der varetog vejledningen af de studerende under kliniske forløb
[15] http://pub.uvm.dk/2001/sund/hel.pdf - 09/04/14, kl. 16.27

med den omfattende modernisering af jordemoderuddannelsen op gennem 1990'erne og professionsbachelorreformen i 2001, skal jordemødrene nu se sig selv i en mere holistisk rolle, som ikke blot implicerer arbejdet med fødsler, men også mere kommunikativt og pædagogisk arbejde (Nielsen, 2005; 14). Med denne udvikling af jordemoderfaget er der ligeledes sket en ændring i læringssynet på jordemoderuddannelsen. Hvor det tidligere var mesterlæreprincippet, der havde den største betydning for læring i praksis, så vinder den refleksive læringsform nu indpas på den moderniserede jordemoderuddannelse[16]. Således får det teoretiske grundlag for jordemoderens rolle og handlinger en betydelig plads i jordemoderuddannelsen, hvilket samtidig stiller nye krav til de studerende om at kunne agere i spændingsfeltet mellem teori og praksis. Denne ændring i læringssynet stiller ligeledes nye og højere krav til den kliniske vejledning, der nu skal fungere som bindeled mellem teori og praksis[17]. Med formaliseringen af den kliniske del af uddannelsen vægtes de pædagogiske kompetencer hos jordemødrene nu højt, og rollen som ansvarlig for den kliniske vejledning anskues som en betydningsfuld og omfattende del af jordemoderprofessionen.

Rollen som kontaktjordemoder

Den kliniske vejledning af de jordemoderstuderende varetages i dag af færdiguddannede jordemødre, der gerne skal have mindst to års erfaring som autoriseret jordemoder. Disse kliniske vejledere bliver oftest benævnt kontaktjordemødre både af de studerende og af kollegerne i klinikken, hvorfor denne betegnelse vil anvendes i det følgende. Som følge af formaliseringen af den kliniske vejledning består kontaktjordemoderens hovedfunktioner nu i at være:

> *"Den studerendes primære kontaktperson i den kliniske uddannelse og dermed medansvarlig for varetagelsen af den kliniske undervisning samt hovedansvarlig for varetagelsen af den daglige og den formelle vejledning ved midtvejs – og slutsamtaler."*[18]

Derudover indebærer opgaven som kontaktjordemoder at medvirke til understøttelse af den studerendes trivsel under praktikforløbet samt vedligeholdelsen og udviklingen af det gode studiemiljø. Ydermere skal kontaktjordemoderen støtte den studerende i tilegnelsen af det læringsudbytte, der findes i studieordningen for en nyuddannet professionsbachelor i jordemoderkundskab. Disse nævnte ansvarsområder indebærer et fokus på det pædagogiske aspekt af vejledning som fag. For at fungere som kontaktjordemoder forventes det, at jordemoderen udviser engagement i forbindelse med både jordemoderfaget og uddannelsen samt viser interesse for udvikling af egne vejlederkompetencer[19]. Rollen som kontaktjordemoder skal varetages sideløbende med, at jordemoderen udfører sit grundlæggende erhverv, hvorfor denne rolle anskues som en

[16] Bilag 2
[17] Bilag 3
[18] Bilag 4
[19] Bilag 4

omfattende opgave, der kræver en række pædagogiske, kommunikative og sociale kompetencer af jordemoderen.

Vores undren

I ovenstående afsnit er det belyst, at der i takt med samfundsudviklingen er sket en udvikling og formalisering af jordemoderfaget og -uddannelsen, hvorfor forholdene omkring den kliniske vejledning og kontaktjordemoderens rolle ligeledes har ændret sig betydeligt. På baggrund af den foregående introduktion samt yderligere litteratursøgning omkring emnet klinisk vejledning og kontaktjordemoderens rolle, er der opstået en undren, som vil blive præsenteret i nærværende afsnit.

I en artikel udgivet i Tidsskrift for Jordemødre med titlen 'Jordemødre mangler vejlederuddannelse' beskriver en jordemoder, hvordan rollen som kontaktjordemoder er gået fra:

> *"[...] en traditionel undervisende mesterlæretradition til en mere superviserende og coachende tilgang, hvor de studerende i højere grad skal støttes i selv at tilegne sig viden og lære ved at reflektere over deres erfaringer."*[20]

Således er det ikke længere tilstrækkeligt, at kontaktjordemoderen blot videregiver og overfører sin faglige og praktiske viden til den studerende - hun skal ligeledes formå at understøtte den studerendes læring eksempelvis ved at styrke dennes vilje til at lære nyt og vække evnen til kritisk at reflektere over egen faglighed og praksis (Brøbecher & Mulbjerg, 2005; 17). Dermed skal kontaktjordemoderen nu have kendskab til, hvordan hun kan igangsætte den studerendes læring blandt andet gennem refleksion. Netop denne formalisering af kontaktjordemoderens rolle, hvor hun har bevæget sig fra primært at udøve mesterlære til nu at anskues som en vejleder og coach, har dannet grundlag for et øget fokus på udvikling af kontaktjordemødrenes pædagogiske kompetencer i henhold til at bedrive kvalificeret vejledning (Brøbecher & Mulbjerg, 2005; 23). I takt med udviklingen af videnssamfundet og reformen af jordemoderuddannelsen i 2001, vandt fokusset på udviklingen af kontaktjordemødrenes pædagogiske kompetencer og faglige vejledningskundskaber betydeligt indpas i jordemoderfaget, hvormed det blev stillet som krav, at kontaktjordemoderen gennemførte en praktikvejlederuddannelse eller en klinisk vejlederuddannelse, således hun fagligt blev rustet til den pædagogiske opgave og rollen som kontaktjordemoder[21]. Med en revidering af jordemoderuddannelsens studieordning i 2009 blev dette krav dog ændret, og der skete en lempelse af de forventninger og krav, der fandtes angående klinisk vejledning, hvormed det nu ikke længere er obligatorisk for kontaktjordemødre at have en klinisk vejlederuddannelse. Således er det i dag op til den enkelte chefjordemoder på hvert af landets hospitaler at beslutte, hvorvidt kontaktjordemødrene skal have mulighed for at tage en klinisk vejlederuddannelse[22].

[20] Bilag 5
[21] Bilag 6
[22] Bilag 5

Lempelsen af kravet om den kliniske vejlederuddannelse har dog mødt modstand på flere af landets hospitaler[23]. I artiklen 'Jordemødre mangler vejlederuddannelse' udtrykker en uddannelsesansvarlig jordemoder beklagelighed over, at kravet om vejlederuddannelse af kontaktjordemødre ikke længere er gældende, da *"Et højt fagligt og pædagogisk niveau er med til at sikre det kvalitetsniveau, som uddannelsen af jordemødre skal have […]"*[24]. Ligeledes udtrykker en uddannelsesansvarlig jordemoder i artiklen 'Rollemodeller på usikre ben' ærgrelse over, at den kliniske vejlederuddannelse ikke længere er obligatorisk for kontaktjordemødre. Begrundelsen herfor skal dog ikke kun findes i bekymringen for, hvorvidt kvaliteten af den kliniske vejledning opretholdes. Den uddannelsesansvarlige jordemoder begrunder ligeledes sin ærgrelse med, at man på flere hospitaler beder relativt nyuddannede jordemødre om at varetage rollen som kontaktjordemoder for studerende – en rolle som flere nyuddannede ikke føler sig klædt på til at håndtere, men ej heller føler de kan takke nej til grundet omstændighederne på landets hospitaler[25]. Den uddannelsesansvarlige jordemoder tilføjer her, at landets hospitaler bør stræbe efter, *"[…] at alle kontaktjordemødre for de studerende har minimum to års erfaring"* som autoriseret jordemoder – et krav som optagelsen på en klinisk vejlederuddannelse ligeledes fordrer. Ifølge de uddannelsesansvarliges udtalelser i artiklerne vil det således være ideelt, at genindføre obligatorisk klinisk vejlederuddannelse til alle jordemødre med undervisningsforpligtelser, da en sådan uddannelse kan ruste kontaktjordemødrene fagligt samt styrke deres pædagogiske kompetencer til at varetage vejledningsopgaven[26]. Desuden kan en obligatorisk vejlederuddannelse og dennes krav om to års erfaring, give en nyuddannet jordemoder mulighed for at modnes som jordemoder, opbygge erfaringsmæssige rutiner samt etablere sin egen professionelle identitet, inden hun skal varetage rollen som kontaktjordemoder[27].

Ændringen i kravet om at alle kontaktjordemødre skal have en klinisk vejlederuddannelse, som følge af formaliseringen af den kliniske vejledning samt artiklernes beskrivelse af uddannelses betydning for kontaktjordemoderens vejledningskompetencer har vakt en særlig undren hos specialegruppen. Først og fremmest kan der stilles spørgsmålstegn ved, hvilken indvirkning det kan have på kontaktjordemoderens rolle og fagidentitet, at kravet om en klinisk vejlederuddannelse er lempet til trods for, at udviklingen mod videnssamfundet lægger op til livslang læring i form af efter- og videreuddannelse? Ydermere giver det anledning til at spørge, hvilken betydning det kan have for den vejledning der bedrives i praksis, at den kliniske del af jordemoderuddannelsen er formaliseret?

[23] Bilag 5, 7, 8
[24] Bilag 5
[25] Der er ofte for få erfarne jordemødre til at varetage undervisningen af de studerende (Bilag 8)
[26] Bilag 5, 8
[27] Bilag 8

Problemformulering

På baggrund af ovenstående undrende spørgsmål samt udlægningen af videnssamfundets - og jordemoderuddannelsens udvikling, herunder den kliniske vejledning, vil vi undersøge følgende:

> Hvilken indvirkning har formalisering af den kliniske vejledning på kontaktjordemoderens rolle, og hvordan kommer dette til udtryk i praksis?

Når der i denne problemformulering rettes fokus mod formalisering af den kliniske vejledning betyder det, at vi vil undersøge, hvilken indvirkning uddannelse af kontaktjordemoderen har for hendes praksis som vejleder. Dette eftersom kontaktjordemoderens uddannelse inden for klinisk vejledning skal ses som en følge af og et udtryk for formaliseringen af den kliniske vejledning – dermed også som udtryk for den samfundsmæssige udvikling mod videnssamfundet. Når vi er interesserede i at undersøge indvirkningen på kontaktjordemoderens rolle, menes der her, at vi både er interesserede i den del af rollen, som implicerer selve udførelsen af hendes handlinger i praksis og samtidig det aspekt af rollen, hvor kontaktjordemoderen selv tilskriver sine handlinger mening. Kontaktjordemoderens rolle omfatter således hendes selvopfattelse, de relationer, hun indgår i, hendes position samt funktion.

Undersøgelsesdesign

Til en besvarelse af denne problemformulering vil vi foretage interviews og observationer på et større Regionshospital i Danmark[28], hvor vi tager udgangspunkt i fire kontaktjordemødres praksis. For at kunne belyse, hvorvidt formaliseringen af den kliniske vejledning har en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle, må vi nødvendigvis opnå indsigt i, hvorledes kontaktjordemoderens rolle udspiller sig i praksis på Regionshospitalet. Hermed opstiller vi følgende undersøgelsesspørgsmål:

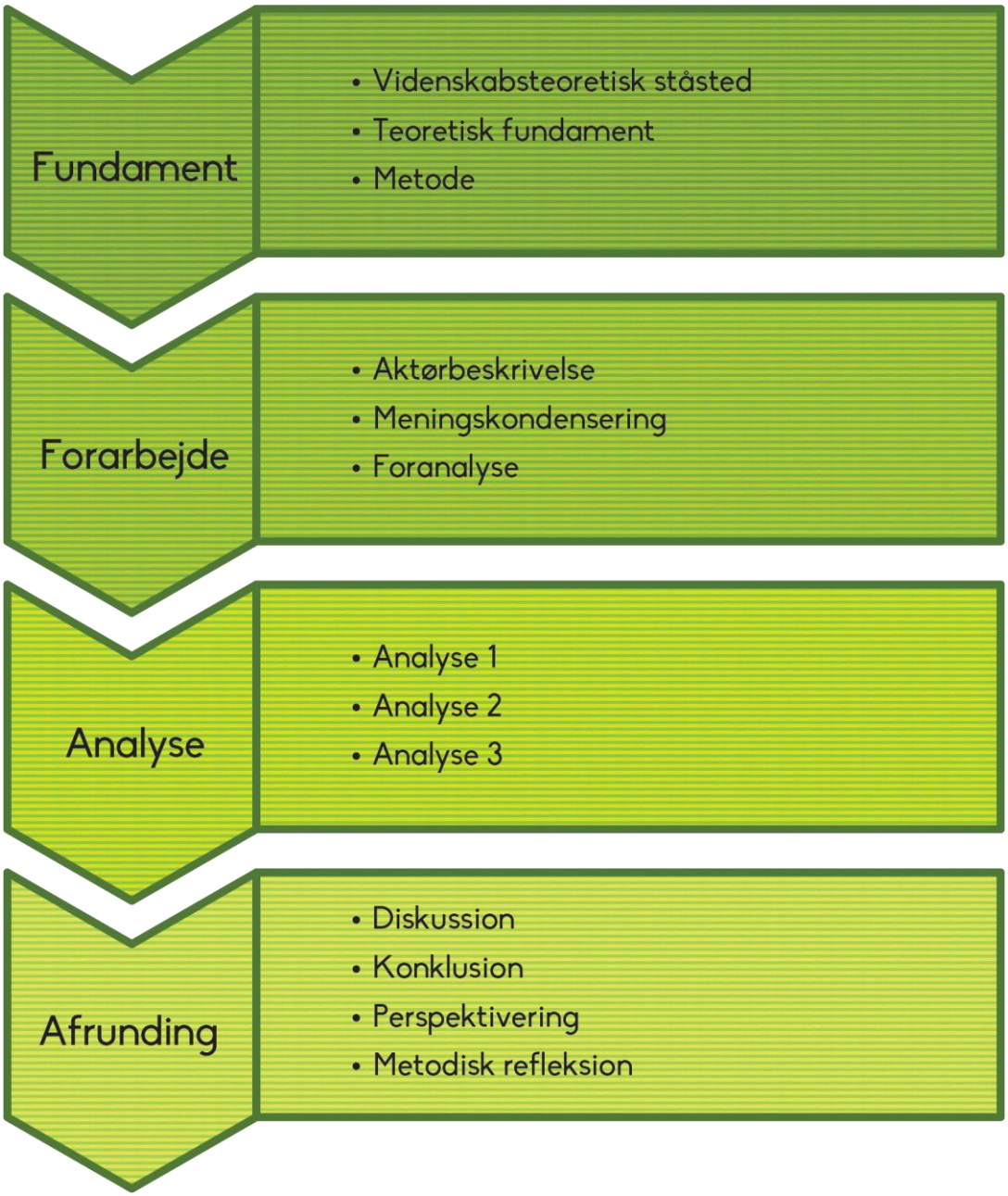
Hvorledes udspiller kontaktjordemoderens rolle sig i praksis?

For at opnå en forståelse af konteksten, hvori kontaktjordemoderens praksis udspilles, vil vi lade os inspirere af Yrjö Engeströms aktivitetsteori, der anvendes som metodisk rammeværk herfor. Efter en kontekstafklaring og identifikation af de elementer, der kan have indvirkning på kontaktjordemoderens praksis, vil vi ud fra Andrew Abbotts begrebsapparat, anlægge et professionsperspektiv på specialets empiri for at opnå en forståelse for, hvad der kendetegner kontaktjordemoderens rolle samt hvorledes denne kommer til udtryk i praksis. Derudover vil vi ved brug af Donald A. Schöns refleksionsbegreber belyse den enkelte kontaktjordemoders refleksive processer i forhold til hendes ageren i rollen som kontaktjordemoder. Til undersøgelsen af ovenstående problemformulering vil vi anlægge et socialkonstruktionistisk perspektiv,

[28] Herefter Regionshospitalet

hvorudfra vi vil forstå kontaktjordemoderens konstruktion af den virkelighed, hun oplever i praksis samt kontaktjordemoderens rolle, som er skabt heri.

For at skabe et overblik over specialets struktur og opbygning visualiseres ovenstående undersøgelsesdesign i følgende:



Videnskabsteoretisk ståsted

I følgende afsnit vil vi argumentere for, hvordan vi i specialets empiriske undersøgelse frembringer gyldig viden. Perspektivet på frembringelsen af viden vil have betydning for, hvordan det empiriske felt, her kontaktjordemoderens rolle i forbindelse med klinisk vejledning, anskues, og dermed for hvordan dette fænomen undersøges. Dette vil blive udfoldet i det nedenstående afsnit om vores videnskabsteoretiske perspektiv. Herudfra præsenteres de metodiske valg, vi som konsekvens af vores videnskabsteoretiske overvejelser, har foretaget.

Social konstruktion

I nærværende speciale arbejder vi ud fra en socialkonstruktionistisk forståelse om, at virkeligheden og erkendelse af viden kan anskues som sociale konstruktioner. Disse sociale konstruktioner opstår som følge af sociale relationer, hvor mennesker gennem interaktion og et fælles sprog tilskriver et fænomen en særlig mening og egenskab (Gergen & Gergen, 2005; 7). Med udgangspunkt i en socialkonstruktionistisk tankegang vil vi dog understrege, at vi ikke afviser, der eksisterer en fysisk virkelighed, men erkender, at denne får en særlig betydning, når mennesker bliver enige om at tilskrive den en egenskab (Gergen, 2010; 15). Dette betyder, at kontaktjordemoderen i sin fysiske og biologiske form som menneske ikke kan anskues som en social konstruktion, der er udviklet af samfundsmæssige og kollektive processer, men det kan kontaktjordemoderens rolle og dennes udvikling derimod. I det følgende vil vi belyse, hvordan vi anskuer kontaktjordemoderens rolle som en social konstruktion og hertil redegøre for valget af socialkonstruktionismen som videnskabsteoretisk ståsted samt konsekvenserne heraf.

Valget om at anskue specialet ud fra en socialkonstruktionistisk forståelsesramme knytter sig blandt andet til ønsket om at opnå et dybdegående indblik i, hvorledes kontaktjordemødrene på Regionshospitalet skaber en social virkelighed både i kraft af – og som resultat af den praksis, de sammen indgår i. Dette ønskes undersøgt gennem interviews og observationer, hvori den sociale virkelighed kommer til udtryk gennem kontaktjordemødrenes fælles sprog samt i, hvordan de sociale relationer udspiller sig i praksis. Således vil vi med en socialkonstruktionistisk tilgang undersøge, hvordan den sociale virkelighed tager sig ud for den enkelte kontaktjordemoder, gennem hendes italesættelse af, hvordan hun opfatter sin egen rolle som klinisk vejleder på Regionshospitalet. I tråd med den socialkonstruktionistiske tankegang anerkender vi således, at sproget og relationer er af væsentlig betydning, da det er herigennem, forståelsen af – og meningen med kontaktjordemoderens rolle i praksis, og den sociale virkelighed skabes (Gergen & Gergen, 2005; 8).

Ifølge Kenneth J. Gergen og Mary Gergen er vi mennesker født ind i sociale relationer, hvor sproget er et fælles accepteret medierende redskab, som individerne benytter til at konstruere og gengive, hvilken betydning et socialt fænomen har. Hertil gælder det, at de enkelte individers italesættelse af den sociale

virkelighed, og hvad de erkender som viden altid vil være påvirket af de relationer, de indgår i. Således vil folk altid tale *"[...] ud fra en kulturel tradition, når de definerer, hvad virkeligheden er."* (Gergen & Gergen, 2005; 9). I forhold til dette speciale kan kontaktjordemødrenes italesættelser af rollen som klinisk vejleder og den sociale virkelighed dermed ikke antages for værende en objektiv afbildning af virkeligheden, men snarere et udtryk for kontaktjordemødrenes subjektive opfattelser og oplevelser, som er præget af de relationer, hvori de indgår (Gergen, 2010; 14). I nærværende speciale kan et eksempel på en relationel betinget opfattelse være kontaktjordemødrenes oplevelse af vejlederopgaven, da denne af nogle kontaktjordemødre kan opleves som en spændende og udviklende opgave, mens den af andre kan opleves som et irritationsmoment og som en hæmsko for det jordemoderfaglige arbejde. På den måde kan det samme sociale fænomen eksempelvis opfattes forskelligt af kontaktjordemødrene med og uden en klinisk vejlederuddannelse, da dette kan afhænge af hvilke relationer, de indgår i. Gennem de enkelte kontaktjordemødres italesættelse af den sociale virkelighed kan vi således opnå et indblik i, hvordan kontaktjordemødrene konstruerer en social virkelighed om vejlederopgaven på forskellige måder, og hermed få indsigt i, hvordan den sociale virkelighed tager sig ud for kontaktjordemødrene på netop dette Regionshospital og på dette eksakte tidspunkt.

En central dimension ved den socialkonstruktionistiske tilgang er, at viden og virkelighed konstrueres, når individerne i relationerne gennem et fælles sprog forhandler om at tillægge sociale fænomener i praksis bestemte betydninger, således de får en meningsfuld karakter. Hermed anskuer vi den sociale virkelighed som et resultat af individernes kollektive accepterede opfattelser af praksis. Hertil beskriver Gergen og Gergen dog, at en social konstruktion af virkeligheden hverken er statisk eller *"[...] begrænset af noget, der traditionelt opfattes som sandt, rationelt eller rigtigt."* (Gergen & Gergen, 2005; 10). De hævder, at den sociale virkelighed altid er foranderlig, da den konstant forhandles og modificeres af individerne, i takt med at praksis påvirkes af udefrakommende faktorer som eksempelvis samfundsmæssige normer eller politiske og organisatoriske forandringstiltag. Således kan udefrakommende faktorer påvirke kontaktjordemødrenes sociale virkelighed, som er skabt på baggrund af deres indbyrdes forhandlinger, idet der stilles nye krav til, hvordan praksis og dertilhørende arbejdsopgaver skal udføres. Disse krav danner grundlag for nye forhandlinger, så praksis igen bliver meningsfuld for dem at indgå i. Et eksempel på udefrakommende faktorer, der kan danne grundlag for en genforhandling af kontaktjordemødrenes praksis, er de samfundsmæssige normer og krav omkring uddannelse af kontaktjordemødrenes pædagogiske kompetencer i forhold til hendes virke som klinisk vejleder.

Overføres den socialkonstruktionistiske forståelse om den sociale virkelighed som værende socialt konstrueret, til undersøgelsesgenstanden for dette speciale, betegner vi kontaktjordemoderens rolle og herunder kontaktjordemoderens funktion som en social konstruktion, der er blevet til gennem kollektive processer og forhandlinger om, hvilken betydning rollen som kontaktjordemoder har, og hvad denne

indebærer. På trods af vores ovenstående argumentation for, at den sociale virkelighed og viden om denne altid er foranderlig, finder vi her, at der foreligger visse grundlæggende elementer af kontaktjordemoderens rolle, som ikke umiddelbart kan forandres, da disse er historisk forankrede og dybt indlejret i kontaktjordemoderens praksis. Et eksempel herpå kan være vejledning som mesterlære. Som nævnt i introduktionen er mesterlæretraditionen gennem tiden blevet udfordret af nye krav om mere refleksiv vejledning af jordemoderstuderende. Dog vil den refleksive vejledningsform i et håndværksmæssigt fag som jordemoderfaget ikke udkonkurrere mesterlæreprincippet fuldstændigt, da der umiddelbart altid vil være et vist behov udføre mesterlære, som når en jordemoderstuderende for eksempel skal lære at tage imod et barn. Hermed synliggøres en begrænsning ved den socialkonstruktionistiske tankegang, da visse aspekter inden for det jordemoderfaglige felt, som eksempelvis den håndværksmæssige del af vejledningen, som sådan ikke kan underkastes løbende meningsforhandlinger og forandres. Dog anses denne begrænsning ved det socialkonstruktionistiske perspektiv ikke som hæmmende for vores forskning, eftersom vi ikke er interesserede i selve den håndværksmæssige dimension af vejledningen, men derimod den måde hvorpå denne håndværksmæssige dimension tillægges mening og sprogliggøres i den praksis, der udspiller sig på Regionshospitalet.

Socialkonstruktionismens betydning for forskningen

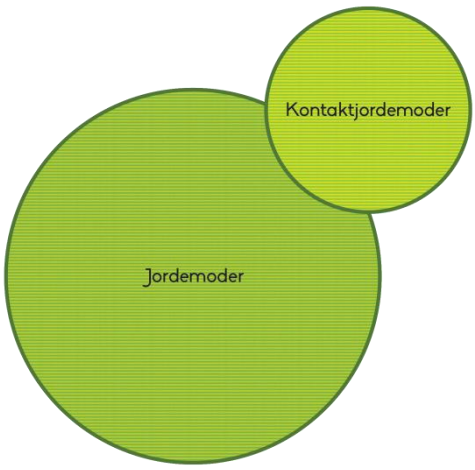
Når vi i dette speciale arbejder ud fra en socialkonstruktionistisk tankegang, er vi opmærksomme på, at forskningsresultatet af nærværende undersøgelse – den viden der produceres – ikke er en objektiv og neutral beskrivelse af den sociale virkelighed, men snarere vores subjektive fremlægning af, hvordan den sociale virkelighed udtrykkes og italesættes af kontaktjordemødrene på Regionshospitalet. Som det er redegjort ovenfor, er vi som forskere fra kandidatuddannelsen Læring og Forandringsprocesser ligeledes præget af vores sociale og faglige erfaringer samt kulturelle baggrunde, hvorfor dette vil indvirke på den måde, vi undersøger et socialt fænomen. Derfor vil den viden der produceres og de resultater der fremkommer i nærværende undersøgelse, med stor sandsynlighed ikke kunne opnås af en anden forsker.

Et professionelt perspektiv på kontaktjordemoderen

Som det gennem introduktionen er belyst er den kliniske vejledning over tid blevet formaliseret, hvilket har medvirket til en formalisering af kontaktjordemoderens pædagogiske praksis. Derfor er vi interesserede i at belyse, hvorledes der grundet denne formalisering af kontaktjordemoderens rolle er ved at danne sig en subprofession udsprunget af jordemoderprofessionen. Vi er således interesserede i, hvorvidt der kan anlægges et professionsperspektiv på kontaktjordemoderens rolle.

I det følgende vil vi forklare, hvorledes vi anskuer kontaktjordemoderen som en professionel udøver af den pædagogiske opgave. I takt med videnssamfundets udvikling er institutioner, som eksempelvis hospitaler og skoler blevet afhængige af specialiseret kundskab (Molander & Terum, 2010; 13). På hospitalerne er der behov for, at man kan varetage den opgave, der ligger i at føre studerende inden for sundhedsfagene gennem deres kliniske uddannelse – og komme ud i arbejdslivet som kompetente praktikere. Kontaktjordemoderen er sat til verden for at hjælpe den studerende gennem sin uddannelse og give denne en nødvendig viden om både teori og praksis. Kontaktjordemoderens opgave er dermed ændringsorienteret – hun skal forandre den studerende fra at være u-dannet til at blive dannet (Molander & Terum, 2010; 19). For at være i stand til at klare denne opgave besidder kontaktjordemoderen en viden og kompetence, som er unik for hendes rolle. Kontaktjordemoderen har således en ekspertise, der gør hende til en professionel udøver af sin funktion.

I relation med andre kontaktjordemødre deler disse fælles konventioner, som er opstået gennem et fælles sprog om deres praksis. Blandt kontaktjordemødrene er der over tid, gennem sproget, skabt en række normativer, hvorudfra de kan forstå sig selv, og de rammer de agerer under. Kontaktjordemoderen agerer hertil inden for institutionelle rammer pålagt af hospitalet, hvor hendes praksis struktureres ud fra bestemte arbejdsområder – vejledning af den studerende. Desuden anskuer vi kontaktjordemoderen ud fra et professionelt perspektiv, eftersom der for hendes rolle findes en certificerende uddannelse (Abbott, 1988; 60) Uddannelse er således med til at legitimere kontaktjordemoderens professionelle rolle i praksis. Når vi i specialet undersøger kontaktjordemoderens rolle, anser vi dermed, at hun i denne rolle agerer som professionel. Vi er dermed interesserede i at undersøge, hvilke af kontaktjordemoderens handlinger og arbejdsområder der synliggør hendes professionelle rolle. Ud fra dette professionsperspektiv på kontaktjordemoderens rolle anskuer vi denne som en knopskydning af jordemoderprofessionen, hvilket illustreres i figuren nedenfor.



Figur 1 - Professionsudvikling: Kontaktjordemoderen som knopskydning

Professionssystemer

I det følgende vil vi redegøre for professionsforskeren Andrew Abbotts udlægning af processerne forbundet med dannelsen og opretholdelsen af professioner i det moderne videnssamfund. Vi vil anvende Abbotts begrebsapparat i forbindelse med en identifikation af kontaktjordemødrenes arbejdsområder, hvilke er med til at skabe indblik i hendes rolle. I den teoretiske gennemgang vil der foregå en selektion i Abbotts begrebsapparat, hvor vi blot gør rede for de begreber, vi anser som relevante i arbejdet med besvarelse af problemformuleringen.

I sin udgivelse 'The System of Professions' (1988) forklarer Abbott, hvorledes professioner gror, opsplittes, samles, tilpasses og dør (Abbott, 1988; xiii). Her lægger Abbott ud med at pointere, at professionalisering, ifølge hans egen tilgang til undersøgelsen, er et misvisende begreb. Ifølge Abbott fungerer idéen om professionalisering ikke, da man med dette begreb glemmer indholdet af den professionelles liv og arbejde og i stedet koncentrerer sig om professionens format, og hvordan den organisatorisk er skabt. Hermed overses det ofte, *"[...] hvem der gør hvad for hvem og hvordan de gør det* [egen oversættelse]*"* (Abbott, 1988; 1). Med baggrund i dette fokus på professioner ønsker vi ligeledes at belyse både indholdet i rollen som kontaktjordemoder og konteksten, hvori hun agerer. Det interessante for os er dermed at forstå og forklare de dynamikker, som foregår i kontaktjordemoderens praksis og således er med til at opretholde hendes profession. Som vi har belyst gennem introduktionen har en uddannelse inden for klinisk vejledning ikke altid fundet sted, og derfor vil vi, ved hjælp af Abbotts begrebsapparat, undersøge om uddannelse, som udtryk for formaliseringen af den kliniske vejledning, har en indvirkning på kontaktjordemoderens virksomhedsområde og derigennem hendes rolle som vejleder. Til denne form for analysearbejde advarer Abbott mod at arbejde med en stram definition af begrebet profession – det er både unødvendigt og farligt (Abbott, 1988; 318). Han foreslår i stedet, at der arbejdes med en definition stærk nok til at understøtte de analyser, vi vil foretage. Abbotts egen definition af begrebet profession lyder:

> *"Professions are somewhat exclusive groups of individuals applying somewhat abstract knowledge to particular cases [...]"* (Abbott, 1988; 318)

Ud fra denne definition forstår vi kontaktjordemoderen som en professionel udøver af sin praksis. Med en sådan åben definition af professioner mindskes risikoen for, at vi i det senere analytiske arbejde fortaber os i bestræbelser på at skelne mellem, hvad der kan karakteriseres som profession og ikke-profession og derimod nærmere fokuserer på selve indholdet af kontaktjordemoderens arbejde.

Jurisdiktion

Abbott undersøger professioners skabelse og opretholdelse ved blandt andet at anvende begrebet, han benævner jurisdiktion. Jurisdiktionen kan forstås som forbindelsen mellem en profession og dens udøvelse

(Abbott, 1988; 20). Professioners jurisdiktion kommer til udtryk i processer som Abbott betegner grænsedragninger, hvilke er med til at markere professionens virksomhedsområde. Det er desuden i disse grænsedragningsprocesser, professioners differentiering kommer til udtryk, hvormed de får deres egne domæner (Abbott, 1988; 56). Hertil pointerer Abbott, at professioner virker i forhold til hinanden – altså at en professions jurisdiktion skal ses i lyset af omkringliggende professioner og deres jurisdiktioner. Således anskuer vi kontaktjordemoderens rolle i lyset af hendes profession som jordemoder og jurisdiktionerne herfor. I belysningen af hvorledes professioner skabes og opretholdes, påpeger Abbott, at muligheden for udvikling af en profession finder sted, når en jurisdiktion er ledig. Dette kan forekomme, hvis et nyt jurisdiktionsområde oprettes, hvis en profession ikke kan håndtere sit arbejdsområde tilstrækkeligt eller hvis professionen blot selv opgiver sin jurisdiktion (Abbott; 1988; 3). I henhold til kontaktjordemoderens jurisdiktion har denne udviklet sig i takt med samfundets udvikling mod et videnssamfund. Undervisningsforholdene for de jordemoderstuderende har ændret sig, således de nu både uddannes på skolen og i praksis på hospitalerne[29]. Undervisningen i praksis er således blevet formaliseret, og dermed er muligheden for udvikling af kontaktjordemoderens jurisdiktion opstået.

Settlement

Et begreb der relaterer til ovenstående forklaring af, hvorledes jurisdiktioner har mulighed for udvikling, er begrebet, Abbott benævner settlement. Dette begreb dækker over resultaterne af de forhandlingsprocesser eller konflikter, der kan foregå mellem professioner – i vores tilfælde mellem jordemoder- og kontaktjordemoderprofessionen samt jurisdiktionen i forbindelse hermed (Abbott, 1988; 69). Grunden til brugen af det engelske udtryk i denne forbindelse skal findes i, at begrebet settlement dækker over flere forskellige danske betegnelser. Settlement dækker over det danske udtryk forlig, der skal forstås som en formelt indgået aftale om professionens jurisdiktion. Derudover kan begrebet settlement forstås i en rumlig betydning, hvor det henviser til et sted eller område, hvor jurisdiktionen har sin base. I dette speciale skal begrebet settlement forstås som en aftale vedrørende kontaktjordemoderens arbejdsområder, der løbende foretages. Eksempelvis kan der indgås et settlement om, hvem der varetager opgaver, som indebærer vejledning af de studerende, og hvornår opgaver som denne skal påtages. Her opstår muligheden for, at andre end kontaktjordemoderen med en klinisk vejlederuddannelse påtager sig jurisdiktioner, der indebærer vejledning af de studerende, for eksempel hvis arbejdsbyrden i forbindelse med de studerende er for omfattende til, at de uddannede kontaktjordemødre kan varetage denne. Abbott foreslår ligeledes, at der i en analyse af professioners jurisdiktion udforskes i forstyrrelser. Hertil kan forstyrrelser forstås som handlinger eller vilkår, der forårsager, at jurisdiktionen hos en profession ændres eller udvides (Abbott, 1988; 112).

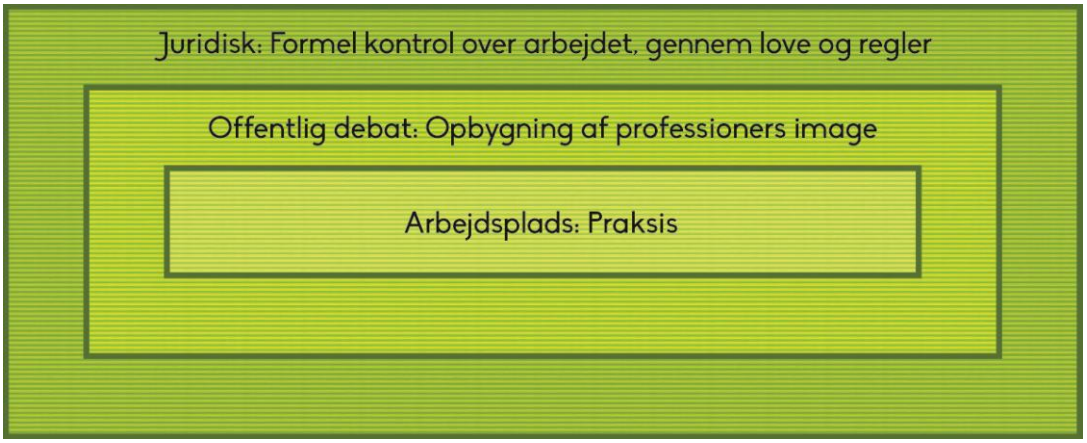
[29] Jævnfør 'Introduktion'

Arenaer

Når jurisdiktionen i forbindelse med kontaktjordemoderens rolle skal analyseres, kan dette gøres på tre forskellige arenaer:

> *"One is the legal system, which can confer formal control of work. Another is the related arena of public opinion, where professions build images that pressure the legal system. An equally important, but less studied, arena is the workplace."* (Abbott, 1988; 59)

Oversat kan grænsedragningsprocesser i henhold til kontaktjordemoderens jurisdiktion anskues på den juridiske arena, i den offentlige debat og på arbejdspladsen som arena.



Figur 2 - Arenaer

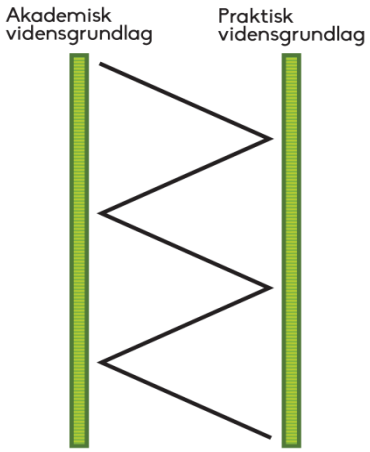
Vi har gennem introduktionen i dette speciale belyst, hvorledes kontaktjordemoderens jurisdiktion har ændret sig i takt med, at der på den juridiske arena er sket lovændringer angående kontaktjordemoderens uddannelse inden for klinisk vejledning. Kravet om uddannelse af kontaktjordemødrene blev, som nævnt, indført, hvorefter det frafaldt igen. Dette skete på trods af debatten på den offentlige arena, der gik på, at uddannelse af kontaktjordemoderens pædagogiske kompetencer anses som positivt og endda nødvendigt for at besidde - og fungere i rollen som vejleder. Således har vi allerede berørt de to førstnævnte arenaer og vil derfor koncentrere os om at undersøge kontaktjordemoderens jurisdiktion og herigennem hendes rolle med udgangspunkt i arbejdet i praksis – altså på arbejdspladsarenaen. Vi vil dog vende tilbage til belysningen af kontaktjordemoderens jurisdiktion på både den juridiske arena og i den offentlige debat, når vi i den sidste del af specialet vil diskutere, hvorvidt akademisering af samfundet kan have en positiv eller snarere en negativ indvirkning på kontaktjordemoderens rolle[30].

[30] Jævnfør 'Diskussion'

Abbott påpeger, at professioner med fordel kan analyseres på arbejdspladsen, da det er her kompleksiteten i det professionelle liv udspilles i form af arbejdsdeling (Abbott, 1988; 64). Det er netop på arbejdspladsen, vi får mulighed for at undersøge de praktiske forhandlinger om kontaktjordemoderens rolle og omgivelsernes indvirkning herpå, såsom uddannelse og akademisering. Hertil pointerer Abbott, at der i jobbeskrivelserne på arbejdspladsen kan være formelle arbejdsdelinger, som er organisatorisk besluttet, og hvor professionens faggrænse anerkendes. Kontaktjordemoderens funktionsbeskrivelse er et eksempel herpå. Heri er det beskrevet, hvilke ansvars- og arbejdsområder kontaktjordemoderen har. I praksis kan disse dog vise sig at være anderledes, da den faktiske arbejdsdeling finder sted i forhandling og på baggrund af rutiner og vaner. Både kontaktjordemødre med og uden uddannelse inden for klinisk vejledning varetager i praksis studerende, hvilket kan karakteriseres som det, Abbott kalder for arbejdspladsassimilation (Abbott, 1988; 65). Her skabes der mulighed for, at andre professioner, ikke-professionelle eller personer med professioner relateret til kontaktjordemoderen kan udøve hendes arbejdsopgaver på baggrund af en tillæring af de professionelles praktiske vidensgrundlag.

Vidensgrundlag

Abbott forklarer, at en kilde til professionens legitimering i samfundet og på arbejdspladsen skal findes i dennes vidensgrundlag (Abbott, 1988; 54). Hertil beskrives vidensgrundlaget som to parallelle systemer – et akademisk videnssystem og et praktisk videnssystem. De to vidensgrundlag er forbundne, forstået på den måde at kontaktjordemoderen i praksis kan veksle mellem brugen af det akademiske og det praktiske vidensgrundlag, afhængig af situationen, der finder sted. Kontaktjordemoderen bygger således sine handlinger og ytringer på disse to former for vidensgrundlag, hvilke følger de arbejdsopgaver, hun varetager.



Figur 3 - Vidensgrundlag

Det praktiske vidensgrundlag

Dette grundlag for viden er forankret på arbejdspladsen i tæt samspil med eksempelvis studerende eller grupper af professionelle, som kontaktjordemoderen arbejder sammen med. Det praktiske vidensgrundlag er rettet mod identifikation og klassifikation af problemer og hertil også mod problemløsning. Ved brug af det praktiske vidensgrundlag gælder det dermed om at belyse det almene ved at relatere dette til konkrete situationer i praksis. Det praktiske vidensgrundlag har således et anvendelsesorienteret sigte (Abbott, 1988; 49). Et eksempel på brugen af kontaktjordemoderens praktiske vidensgrundlag kan ses i forbindelse med vejledning af en studerende under en fødsel. Her kan kontaktjordemoderen eksempelvis trække på den praktiske viden, hun har om den studerende og om den igangværende fødsel og således vejlede herudfra.

Det akademiske vidensgrundlag

Det akademiske vidensgrundlag er forankret i uddannelses- og forskningsinstitutioner. Dette vidensgrundlag er modsat den praktiske viden organiseret omkring abstraktioner samt logisk konsistente og rationelt begrebssatte dimensioner. Det akademiske vidensgrundlag har en tendens til at lukke sig om sig selv, da der ofte arbejdes med enkeltstående problemer og logisk konstruerede klassifikationer uden, at dette tænkes ind i sammenhænge med praksis (Abbott, 1988; 56). Dog er formålet med anvendelse af dette vidensgrundlag blandt andet at legitimere professionen. Professioner bliver, ved brug af det akademiske vidensgrundlag, i stand til at konkurrere med andre professioner. Et eksempel på brugen af kontaktjordemoderens akademiske vidensgrundlag kan komme til udtryk i planlagte vejledningssituationer med den studerende. Her kan hun anvende sine teoretiske læringsbegreber fra sin uddannelse i klinisk vejledning i arbejdet med at vejlede den studerende. Således har kontaktjordemoderen mulighed for at positionere og markere sig i rollen som vejleder, både for andre på arbejdspladsen og for omverden, som derved kan genkende hendes profession som kontaktjordemoder. På trods af at det akademiske vidensgrundlag fungerer legitimerende for professionen, påpeger Abbott, at dette vidensgrundlag i praksis spiller en mindre rolle for det konkrete arbejde, der udføres. Hertil fremhæver han, at den prestige, som brugen af det akademiske vidensgrundlag ofte tildeles, bygger på en misforståelse blandt offentligheden om, at akademisk professionel viden er forbundet med professionel viden i praksis, og at anvendelsen af det akademiske vidensgrundlag således er ensbetydende med effektivt professionelt arbejde – hvilket det ikke nødvendigvis er (Abbott, 1988; 54). Overført til dette speciale vil det betyde, at kontaktjordemoderens anvendelse af det akademiske vidensgrundlag ikke nødvendigvis vil gøre hende til en bedre udøver i praksis. Anvendelsen af den akademiske viden er i lige så høj grad symbolsk frem for praktisk. Abbott fremhæver ligeledes, at store dele af den akademiske viden ikke anvendes i det daglige arbejde, og således kan dette vidensgrundlag tænkes at påvirke andre områder af kontaktjordemoderens rolle end lige på det praktiske plan.

Den reflekterende kontaktjordemoder

Til en undersøgelse af hvorledes kontaktjordemoderens refleksive processer kommer til udtryk i hendes rolle, finder vi Donald A. Schöns begrebsapparat anvendeligt. Schön anser refleksion og handling som tæt forbundet, hvorfor refleksion anskues som en integreret del af selve handlingen eller forårsaget af handlingen, der udføres. Han påpeger dertil, at refleksion skal forstås som en kognitiv proces, der kan synliggøres gennem individets handlinger i praksis (Schön, 2013; 26). Bag Schöns syn på refleksive processer og handlinger ligger *"[…] et syn der får os til at se den praktiserende som en, der konstruerer situationer i praksis."* (Schön, 2013; 36).

Til netop at belyse de refleksive processer, der forekommer i praksis, vil vi lade os inspirere af Schöns begreber om viden-i-handling, refleksion-i-handling samt refleksion over refleksion-i-handling, som vi formoder, kan have en betydning for kontaktjordemoderens ageren i praksis. Schön påpeger hertil, at viden- og refleksion-i-handling er noget *"[…]der griber ind i de tankeoplevelser og ting vi alle sammen gør"*, når vi skal lære (Schön, 2013; 32).

Viden-i-handling

Vores handlinger er ifølge Schön ikke altid velovervejede og gennemtænkte i forhold til, hvordan vi ønsker at agere og hvorfor. Denne viden-i-handling beskriver Schön som en form for implicit ekspertise eller knowhow, der netop synliggøres gennem vores handlinger i praksis (Schön, 2013; 25). Det kan ofte være svært at definere og sætte fingeren på denne viden-i-handling, men *"[…] ikke desto mindre er det dog nogle gange, gennem iagttagelse og refleksion over vores handlinger, muligt at beskrive den tavse viden."* (Schön, 2013; 25). Derfor vil vi søge indsigt i kontaktjordemødrenes implicitte viden ved at inddrage empirisk materiale indhentet i deres praksis. Dog må vi være opmærksomme på, at kontaktjordemødrenes verbale beskrivelse vil være en konstruktion skabt af deres udsagn, hvorfor det sagte kan være nødvendigt *"[…]at afprøve i forhold til iagttagelser af deres originaler […]"* (Schön, 2013; 25). Vi vil derfor iagttage kontaktjordemødrenes oprindelige udøvelse af handlingerne i praksis. Disse iagttagelser samt kontaktjordemødrenes verbale beskrivelser af, hvorfor de handler, som de gør – deres viden-i-handling, vil i en analyse anvende i tæt samspil, som argumentation og belæg for resultaterne. Vi må her være opmærksomme på, at viden-i-handling, ifølge Schön, er af dynamisk karakter, hvilket betyder at denne viden tilpasses og rettes til alt efter situationens karakter. Denne tilpasning forekommer, såfremt der i udførelsen af en handling opleves en overraskelse eller variation heraf, som afviger fra det forventede. Skulle en sådan overraskelse eller variation forekomme, imødekommes denne gennem refleksion-i-handling, for at kontaktjordemoderen netop er i stand til at udføre handlingen på den mest optimale måde (Schön; 2013; 25). De handlinger, der udføres ud fra viden-i-handlingsgrundlaget, justeres og tilpasses således gennem refleksion-i-handling.

Refleksive handlinger forud for genoprettelse af viden-i-handling

Menneskers viden-i-handling er som regel fyldestgørende nok til, at vi kan begå os i hverdagen, både hjemme og på arbejde, og således håndtere de situationer, som vi her møder. For at dette er muligt, trækkes der på de rutiner, som er indlejret i kontaktjordemoderens praksis, hvorfor der ikke kræves nærmere eftertanke herover. Dog kan vi støde på en overraskelse i handlingen, som medfører, at vi må reagere på den for at opretholde *"[…] vores normale mønstre for viden-i-handling."* (Schön, 2013; 26). Som reaktion kan vi enten søge at ignorere det, der virker overraskende i vores handling, eller vi kan gå refleksivt til overraskelsen. Denne refleksive handling kan tilgås ved enten at reflektere direkte i handlingen, stoppe op og reflektere over handlingen eller tænke over det skete efter situationen har udspillet sig. Hertil må det ekspliciteres, at overraskelser ikke nødvendigvis er noget ubelejligt eller ubehageligt - det kan ligeledes være en variation af praksis, hvor handlingen eller udfaldet heraf blot ikke er forventeligt (Schön, 2013; 29).

Refleksion-i-handling

For at justere og forbedre handlingerne således, der på ny opleves overensstemmelse mellem viden-i-handling og handlingen, kan kontaktjordemoderen reflektere i handlingen – simultant med at handlingen udføres, så den ikke afbrydes. Handlingen, som refleksionen udføres i, lader sig ikke afgrænse af tid men netop af situationen, hvori handlingen udføres. Denne periode benævnes et handlings-øjeblik, hvilket forløber så længe, der stadig reflekteres-i-handlingen, og så længe disse refleksioner fører til overraskelser og justeringer i forhold til den udførte handling (Schön, 2013; 26). Dét der adskiller refleksion-i-handling fra andre refleksionsformer er, at refleksionen her har en direkte betydning for situationen, der udspiller sig, og muligvis også for fremtidige lignende situationer (Schön, 2013; 29).

Når refleksion anvendes som et forsøg på at genoprette og udføre en handling, der medfører nye forsøg beskrives det som en *"[…] række øjeblikke i en refleksion-i-handling-proces"* (Schön, 2013; 27). Disse øjeblikke kan opsummeres i fem faser, men i den faktiske udførelse viser øjeblikkene med refleksion-i-handling sig *"[…] sjældent så distinkte og tydelige"* (Schön, 2013; 29), og derfor kan flere af faserne udføres sideløbende.

- Indledningsvist udføres handlingen som en rutine ud fra viden-i-handling. Dette i det omfang at handlingen fører til det ønskede resultat.
- I den rutineprægede handling kan der forekomme overraskelser, som bringer opmærksomhed på situationen og på, at noget ikke passer ind i vores viden-i-handling.
- Overraskelsen eller variationen medfører refleksion i forbindelse med handlingen, der udføres.
- Refleksion-i-handling gør os i stand til kritisk at reflektere over handlingen og undersøge, hvad der har ført til forstyrrelsen. Her kan vi omstrukturere vores handlingsstrategi og muligvis se et nyt problem.

- Refleksionerne kan medføre eksperimenter i handlingen, der gør det muligt at genoprette balancen i vores viden-i-handling (Schön, 2013; 28-29). Disse eksperimenter ekspliciteres senere i nærværende afsnit.

I forbindelse med kontaktjordemoderens hverdag kan en overraskelse eller variation i hendes viden-i-handling forekomme, idet en studerende under en fødselssituation håndterer situationen mere kompetent end først antaget, således at kontaktjordemoderens aktive deltagelse i fødslen ikke er så nødvendig, som hun først havde forestillet sig. Denne overraskelse i situationen kan formodes at fremkalde en refleksion-i-handling, hvorigennem hun indtager en ny forholdemåde. Vi anskuer det som en udfordring at få indsigt i kontaktjordemoderens refleksion-i-handling, da vi ud fra de observerede situationer ikke umiddelbart kan opnå indsigt i hendes kognitive processer. Derfor ønsker vi gennem et interview med kontaktjordemoderen at spørge ind til de observerede handlinger og således gennem hendes ytringer få indblik i de refleksioner, hun har gjort sig i de pågældende vejledningssituationer.

Eksperimenterne

Som nævnt afføder refleksion-i-handling forskellige former for eksperimenter, der medfører en forandring af forholdene, som kontaktjordemoderen indledte sine refleksioner over. Når kontaktjordemoderen eksperimenterer, foregår det i et tæt samspil med den situation, hvor handlingen udføres, og således tilpasses eksperimenter og opstilling af disse, situationen der udspiller sig. De tre niveauer af eksperimenter benævnes udforskning, handlingsafprøvning og antagelsesafprøvning. Det er gennem disse, at kontaktjordemoderen søger at få situationen til at passe til hendes opfattelse af den. Dog vil hun samtidig være åben overfor, at dette ikke er muligt – således der konstrueres en ny viden-i-handling (Schön, 2013; 68-72). I det følgende vil vi kort præsentere de tre former for eksperimenter, der kan foretages i forbindelse med kontaktjordemoderens refleksion-i-handling.

- **Udforskning** som eksperiment forekommer, når der handles uden at have gjort sig forestillinger om eller forventninger til, hvad handlingen fører til. Dette indebærer, at kontaktjordemoderen *"[...] handler for at se, hvad der sker"* (Schön, 2013; 70). Udforskningen er således hendes umiddelbare handlinger, der udføres som en afsøgning af, hvad der kan komme ud af handlingen uden at kende konsekvenserne på forhånd. Denne form for eksperimenter anvendes til at få en fornemmelse af omstændighederne, og den lykkes, ifølge Schön, når eksperimentet fører til en opdagelse (Schön, 2013; 70).
- **Handlingsafprøvning** som eksperiment beror på, at der udføres en overlagt handling, der formodes at have et bestemt resultat. Således afsøger kontaktjordemoderen her, hvorvidt hendes handlinger fører til det forventede resultat. Disse eksperimenter be- eller afkræftes ved enten at føre til det

forventelige resultat eller ej. Handlingerne tilrettelægges således, at målet formodes at nås. Såfremt målet ikke nås rettes handlingen til, og der forsøges igen (Schön, 2013; 71).

- **Antagelsesafprøvning** som eksperiment indebærer, at der opstilles en række antagelser, der afprøves i relation til hinanden i handlingen. Gennem denne afprøvning be- eller afkræftes antagelserne i forhold til, hvorvidt det ønskede resultat opnås eller ej. Således opstilles der en række hypoteser om mulige løsninger af problemet i praksis (Schön, 2013; 71).

Refleksion over refleksion-i-handling

Når genoprettelse af viden-i-handling søges gennem refleksion over handlingen, sker dette ved, at der reflekteres retrospektivt over handlingen og den refleksion, der i forbindelse med handlingen forekom. Refleksionen kan for eksempel udspille sig efter kontaktjordemoderens vagt, hvor hun reflekterer over en begivenhed, der er opstået i løbet af vagten. Eller den kan udspille sig i handlingen, hvor hun stopper op og reflekterer. Når der reflekteres over handlingen, er der ikke nogen direkte forbindelse mellem refleksionen og den situation som handlingen udspiller sig i. Således påvirker denne form for refleksion ikke situationen, der er genstand for refleksionen, men kan påvirke fremtidige lignende situationer (Schön, 2013; 26). Gennem refleksion over refleksion-i-handling kan fremtidige handlinger påvirkes, hvilket muliggør frembringelsen af en *"[…] god beskrivelse af den"* (Schön, 2013; 31). Der sker her en form for meta-refleksion, hvor der reflekteres over tidligere refleksioner, hvorigennem det søges at forstærke forståelsen af overraskelsen (Schön, 2013; 31). Det kan antages, at en sådan refleksion over tidligere refleksioner-i-handling er det, der udspiller sig gennem kontaktjordemødrenes videndeling, hvor der reflekteres over håndtering af situationen, hvilket kan have konsekvenser for den fremtidige håndtering og dermed kontaktjordemoderens viden-i-handling.

Den empiriske undersøgelse - et kvalitativt studie

Dette afsnit vil omhandle vejen mod frembringelse af det empiriske materiale til en senere analyse af kontaktjordemoderens rolle i praksis. I forbindelse hermed har vi valgt at benytte os af den kvalitative tilgang til produktion af empirien, da vi med problemformuleringen ønsker at undersøge den sociale virkelighed, der udspiller sig blandt kontaktjordemødrene på Regionshospitalet. Vi har dermed behov for metoder, der kan indfange kontaktjordemødrenes konstruktion af virkeligheden, hvorfor vi vil anvende både observation og interviews hertil. Når vi her anvender ordet produktion og frembringelse i stedet for indhentning og indsamling er dette en konsekvens af vores socialkonstruktionistiske perspektiv, hvortil empiri er noget, der konstrueres i samspil mellem informanter og forskere i en social forhandlingsproces. Hertil forstår vi det empiriske materiale i den sociale kontekst og det historiske tidspunkt, hvori det er frembragt.

Formålet med at anvende kvalitative metoder til empirifrembringelse er at opnå en dybdegående, beskrivende og forklarende forståelse af kontaktjordemødrenes praksis. Idéen er at tage udgangspunkt i den kliniske vejledning, som den kan observeres i praksis og derudfra undersøge, hvordan kontaktjordemoderens rolle tilskrives mening i praksis. Empirien produceres således ud fra handling og tale, både på et individuelt og interaktionelt plan – gennem interviews og observation. Ved at sammenholde kontaktjordemødrenes handlinger i praksis med deres ytringer gives disse mening. Dette skyldes, at hverken handlinger eller ytringer kan stå alene, men at meningen skabes i de efterfølgende reaktioner og opfølgning herpå.

Observationsstudiet

Observationsmetoden har sin oprindelse inden for det antropologiske feltarbejde, hvilket indebærer forskerens tilstedeværelse og deltagelse i en, for forskeren, fremmed kultur (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 25). De moderne observationsstudier finder, på trods af oprindelsens format, ofte sted i den kultur og det samfund forskeren *"[...] bredt forstået, selv er en del af, men sjældent i forskerens egen kontekst"* (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 72). Vi er selv del af det samfund, hvori kontaktjordemødrenes praksis udspiller sig, men da ingen af os hverken har en jordemoderfaglig baggrund eller en daglig gang inden for sundhedsvæsenets rammer, er vi ikke en del af denne kontekst.

Inden for observationsstudiet findes mange variationer af metoden, hvortil de forskellige typer af observationer implicerer forskellige forholde- og fremgangsmåder. I dette speciale anvender vi observationsmetoden med det formål at undersøge, hvilken rolle kontaktjordemoderen har i praksis samt, hvorledes uddannelse inden for klinisk vejledning kan have indvirkning på denne rolle. Således gælder det for os om at anvende observationerne til at få indblik i den praksis, der udspiller sig for kontaktjordemoderen, når hun vejleder og underviser de studerende. Den empiri der frembringes ved observationer, kan give os indblik i kontaktjordemødrenes tavse viden, der netop kan forekomme utilgængelig i deres sproglige formulering, mens empiri frembragt gennem interviews kan give os indsigt i

kontaktjordemødrenes fælles accepterede sociale virkelighed. Dermed anskuer vi observationsstudiet som en metode, der kan belyse praksis fra en vinkel, som ellers kan forekomme skjult for forskeren og implicit for aktørerne.

Ved at benytte observation som metode til produktion af empiri indebærer dette en balancegang mellem nærhed og distance. På den ene side kræves der en grad af deltagelse og indlevelse i den observerede kultur, og på den anden side forudsætter observationsmetoden en distancering til det observerede (Hastrup & Ramløv, 1988; 7). Denne balance kan *"[...] opnås ved, at man påtager sig rollen som den fremmede"* (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 72). Fordelen ved at agere fremmed under observationerne er, at observatøren kan tilstræbe en neutral tilgang til det observerede, dog uden at blive fuldkommen distanceret fra det observerede felt. Desuden er vi som fremmede ikke bundne til felten, og derved kan vi undgå visse forudindtagelser, som kan påvirke vores forståelse og vurdering af det empiriske materiale (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 73). Eftersom ingen af os i specialegruppen, som nævnt, hverken har en sundhedsfagligbaggrund eller har et indgående kendskab til det jordemoderfaglige område, kan vi både anskue fordele og ulemper ved denne rolle som fremmed. Vi kender ikke i forvejen til de faglige termer og udtryk, der formodes at blive anvendt af kontaktjordemødrene, hvilket kan vise sig at give os forståelsesmæssige udfordringer undervejs i observationsstudierne. På trods af denne fremmedhed overfor praksis ser vi det som en fordel at kunne gå eksplorativt til værks og anskue feltet med en udenforståendes blik, for således senere at skabe en analyse, der undgår præg af indforståethed.

Fire kontaktjordemødre

Observationerne vil foretages med fire kontaktjordemødre som de primære aktører. Disse fire kontaktjordemødre er valgt ud fra variation i erfaring, alder, ansættelsestid, og om de har en uddannelse inden for klinisk vejledning eller ej - hvor to af kontaktjordemødrene har en sådan uddannelse og de andre to er uden uddannelse, dog indskrevet til at påbegynde den inden for nogle måneder. Valget af netop disse kontaktjordemødre skal findes i, at vi i en besvarelse af problemformuleringen ønsker at belyse hvorvidt uddannelse, som udtryk for formalisering af den kliniske vejledning, har indvirkning på kontaktjordemoderens rolle. Ved at vælge kontaktjordemødre både med og uden uddannelse inden for klinisk vejledning kan vi formentlig synliggøre om uddannelse har en indvirkning på rollen som kontaktjordemoder, da eventuelle variationer i kontaktjordemødrenes praksis kan formodes at være et udtryk herfor. I forbindelse med observationer af kontaktjordemødrenes praksis indgår observationer af de studerende, eftersom de studerende er objektet for kontaktjordemoderens arbejde. Vi vil derfor informere de studerende om formålet med vores tilstedeværelse og observationer. Her vil vi gøre det klart, at fokus for observationerne ikke er møntet på de studerende, men på deres kontaktjordemødre. De studerende vil derfor inden observationernes påbegyndelse alle være afklarede med vores tilstedeværelse, hvilket kan medvirke til

en afslappet stemning under observationsforløbene i praksis. I forbindelse med observationerne indhenter vi samtykke som indebærer kontaktjordemødrenes accept i henhold til at deltage både i observationer samt interviews.

Interviewmetode

For at opnå indsigt i - og viden om genstandsfeltet, set ud fra kontaktjordemoderens perspektiv, vil vi afholde en række interviews, hvortil vi i det følgende vil give et indblik i de metodiske overvejelser i forbindelse med en fremtidig gennemførsel af disse. Sammen med observationerne har disse interviews til formål at fungere som det empiriske materiale grundlæggende for en analyse af kontaktjordemoderens rolle i praksis og uddannelses indvirkning herpå.

Forskningsinterviewet kan karakteriseres som en professionel samtale, hvori der gennem interaktionen mellem interviewer og informant konstrueres viden om et givent emne eller felt (Kvale & Brinkmann, 2009; 18). Med denne metode til empiriproduktion vil vi søge at få indblik i, forstå, udfolde og producere viden om kontaktjordemoderens rolle som klinisk vejleder for dermed at være i stand til at foretage en analyse af, hvorledes rollen kan påvirkes af kontaktjordemoderens uddannelse inden for klinisk vejledning. Der findes ikke én bestemt måde at gribe opbygning og udførelse af forskningsinterviewet an på - dette kan gøres på mange forskellige måder (Kvale & Brinkmann, 2009; 119). I det følgende vil vi give indblik i de overvejelser, vi gør os i forbindelse med udformningen af de planlagte interviews.

Udvælgelse af informanter

I forbindelse med udvælgelse af informanter til interviewet findes der ingen konkret opskrift, eftersom *"[…] forskellige mennesker egner sig til forskellige typer af interview […]"* og *"[…] nogle interviewpersoner kan synes at være bedre end andre […]"* (Kvale & Brinkmann, 2009; 187). Som nævnt i foregående afsnit om observationsstudiet vil vi følge fire kontaktjordemødre. Det er således observationerne og kontaktjordemødrene i forbindelse hermed, der ligger til grund for interviewene samt de emner, vi herigennem vil belyse. Vi anser det som fordelagtigt at foretage interviews med de kontaktjordemødre, der vil fungere som genstand for observationerne, da det blandt andet er deres specifikke praksis, vi gennem interviewene søger opklaret og uddybet. Vi får dermed mulighed for at spørge validerende ind til vores oplevelser med observationerne af praksis. Dermed er det kontaktjordemødrenes viden, vi søger at få indsigt i. Eftersom to af de fire kontaktjordemødre allerede har gennemgået en klinisk vejlederuddannelse, har vi en formodning om, at disse kan bidrage med viden om, hvilken indvirkning uddannelse har på rollen som kontaktjordemoder.

I forbindelse med observationerne vil vi indhente kontaktjordemødrenes samtykke til at deltage i vores undersøgelse, hvilket ligeledes indebærer samtykke til at deltage i interviewene. Vi ekspliciterer hertil vores fortrolighed både i forbindelse med analysen og transskription af interviewene. Endvidere vil vi informere kontaktjordemødrene om formålet med undersøgelsen og interviewene, således de er afklarede med dette. Dette er del af de etiske overvejelser, vi har gjort os inden interviewenes gennemførsel, som led i at få kontaktjordemødrene til at føle sig trygge ved interviewsituationen, hvori de frit og trygt har mulighed for at ytre sig om deres oplevelser (Kvale & Brinkmann, 2009; 32 & 81).

For at sikre en viden i interviewene, med relevans for vores problemstilling vil vi udforme en interviewguide. Denne guide skal fungere som et script, der strukturer interviewforløbet og sikrer, at vi kommer omkring de emner, vi ønsker belyst (Kvale & Brinkmann, 2009; 45). Interviewguiden vil senere blive udformet på baggrund af observationerne, der foretages af kontaktjordemødrenes praksis. Inden interviewenes påbegyndelse vil vi være opmærksomme på at orientere kontaktjordemødrene omkring formålet med interviewene. Dette formodes at mindske risikoen for, at kontaktjordemødrenes svar præges af gætterier, fordomme og usikkerhed i forhold til formålet med interviewene og vores forskning (Kvale & Brinkmann, 2009; 149).

Aktivitetsteori som metodisk rammeværk

I det følgende vil vi præsentere Yrjö Engeströms aktivitetsteori, da denne vil anvendes som rammeværk for en forestående kontekstafklaring. Vi anser det som væsentligt at afklare konteksten i forhold til kontaktjordemødrenes praksis for derved at kunne anskue omkringliggende vilkår, der kan have indflydelse på hendes rolle og betydningen af uddannelse inden for klinisk vejledning.

Aktivitetsteori

I det forestående afsnit vil vi beskrive og forklare aktivitetsteorien ud fra Engeströms definition og forståelse heraf. Hertil vil vores egen opfattelse af anvendelsesmulighederne for Engeströms aktivitetssystemer i henhold til specialets genstandsfelt komme til udtryk, og således vil der forekomme operationaliserende elementer i nedenstående teoretiske gennemgang.

Aktivitetsteorien har sine rødder i Lev Vygotskys arbejde i 1920'erne, hvor han blandt andet var optaget af forbindelsen mellem kultur og individ. Aktivitetsteorien bygger dermed grundlæggende på en forståelse af, at subjekter ikke kan forstås uafhængigt af deres kulturelle sammenhænge, og at samfundet og kulturen ikke kan opfattes uafhængigt af menneskers handlinger og deres brug af medierende redskaber (Engeström, 2012; 84). På baggrund af blandt andet Vygotskys arbejde har Engeström videreudviklet aktivitetsteorien og udbygget med perspektivet omhandlende kollektivets betydning for aktiviteter. Aktivitetsteorien defineres ikke som en teori, men som et

> *"[…] filosofisk og tværfaglig rammeværk til at studere forskellige former for menneskelig praksis som udviklingsprocesser, med både individuelle og sociale niveauer forbudne på samme tid* [egen oversættelse]*"* (Kuutti, 1996; 13).

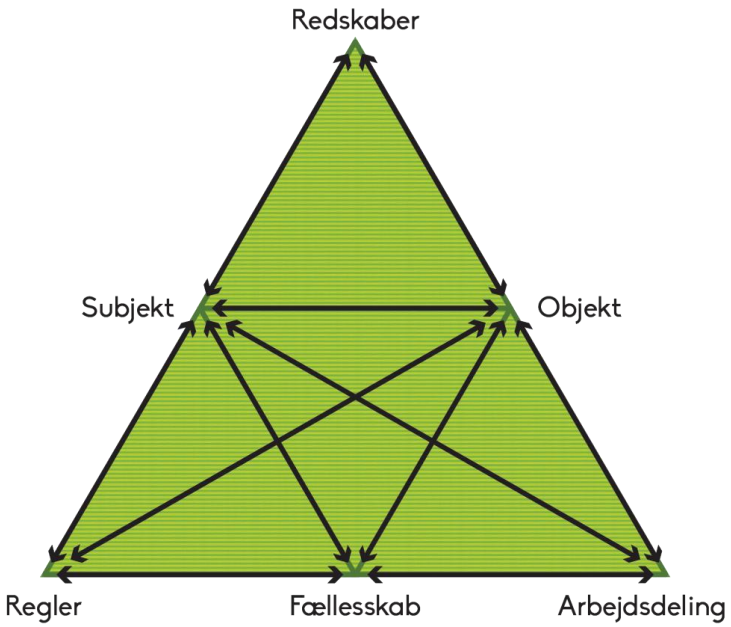
Dermed bringer Engeström aktivitetsteorien på et niveau, hvor aktiviteten udspilles i et fællesskab, der skal ses i relation til både kontekst og individ. Når vi anvender aktivitetsteorien som rammeværk for en foranalyse, forstår vi altså mennesker som indlejret i deres sociokulturelle kontekst, hvor deres handlinger forstås ud fra denne kontekst og de dertilhørende historiske begivenheder. Konkret for dette speciale betyder det, at vi i en senere foranalyse vil fokusere på betydningen af samfundets udvikling og forandringer i omverden sat i forhold til kontaktjordemoderens rolle.

Når vi i det følgende ønsker at anvende Engeströms udlægning af aktivitetsteorien som et rammeværk til at belyse konteksten og fællesskabet i forbindelse med vores problemfelt, opstilles der principper, vi med fordel kan medtænke, inden det analytiske arbejde igangsættes. Engeström fremhæver blandt andet som princip, at aktivitetssystemet og dets elementer skal forstås historisk (Engeström, 2012; 87) Dette betyder, at vi må være opmærksomme på, hvilken indvirkning jordemoderfagets udvikling kan have på genstandsfeltet, som her udgør kontaktjordemoderens rolle i den kliniske vejledning. Det er desuden nødvendigt at have in mente, at aktivitetssystemet vi analyserer, forandrer sig over tid. Således kan vi kun forstå aktivitetssystemets

udfordringer og potentiale i den kontekst og periode, vi undersøger det i, da genstandsfeltet er konstant foranderligt. Derudover pointeres det af Engeström, at det er de indre spændinger og modsætninger i ethvert aktivitetssystem, der kan være kilden til innovation, forandring og udvikling af systemet selv (Engeström, 1996; 65). Således gælder det for os om at anskue de eventuelle spændinger, der kan findes mellem aktørerne impliceret i foranalysen. Et tredje princip vi må være opmærksomme på og arbejde ud fra i foranalysen er, at viden, ifølge Engeström, altid er indlejret i praksis, og dermed ikke kun forekommer i individernes hoveder[31].

Aktivitetsmodellen

I en foranalyse af kontekstens betydning for kontaktjordemoderens rolle i den kliniske vejledning vil vi benytte Engeströms model over aktivitetssystemer. Denne model og elementerne heri er skitseret nedenfor:



Figur 4 - Yrjö Engeströms aktivitetsmodel

Redskaber: Fysiske og symbolske artefakter, der anvendes til at udføre en objektorienteret handling.
Subjekt: De aktører der har en indvirkning på udførelsen af objektet.
Objekt: Fokus for aktiviteten.
Arbejdsdeling: De roller, ansvarsområder og positioner subjekterne har.
Fællesskab: De fællesskaber aktørerne indgår i, i udførelsen af de objektorienterede handlinger.
Regler: Kulturelle normer, implicitte og eksplicitte krav og regler, der finder i fællesskaberne.

[31] Bilag 9

Spændingsforhold

For at give et dybdegående indblik i den kliniske vejledning og kontaktjordemoderens rolle i forbindelse hermed, vil vi, som nævnt, undersøge relationerne mellem de forskellige elementer af aktivitetssystemet samt kontekstens betydning for genstandsfeltet. Dermed vil vi anvende modellen til at åbne vores datamateriale, således vi er i stand til at anskue empiriske forhold som spændinger. Modellen vil dermed fungere som et prisme, hvorudfra vi kan forstå datamaterialet. Foranalysen af disse spændingsforhold skal være med til at skabe fokus i den senere undersøgelse af kontaktjordemødrenes rolle i praksis. Engeström er af den overbevisning, at spændingsforholdene er drivkraften for aktivitetens forandring og udvikling. Spændingsforholdene skal således ikke nødvendigvis forstås som problem- eller konfliktfyldte, men som historisk ophobede strukturelle modsætninger i aktivitetssystemet (Engeström, 2012; 87). Han pointerer hertil, at der findes forskellige niveauer, hvorpå der kan anskues spændinger. I henhold til den følgende foranalyse vil vi undersøge henholdsvis primære og sekundære spændingsforhold.

- **Primære spændinger** findes internt i ét element i aktivitetssystemet. Eksempelvis spændinger mellem et gammelt og et nyt redskab.
- **Sekundære spændinger** anses som en spænding mellem to af aktivitetens elementer. For eksempel mellem arbejdsdeling og fællesskab.

34

Aktørbeskrivelse

For at kunne foretage en analyse af de spændingsforhold, der kan forekomme i forbindelse med genstandsfeltet vil vi i det følgende give et indblik i hvilke aktører, der samarbejdes med i udformningen af specialet og hermed skabe overblik over konteksten. I forbindelse med afklaringen af konteksten vil der forekomme en præsentation af den data, vi indtil nu har fået indblik i. Datamaterialet er indsamlet gennem litteratursøgning, møder med relevante aktører, fokusgruppeinterview og enkeltmandsinterviews. Formålet med datagennemgangen er at give et billede af, hvordan de forskellige aktører forstår kontaktjordemoderens rolle samt konteksten, som har indvirkning på denne rolle. Eftersom der i genstandsfeltet for dette speciale er mange aktører på spil, vil vi anvende samtlige datakilder og dermed skabe en datatriangulering, som kan belyse genstandsfeltet fra forskellige indfaldsvinkler. Hensigten med at anvende flere datakilder til belysning af konteksten og genstandsfeltet er ydermere at øge robustheden og validiteten af undersøgelsen (Justesen & Mik-Meyer, 2010; 45). Ved at udspørge andre end kontaktjordemoderen selv, angående hendes rolle i praksis og uddannelses indvirkning herpå, får vi muligvis belyst flere mønstre, rammer, prioriteringer, selvfølgeligheder og problemopfattelser af praksis end dem vi umiddelbart kan afklare af kontaktjordemoderens artikulering af samme, eftersom disse mønstre kan være usynliggjorte i kraft af deres selvfølgelige dagligdagskarakter (Wackerhausen, 2002; 59).

Relevante dokumenter

Som følge af arbejdet med introduktionen og vores afgrænsning af emnet for nærværende speciale har vi gennem vores litteratursøgning fundet en række relevante dokumenter både i form af ph.d. afhandlinger, funktionsbeskrivelser samt forskellige artikler. Disse har bidraget til en uddybende forståelse af kontaktjordemødrenes funktion og virksomhedsområde, den kliniske vejledning i jordemoderfaget, udfordringer som kontaktjordemødrene står overfor i en vejledningssituation, samt betydningen af den udvikling jordemoderfaget har gennemgået – herunder formaliseringen af jordemoderuddannelsen[32].

University College Nordjylland[33]

En af de aktører som spiller en betydelig rolle for den kliniske vejledning er UCN. Specialegruppens samarbejde med UCN udspringer blandt andet fra en fælles interesse for uddannelse og vejledning blandt andet i de sundhedsfaglige fag. Vi har på baggrund af et oplæg fra UCN oplevet et ønske om, at netop området angående klinisk vejledning ønskes yderligere belyst og undersøgt, da der ifølge UCN opleves forskellige udfordringer inden for dette felt[34]. Med denne interesse og problemformuleringen som

[32] Bilag 2, 3, 4, 5, 7, 8, 19, 33
[33] Herefter UCN
[34] Bilag 12

udgangspunkt for specialet ser vi muligheder for et tæt samarbejde, hvor udfaldet kan have betydning for både os og for praksis.

UCN er én blandt syv professionshøjskoler i Danmark, der varetager uddannelsen af de studerende inden for 26 forskellige erhvervsakademi- og professionsbacheloruddannelser i region Nordjylland. Organisationen UCN har bestået siden 2008 som resultat af regeringens ønske om fusion af en række selvstændige uddannelsesinstitutioner, der netop skulle udgøre professionshøjskolerne. UCN arbejder med uddannelse, udvikling og innovation inden for fire hovedområder, der opdeles i *Business*, *Pædagogik*, *Sundhed* og *Teknologi*. Disse områder er fordelt på ti institutioner i henholdsvis Hjørring, Aalborg og Thisted kommune. De forskellige institutioner uddanner godt 8000 studerende, har 9000 kursister på efter- og videreuddannelser, samt beskæftiger omkring 800 ansatte[35]

Uddannelsen af de mange studerende sker i tæt samarbejde med erhvervslivet, hvilket synliggøres i UCNs mission, der handler om at *"[...] bedrive uddannelse i virkeligheden"*[36] Med dette menes, at der er et tæt samspil mellem teori og praksis, hvor de studerende uddannes til handling og refleksion i forhold til konkrete problemstillinger, de kan støde på i forskellige professioner og erhverv[37].

Et samarbejde med jordemoderuddannelsen, UCN

Samarbejdet med jordemoderuddannelsen på UCN er etableret i forbindelse med et oplæg holdt af studielederen på uddannelsen, hvori hun har præsenteret en række udfordringer, som jordemoderuddannelsen står over for. En af disse udfordringer indebærer området inden for klinisk vejledning, hvilket vi finder overensstemmende med vores interesseområde i henhold til udviklingen af samfundet og dennes påvirkning på individets rolle. Under studielederens oplæg har vi desuden fået en kort præsentation af jordemoderuddannelsen og jordemødrenes virksomhedsområde[38].

Vi har over en periode på tre måneder afholdt tre møder med studielederen og en lektor på jordemoderuddannelsen. På det indledende møde med studielederen er vi blevet præsenteret for en række udfordringer og interessefelter som UCN har fokus på. Efterfølgende har vi afholdt to møder, hvor både lektoren og studielederen har deltaget. De tre møder har alle båret præg af at være uformelle, og har fungeret som informationsmøder, der netop har bidraget til en afgrænsning af problemområdet for dette speciale. Under møderne har vi påtaget os forskellige roller. Ét gruppemedlem har haft det primære ansvar for at facilitere samtalen og sikre, at vi har fået svar på eventuelle spørgsmål, vi måtte have, og at tilstrækkelig information dermed er blevet indhentet. De to andre gruppemedlemmer har fungeret som referenter, der har sørget for at nedfælde informationer og refleksioner, som er fremkommet under møderne. Ydermere har de

[35] http://www.ucn.dk/Forside/UCN/Om_organisationen.aspx - 11/02/14, kl. 10.27
[36] Bilag 10
[37] http://www.ucn.dk/Forside/UCN/Om_organisationen/Mission-_vision_og_værdigrundlag.aspx - 11/02/14, kl. 10.32
[38] Bilag 12

to referenter bidraget med opfølgende spørgsmål, som de er opstået undervejs i møderne. Forud for møderne har vi udformet en semistruktureret interviewguide indeholdende en række spørgsmål og emner, som vi har ønsket, at få belyst og afklaret, og dermed er vi blevet i stand til at komme nærmere en afgrænsning af specialets problemfelt[39]. Grundet den semistrukturerede udformning af interviewguiden har lektoren og studielederen haft mulighed for at bidrage med informationer, de har fundet relevante og presserende (Kvale og Brinkmann, 2009; 151). De tre indledende møder har ligeledes fungeret som en kort introduktion til organisationen UCN og de interessenter, der spiller ind i feltet; UCN herunder jordemoderuddannelsen og Regionshospitalet. I det følgende vil vi give indblik i de strukturelle og formelle anliggender inden for jordemoderuddannelsen, som har en betydning for dette speciale og dermed besvarelsen af problemformuleringen.

Jordemoderuddannelsen

UCN er én af tre institutioner i Danmark, der udbyder jordemoderuddannelsen, som er en tre et halvt årig professionsbacheloruddannelse med studiestart to gange årligt. Som oftest består et hold af 32 kvinder i alderen 20-40 år spredt over hele landet. Uddannelsen består af 14 moduler, med hvert sit overordnede tema, som er fordelt på syv semestre. Selve uddannelsen veksler mellem teoretisk og praktisk undervisning, hvor den teoretiske del foregår på UCN, og den kliniske undervisning foregår på hospitalsafsnittene. Forløbet på jordemoderuddannelsen er tilrettelagt således, at *"[...] professionelle, akademiske og innovative kompetencer udvikles i samspil mellem teori og praksis."*[40]. De læreprocesser den studerende gennemgår, er fra uddannelsens side tilrettelagt med henblik på, at den studerende skal udvikle og opnå selvstændighed, samarbejdsevner, evnen til at reflektere og skabe faglig fornyelse. Undervisningen af de studerende er tilrettelagt med henblik på faglig og pædagogisk fremgang samt at give den studerende mulighed for at kombinere den teoretiske viden med klinisk erfaring. På de kliniske uddannelsessteder er der ansat én eller flere uddannelsesansvarlige jordemødre, der fungerer som bindeled mellem UCN og praksis[41]. For at give et indblik i kravene til det kliniske uddannelsessted vil der i det følgende gives en kort introduktion til den kliniske undervisning.

Den kliniske undervisning

Den kliniske undervisning foregår i forbindelse med den studerendes praktik på et af de tilknyttede hospitaler. Den kliniske del af undervisningen skal give den studerende erfaringer med flest mulige aspekter inden for jordemoderens virksomhedsområde, som for eksempel kan indhentes på jordemodercentre, svangre-, føde-, og barselsafdelinger, hvor den studerende er tilknyttet en eller flere kontaktjordemødre. Den undervisning de studerende gennemgår, er tilrettelagt gennem et tæt samarbejde mellem UCN og det kliniske

[39] Bilag 13, 14, 15
[40] Bilag 3
[41] Bilag 3

uddannelsessted, for derved at styrke både den teoretiske undervisning samt undervisning i praksis[42]. I samarbejde med UCN står kontaktjordemødrene for den kliniske undervisning og bedømmelsen af den studerende. Måden, hvorpå den studerende udvikler sine kliniske kompetencer, sker blandt andet via observationer, aktiv deltagelse samt selvstændig udførelse af alle jordemoderens funktionsområder[43]. I forbindelse med dataindsamlingen er der foretaget en dokumentgennemgang, hvori jordemoderuddannelsens studieordning fra 2009 er inddraget. Denne giver os et indblik i jordemoderens virksomhedsområde, de krav der stilles til de studerende samt undervisnings- og arbejdsformen. Herunder er det særligt interessant for os, hvilke krav der stilles til den kliniske vejledning.

Regionshospitalet

For at belyse kontaktjordemødrenes ageren og rolle i praksis har vi gennem samarbejdet med UCN etableret kontakt med Regionshospitalet, da dette er et af de uddannelsessteder, UCN sender studerende til i den praktiskorienterede del af jordemoderuddannelsen. I det følgende vil Regionshospitalet præsenteres som organisation, og derefter vil vi fremlægge de dataindsamlingsaktiviteter, der har fundet sted i forbindelse med en afklaring af hospitalets funktion i forbindelse med klinisk vejledning.

Som uddannelsesinstitution for blandt andre jordemoderstuderende arbejder Regionshospitalet kontinuerligt med kvalitetssikring og udvikling, hvilket kontaktjordemødrene blandt andre tager del i. På Regionshospitalet er der en særlig interesse for kvaliteten af den kliniske vejledning, de studerende får af deres kontaktjordemoder undervejs i deres uddannelse. Med rod i denne interesse i at sikre høj kvalitet i den kliniske vejledning, har man på Regionshospitalet valgt at afsætte midler til efteruddannelse, hvorfor de fleste kontaktjordemødre her har en uddannelse som klinisk vejleder[44]. For at belyse forskellige praktiske aspekter af den kliniske vejledning har vi i forbindelse med samarbejdet med Regionshospitalet indhentet en række data, som kan være behjælpelige i forhold til at give os et indblik i kontaktjordemødrenes praksis.

Indledningsvis har vi afholdt et møde med chefjordemoderen på Regionshospitalet. Dette møde har taget form af et semistruktureret interview, hvortil vi har udformet en interviewguide[45], som har haft til formål at fokusere på bestemte emner undervejs i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009; 151). Grundet den semistrukturerede form har interviewet generelt været præget af åbenhed, og der har været mulighed for at følge de retninger, som chefjordemoderen i sine udsagn har bevæget sig mod. Hermed har vi fået mulighed for at få et dybdegående indblik i chefjordemoderens forståelse af blandt andet klinisk vejledning og kontaktjordemoderens rolle.

[42] http://www.ucn.dk/Forside/Uddannelser/Jordemoder/Om_uddannelsen/Klinisk_undervisning.aspx - 11/02/14, kl. 13.07
[43] Bilag 3
[44] Informationerne er indhentet på Regionshospitalets hjemmesider samt under samtale med chefjordemoderen
[45] Bilag 16

I arbejdet med at belyse problemformuleringen fra forskellige indgangsvinkler er der desuden afholdt et fokusgruppeinterview på Regionshospitalet, hvor 11 jordemoderstuderende og to klinisk uddannelsesansvarlige har deltaget. Som forberedelse til fokusgruppeinterviewet har vi udformet en guide med samtaleemner for interviewet (Halkier, 2009; 41)[46]. Emnerne er udvalgt på baggrund af problemformuleringen og de forståelser, vi har opnået undervejs i arbejdet med emneafgrænsning. Under fokusgruppeinterviewet har ét gruppemedlem fungeret som facilitator, mens de to andre har haft til opgave at notere deltagernes pointer og udsagn undervejs. Formålet med dette fokusgruppeinterview har været at belyse de studerendes opfattelser af - og erfaringer med klinisk vejledning på Regionshospitalet samt at undersøge, hvilke roller både de studerende og kontaktjordemødrene har i praksis. I forbindelse med besøget på Regionshospitalet har vi afholdt et interview med én af de to uddannelsesansvarlige jordemødre, der har daglig arbejdsgang på hospitalet[47]. Dette interview har haft til formål at give os kendskab til de arbejdsopgaver, den uddannelsesansvarlige jordemoder har i henhold til den kliniske vejledning. Derudover har interviewet fungeret som en belysning af, hvilken indvirkning vejledningsopgaven har på jordemødrenes praksis og deres rolle.

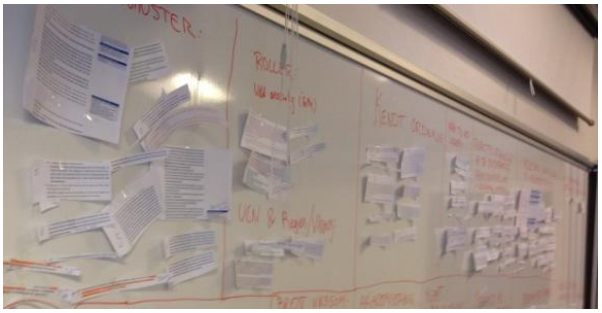
Ud over det semistrukturerede interview og fokusgruppeinterviewet har vi foretaget en gennemgang af forskellige dokumenter med relevans for forståelsen af den kliniske vejledningsopgave på Regionshospitalet. Herunder har vi fået indblik i funktionsbeskrivelserne for både den kliniske hovedvejleder og bivejleder, samt den kliniske studiehåndbog, hvis udformning Regionshospitalet har varetaget[48].

[46] Bilag 17
[47] Bilag 37
[48] Bilag 2, 4, 33

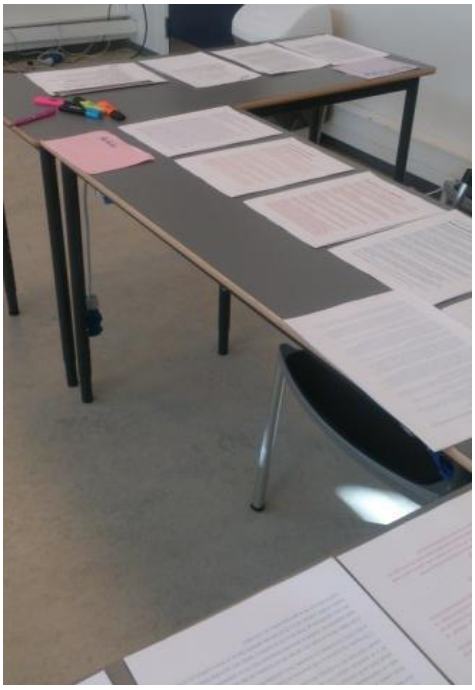
Meningskondensering

I det følgende vil vi fremlægge en meningskondensering af det indhentede datamateriale, præsenteret ovenfor. Forud for den følgende gennemgang har vi kondenseret udsagn og tekststykker til meningsfyldte sætninger, som indbefatter de temaer eller mønstre, vi anskuer i materialet[49] (Kvale & Brinkmann, 2009; 227). Ud fra de konstruerede meningskondenseringer vil vi foretage en selektion i de fremkomne centrale temaer. Denne selektion i temaerne sker på baggrund af problemfeltet for dette speciale, og således vil kun de temaer med relevans for en besvarelse af problemformuleringen medtages i nedenstående gennemgang af temaer fra meningskondenseringen. Temaerne der vil behandles i nedenstående er som følger:

- Akademiseringen
- Kontaktjordemoderens indstilling til vejlederopgaven
- Den dobbelte rolle
- Praksis på Regionshospitalet
- Samarbejde
- Økonomiske forhold



Billede 2 - Meningskondenseringsproces



Billede 1 - Meningskondenseringsproces

Akademiseringen

Ud fra meningskondenseringen ses det, at den akademisering, der sker i takt med videnssamfundets udvikling, opleves som et vilkår, der har en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle som vejleder. I takt med revideringen af loven om professionshøjskoler, er det nu et formaliseret krav, at professionsuddannelsernes undervisning skal være forsknings- og udviklingsbaseret. Denne undervisning skal ydermere være praksisnær og anvendelsesorienteret, samt udføres i et tæt samspil med det omgivende samfund, øvrige uddannelses- og vidensinstitutioner samt det arbejdsmarked, som uddannelsen henvender sig til. Således har UCN en forpligtigelse i forhold til, at undervisningen på jordemoderuddannelsen har relevans for praksis og baseres på aktuel forskning. Ydermere ser vi gennem meningskondenseringen, at

[49] Bilag 18

denne akademiseringsproces netop har en indvirkning på praksis, hvilket tydeliggøres i et interview med chefjordemoderen på Regionshospitalet. Hun pointerer, at de studerende der kommer fra jordemoderuddannelsen i dag, har mere teoretisk viden om for eksempel videnskabsteori, som ikke passer med håndværkstraditionen. De nye studerende medfører, ifølge chefjordemoderen, at dygtige klinikere bliver usikre på sig selv, og på om dét de kan i praksis er fyldestgørende. Således må kontaktjordemoderen i dag kunne mere end blot udføre det praktiske arbejde i jordemoderfaget. En måde hvorpå UCN kan imødekomme kravene fra både samfundet og fra praksis, kan formodes at være ved at udbyde den kliniske vejlederuddannelse, således at den vejledning der foretages overfor de studerende i praksis, følger med den udvikling, der sker i den uddannelse, de studerende møder på skolen. Dermed kan uddannelsen af kontaktjordemødrene muligvis medvirke til en øget kvalitet og aktualitet i den kliniske vejledning, der bedrives i praksis.

I meningskondenseringen ser vi ydermere tegn på akademiseringens indvirkning på jordemoderfaget eftersom alle professionshøjskoler fra 2013 har fået bevilliget midler til deres forskning. Dette betyder, at der i 2014 er bevilget halvanden million kroner til forskning og udvikling af jordemoderfaget til jordemoderuddannelsen på UCN. I den forbindelse fremhæves det, at UCN har et ønske om, at jordemødrene har *"[...] et underbygget vidensgrundlag for de tiltag [...]"*[50], de foretager i praksis. Således ser vi akademiseringen som et vilkår, der kan have indvirkning på kontaktjordemødrenes praksis og rollen, da der qua akademiseringen stilles nye krav til kontaktjordemødrenes evner til blandt andet at bedrive vejledning, begrunde sin praksis med teori, samt være opdateret i forhold ændringerne i kravene til de studerende.

Kontaktjordemoderens indstilling til vejlederopgaven

Et andet tema vi har identificeret på baggrund af den foretagne meningskondensering, omhandler kontaktjordemoderens indstilling til vejlederopgaven. Af meningskondenseringen fremgår det, at udførelsen af vejledning i høj grad afhænger af kontaktjordemoderen og dennes indstilling til at bedrive vejledning[51]. Derfor kan vejledning siges at være personafhængig, alt efter motivationen hos kontaktjordemoderen. Dog fremgår det af meningskondenseringen, at kontaktjordemødrene på Regionshospitalet generelt er interesserede i at varetage studerende og er bevidste om den måde, hvorpå de bedriver vejledning, da dette er indlejret i kulturen på Regionshospitalet, og fordi det er en selvfølge, at jordemødrene på et eller andet tidspunkt i deres arbejdsliv skal varetage vejledningen af studerende. Det fremgår ligeledes af meningskondenseringen, at der på Regionshospitalet sættes krav til, hvilke kvalifikationer en kontaktjordemoder skal besidde, og hvilken indstilling hun skal have til sin rolle som kontaktjordemoder. Her fremgår det blandt andet, at kontaktjordemoderen skal være engageret i vejlederopgaven, jordemoderfaget og uddannelsen. Desuden skal kontaktjordemoderen besidde pædagogiske kompetencer,

[50] Bilag 19
[51] Bilag 18

gode samarbejdsevner samt være imødekommende og interesseret i den studerendes erfaringer og oplevelser. Kontaktjordemoderen skal ligeledes være bevidst om – og turde udfordre egne og andres værdier og holdninger. I den forbindelse skal kontaktjordemoderen også vise interesse for at udvikle egne vejledningskompetencer. Netop denne sidstnævnte kvalifikation omhandlende kompetenceudvikling af vejledningskundskaber spiller en betydelig rolle på Regionshospitalet, idet det ikke er oplevet, at en kontaktjordemoder har takket nej til at få en uddannelse inden for klinisk vejledning, hvorfor der blandt jordemødrene kan siges at være en interesse - og personlig motivation for videreuddannelse.

Et andet centralt vilkår vi har identificeret i meningskondenseringen, som kan have betydning for kontaktjordemoderens indstilling til vejlederopgaven er hendes erfaringsgrundlag. Hertil fremgår det af de meningskondenserede udsagn, at jordemødre er specialistfolk, og det, der kendetegner dem, er at deres læring er erfaringsbaseret og individuel. Hermed kan kontaktjordemødrenes differentierede erfaring formodes at have en betydning for måden, hvorpå der bedrives klinisk vejledning.

Den dobbelte rolle

I den indhentede datamængde og dermed i meningskondenseringen heraf finder vi et tema omhandlende kontaktjordemoderens dobbelte rolle, som opstår på baggrund af de krav, der stilles til kontaktjordemødrene på Regionshospitalet[52]. Disse krav implicerer både eksplicitte ansvarsområder og implicitte dele af funktionen som kontaktjordemoder. De eksplicitte krav til kontaktjordemoderen står beskrevet i funktionsbeskrivelsen, som er gældende for alle hovedvejledere – altså den studerendes primære kontaktjordemoder. I meningskondenseringen af blandt andet funktionsbeskrivelser og studieordninger fremgår det eksplicit, at kontaktjordemoderen er ansvarlig for den daglige kliniske undervisning, og dertil at hun har en ajourført klinisk erfaring, har viden om jordemoderuddannelsen og de teoretiske elementer heri samt har kendskab til studieordningen. Derudover skal kontaktjordemoderen kunne understøtte og være katalysator for den studerendes mundtlige refleksion. Kravene til kontaktjordemoderens funktion kan siges at udgøre et implicit krav, nemlig at fungere i en dobbelt rolle. Ud fra dette tema i meningskondenseringen ses det, hvordan den dobbelte rolle består i, at alle jordemødrene på Regionshospitalet både skal kunne agere fagligt som jordemoder og sideløbende varetage den kliniske vejledning, hvilket indebærer pædagogiske opgaver. Ud fra de tekststykker og udtalelser, som ligger til grund for nærværende tema, kan det læses, at jordemødrene udsættes for et mildt pres i forhold til at agere i den dobbelte rolle som kontaktjordemoder. Til denne rolle ses det gerne, at kontaktjordemoderen har mindst to års erfaring som autoriseret jordemoder, og desuden er uddannet inden for klinisk vejledning. Dette stilles dog ikke som formelle krav til kontaktjordemoderen. Før jordemoderen tilbydes uddannelsen inden for klinisk vejledning anskues det som fordelagtigt, at hun har haft erfaring med klinisk undervisning og studerende, eftersom dette kan give

[52] Bilag 18

jordemoderen et større og mere righoldigt billede af de problemstillinger, hun vil blive præsenteret for under en uddannelse til klinisk vejleder.

Praksis på Regionshospitalet

Et andet centralt tema, som er fremkommet i meningskondenseringen af vores data, er en beskrivelse af den praksis, der konstrueres blandt kontaktjordemødrene på Regionshospitalet[53]. Dette tema anses som et vilkår, der kan have indvirkning på den kliniske vejledning, der bedrives, samt for kontaktjordemoderens rolle i forbindelse hermed, da praksis på Regionshospitalet er rammesættende for, hvorledes vejledningen og rollen som kontaktjordemoder udspiller sig. På Regionshospitalet er der ansat cirka 60 jordemødre fordelt på forskellige afdelinger heriblandt akut svangre, fødegangen og patienthotellet. Det er ligeledes på disse afdelinger, at kontaktjordemoderen bedriver den kliniske vejledning.

Under identificeringen af nærværende tema fremgår det, at Regionshospitalet er godkendt som klinisk uddannelsessted, og dermed opfylder de krav og forventninger, der stilles fra jordemoderuddannelsen på UCN for at blive godkendt til at varetage den kliniske uddannelse af jordemoderstuderende. Forudsætningerne for at blive godkendt som klinisk uddannelsessted implicerer blandt andet, at der skal være tilknyttet uddannelsesansvarlige jordemødre, som har tilegnet sig pædagogiske kvalifikationer svarende til minimum en sjettedel diplomuddannelse eller ni ECTS-point[54]. Derudover skal hospitalet afsætte ressourcer til den kliniske undervisning og vejledning. Netop ressourcerne til at understøtte den kliniske vejledning af de jordemoderstuderende har en særlig interesse for chefjordemoderen på Regionshospitalet, som har afsat både tid og økonomiske midler til videre- og efteruddannelse af kontaktjordemødrene. Af meningskondenseringen fremgår det, at chefjordemoderen siden 2003 årligt har sendt fire jordemødre af sted på uddannelse inden for klinisk vejledning, hvilket har medvirket til at cirka 50 procent af de ansatte jordemødre på Regionshospitalet er uddannet kliniske vejledere. Netop denne prioritering af vejlederuddannelse til kontaktjordemødre, kan således formodes at være et vilkår, som kan have en indvirkning både på den vejledning, der bedrives, og samtidig på kontaktjordemødrenes rolle.

Samarbejde

Et overordnet tema der kan udledes af det indsamlede datamateriale er samarbejdet mellem UCN og Regionshospitalet. Gennem meningskondenseringen af datamaterialet fremgår det, at samarbejdet mellem UCN og Regionshospitalet er formaliseret på flere niveauer[55]. Ledelsen på jordemoderuddannelsen samarbejder med ledelsen på Regionshospitalet med henblik på at drøfte, evaluere og videreudvikle de indgåede aftaler, hvilke blandt andet angår den kliniske vejledning[56]. Derudover foregår der et samarbejde

[53] Bilag 18
[54] Bilag 3
[55] Bilag 18
[56] Bilag 38, 38a

mellem kontaktjordemødrene på hospitalet og underviserne på jordemoderuddannelsen med det formål at dele den nyeste viden om blandt andet forskning og profession samt drøftelse af pædagogiske og uddannelsesmæssige forhold. På Regionshospitalet er der ansat to uddannelsesansvarlige, der skal fungere som bindeled mellem uddannelsesinstitutionen og det kliniske uddannelsessted. Desuden ses det gennem meningskondenseringen, at chefjordemoderen på Regionshospitalet har en stor betydning for den kliniske undervisning og udviklingen af kontaktjordemødrenes kvalifikationer i forbindelse hermed, idet chefjordemoderen råder over den økonomiske prioritering. I samspil med kontaktjordemødrene er det chefjordemoderen, der beslutter, hvem, hvornår og hvor ofte kontaktjordemødrene får mulighed for at uddanne sig inden for kliniske vejledning. En uddybning af denne økonomiske prioritering vil fremkomme i nedenstående tema.

Økonomiske forhold

Gennem meningskondenseringen identificerer vi et tema omhandlende økonomiske forhold, der har indvirkning på den kliniske vejledning. Ledelsen på jordemoderuddannelsen ved UCN fortæller i et indledende interview, at det tilstræbes, at alle jordemødre har den kliniske vejlederuddannelse. Dog er man her bevidst om, at denne intention ikke er en realitet, eftersom uddannelse er bekosteligt for det enkelte uddannelsessted. På trods af begrænsede ressourcer prioriterer chefjordemoderen på Regionshospitalet den kliniske vejledning økonomisk. Denne økonomiske prioritering tydeliggøres, da hun aktivt vælger at sende kontaktjordemødrene på uddannelse ved for eksempel at reducere i de uddannelsesansvarliges timeantal. Chefjordemoderen ytrer, at hun har forhåbninger om at sende fire kontaktjordemødre af sted hvert år, men at det er omkostningsfuldt, da det udover at have økonomiske omkostninger også implicerer seks uger, hvor kontaktjordemødrene ikke kan varetage deres arbejdsopgaver på hospitalet.

Varetagelsen af den kliniske vejledning medfører for kontaktjordemoderen en lønstigning, hvormed det kan forventes, at kontaktjordemoderen yder den indsats, der er påkrævet i funktionsbeskrivelsen[57]. Denne ekstra økonomiske gode, der medfølger kontaktjordemoderfunktionen, kan formodes at være en motiverende faktor for kontaktjordemoderens indstilling til opgaven som vejleder. Dermed anser vi denne økonomiske gode som værende et vilkår, der kan have en indvirkning på rollen som kontaktjordemoder.

Opsummering af meningskondensering

Gennem meningskondenseringen af den indhentede data fremhæves følgende seks temaer: Akademiseringen, Kontaktjordemoderens indstilling til vejlederopgaven, Den dobbelte rolle, Praksis på Regionshospitalet, Samarbejde og Økonomiske forhold. Disse temaer belyser alle forhold og vilkår i konteksten, som på forskellig vis påvirker kontaktjordemoderens rolle som vejleder. Samfundsudviklingen kan ud fra den meningskondenserede data siges at have sat sit præg på de krav, der nu stilles til kontaktjordemoderens funktion, hvor formalisering af rollen som kontaktjordemoder er af betydning for den kliniske vejledning.

[57] Bilag 4

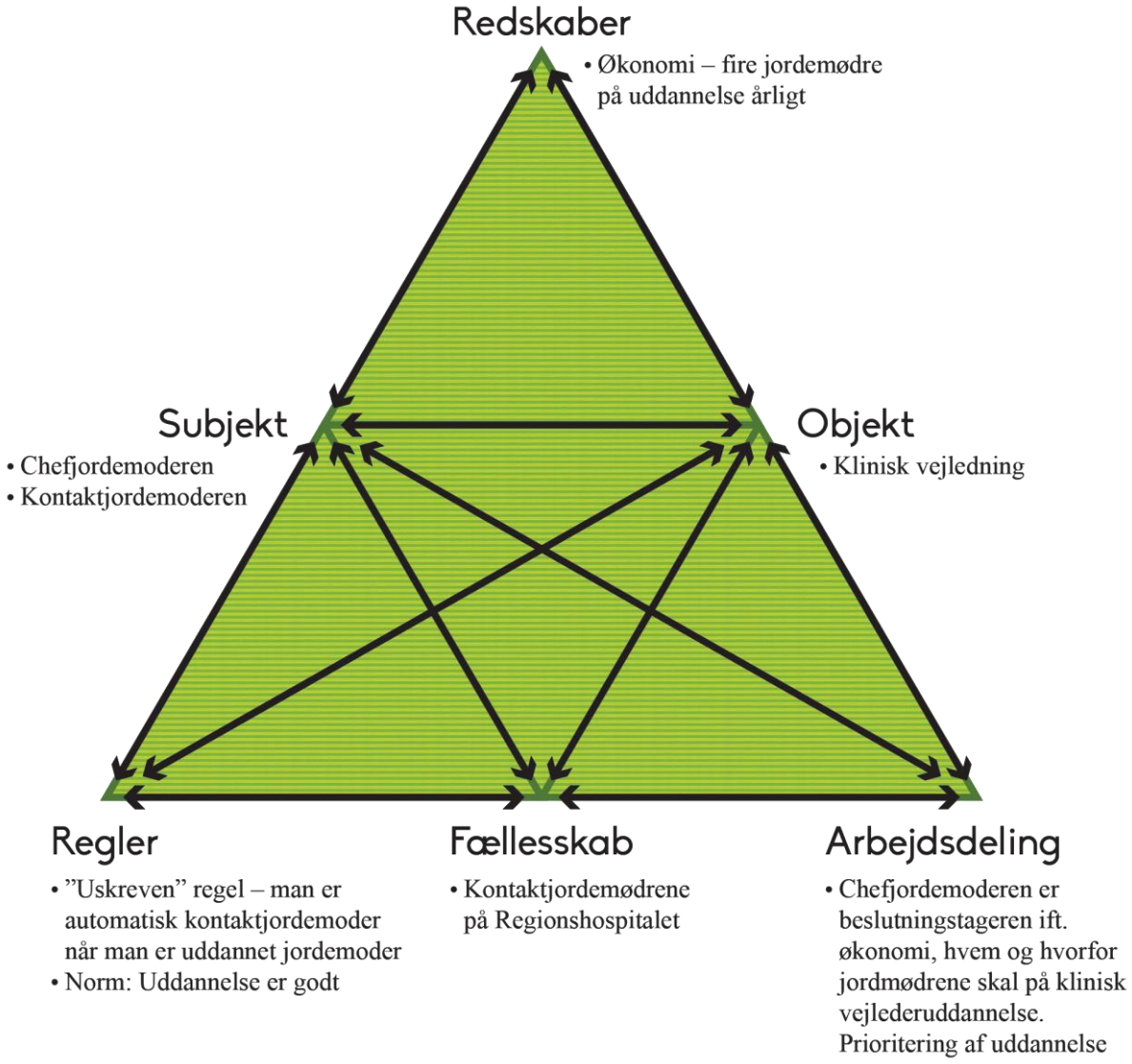
Ydermere ses det gennem meningskondenseringen, at kontaktjordemoderens motivation og generelle indstilling til vejlederopgaven kan være af betydning for hendes virke som vejleder, og den dobbelte rolle hun besidder som værende jordemoder og vejleder. Dertil belyses det gennem meningskondenseringen, hvorledes den økonomiske prioritering af kompetenceudvikling hos kontaktjordemødrene kan have en indvirkning på deres rolle i praksis.

Afsæt for videre undersøgelse

For at undersøge kontekstens betydning for og indvirkning på problemformuleringen er det interessant at undersøge de indbyrdes relationer for hver aktør og samspillet mellem disse. Til denne opgave ønsker vi, som nævnt at benytte Engeströms aktivitetsteori, til at skabe overskuelighed over de mange aktører, der befinder sig i konteksten. Ydermere vil vi anvende aktivitetsteorien som rammeværk til at synliggøre aktørernes og kontekstens indvirkning på kontaktjordemoderens rolle i den kliniske vejledning. Aktivitetsteorien anvendes som rammeværk til at belyse og forklare både de individuelle og kollektive processer, der sker inden for et felt som klinisk vejledning. Ydermere kan aktivitetsteorien synliggøre de eventuelle spændingsfelter, der kan finde sted mellem aktiviteter i undersøgelsesfeltet (Engeström, 1996; 65). Således vil aktivitetsteorien danne et rammeværk for en analyse af både kontekstens, subjekternes og fællesskabets indvirkning på kontaktjordemoderens rolle i den kliniske vejledning og vice versa. Engeström påpeger, at individet ikke kan forstås uden en hensyntagen til både fællesskabet og det samfundsmæssige perspektiv og omvendt. Derudover anskuer Engeström organisationer og individer som værende i konstant udvikling, eftersom der løbende tilegnes ny viden, som hverken er stabil eller veldefineret (Mwanza, 2001; 2). Denne opfattelse af vidensskabelse og processer stemmer overens med den forståelsesramme, vi bevæger os inden for i dette speciale, hvor vi arbejder ud fra den forståelse, at viden konstrueres over tid i samspil med andre individer og i fællesskaber. Den forestående foranalyse af konteksten fungerer som en forudsætning for den senere udforskning af rollen som kontaktjordemoder i praksis. Vi vil således anvende nedenstående analytiske fund i arbejdet med at udforme en observationsguide og dermed tilgå den efterfølgende empiriindsamling på Regionshospitalet delvist fokuseret og semistruktureret.

Foranalyse

Aktivitetssystemet der præsenteres herunder er skabt på baggrund af en udvælgelse i meningskondenseringen fra forrige afsnit. De forskellige temaer og aktørerne heri er placeret i aktivitetssystemets forskellige elementer for derved at overskueliggøre relationerne og de eventuelle spændingsforhold herimellem. Objektet i forhold til nedenstående aktivitetssystem er 'klinisk vejledning', eftersom de andre aktiviteter i systemet alle fokuseres herom.



Denne foranalyse foretages eftersom mønstrene ved kontaktjordemødrenes profession kan forekomme usynlige, fordi de i kontaktjordemødrenes praksis bliver selvfølgeligheder. Derfor vil vi i det følgende belyse kontaktjordemoderens rolle og konteksten herfor fra forskellige udenforstående vinkler i ønsket om at forstå denne.

Kontaktjordemødre med eller uden klinisk vejlederuddannelse

Gennem analysen af forholdet mellem de elementer der befinder sig i aktivitetssystemet opstillet ovenfor, kan vi identificere et muligt spændingsforhold, som tager sit udgangspunkt internt i fællesskabet mellem kontaktjordemødrene. Denne primære spænding opstår mellem de kontaktjordemødre, som har en klinisk vejlederuddannelse og kontaktjordemødrene uden vejlederuddannelse. I den forbindelse er det interessant at undersøge, hvilken betydning uddannelse eller mangel på samme kan have for kontaktjordemødrenes rolle som vejleder. I meningskondenseringen belyses det, hvorledes uddannelse af kontaktjordemødrene prioriteres økonomisk af chefjordemoderen på Regionshospitalet. Således er det hensigten, at alle kontaktjordemødre på sigt bliver tilbudt uddannelse inden for klinisk vejledning. Dertil er vi interesserede i at udforske, hvilken påvirkning det har for fællesskabet mellem kontaktjordemødrene, at nogle har uddannelsen og andre endnu ikke har denne. Her er det blandt andet interessant at undersøge, hvordan kontaktjordemødrene indbyrdes videndeler og sparrer med hinanden om vejlederrollen samt at observere kontaktjordemødrenes praksis med henblik på at undersøge de forskellige forudsætninger for rollen som kontaktjordemoder nærmere.

Erfaring

I aktivitetssystemet anskuer vi et muligt primært spændingsforhold i kontaktjordemødrenes fællesskab. Det kommer gennem den foregående meningskondensering til udtryk, at nogle kontaktjordemødre har mere erfaring inden for deres fagområde som jordemoder end andre, hvilket kan påvirke den aktivitet, de sammen handler om – nemlig den kliniske vejledning. Erfaringen kan formodes at have en betydning for kontaktjordemoderens rolle som underviser og for den vejledning, der bedrives, da den erfarne jordemoder har en rutine i sit fag, som den uerfarne jordemoder endnu ikke har opbygget. Denne sikkerhed og rutine i arbejdet som jordemoder kan antageligt være medvirkende til, at rollen som vejleder forekommer mindre krævende eftersom kontaktjordemoderen i sin kliniske vejledning kan trække på sine erfaringer. Dermed er det interessant for os at foretage en undersøgelse af praksis med fokus på, hvorledes disse forhold angående faglig erfaring har en påvirkning på deres rolle som vejledere.

Jo mere desto bedre?

Ud fra aktiviteterne identificeret i ovenstående aktivitetssystem formoder vi, at der kan anskues en sekundær spænding mellem aktivitetssystemets element regel – at uddannelse grundet samfundets udvikling anskues normativt, og elementet subjekt – kontaktjordemødrene som udøvere af den kliniske vejledning. Ud fra meningskondenseringen ser vi at normerne i videnssamfundet omhandlende uddannelse som kvalificerende for praksis kan anskues som en regel, der har påvirkning på kontaktjordemødrenes praksis på Regionshospitalet. Som belyst gennem meningskondenseringen er der i takt med samfundets udvikling

opstået behov for, at kontaktjordemødrene kan understøtte deres praksis med teori. I den forbindelse finder vi det interessant at undersøge om uddannelse har en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle.

Organisatorisk prioritering

I aktivitetssystemet identificerer vi et muligt spændingsforhold mellem subjekt og redskab. I forbindelse hermed er det interessant at anskue chefjordemoderen på Regionshospitalet som subjekt, da hun netop er beslutningstager i forhold til, hvor mange og hvornår kontaktjordemødrene skal tilbydes uddannelse inden for klinisk vejledning. Endvidere er hun ansvarlig for, hvorledes de økonomiske ressourcer fordeles, og dermed i hvilken grad videreuddannelse prioriteres. Økonomien kan dermed karakteriseres som et fysisk redskab, og vi finder det interessant, hvorledes den anvendes i forbindelse med objektet. I meningskondenseringen har vi belyst, hvordan chefjordemoderen netop prioriterer uddannelse inden for klinisk vejledning økonomisk ved aktivt at sende fire kontaktjordemødre af sted hvert år og som konsekvens heraf skærer ned i de uddannelsesansvarliges timeantal. Nærværende spænding anses som værende positiv, da det kan formodes, at en økonomisk prioritering af uddannelse inden for klinisk vejledning netop kan påvirke kontaktjordemødrenes rolle konstruktivt.

Kontaktjordemoder – en implicit opgave

I aktivitetssystemet anskues en sekundær spænding mellem kontaktjordemødrene, som værende subjektet og reglen omhandlende kontaktjordemødrenes dobbelte rolle. Kontaktjordemødrenes dobbelte rolle som implicerer, at alle færdiguddannede jordemødre må påtage sig rollen som vejleder sideløbende med det jordemoderfaglige arbejde, forstås her som indirekte arbejdskrav. Spændingen mellem kontaktjordemødrene som subjekt og kravet om den dobbelte rolle formodes at finde sted, idet vejlederopgaven kan siges at blive en implicit opgave, som alle jordemødre på Regionshospitalet må varetage på et eller andet tidspunkt i deres karriere. Hertil finder vi det interessant at undersøge denne spænding mellem kontaktjordemødrene på Regionshospitalet og kravet om den dobbelte rolle nærmere i praksis. Dette fordi rollen som kontaktjordemoder som et implicit krav, der kan formodes at have en indvirkning på kontaktjordemoderens opfattelse af - og indstilling til vejlederopgaven og den vejledning, de bedriver i praksis.

Opsummering

Vi har i denne del af specialet foretaget en meningskondensering, som har affødt en række temaer, der har relevans for en besvarelse af problemformuleringen. Disse temaer belyser alle forhold og vilkår i konteksten, som på forskellig vis påvirker kontaktjordemoderens rolle som vejleder.

For at undersøge disse vilkår og forhold i konteksten har vi anvendt aktivitetssystemet som rammeværk. Heri har vi undersøgt forholdet mellem hver aktør og samspillet mellem disse samt deres indvirkning på

kontaktjordemoderens rolle. I denne foranalyse har vi således belyst fem spændingsfelter, hvilke skal fungere som afsæt for en besvarelse af problemformuleringen. De fem spændingsfelter omhandler:

- Videndeling og sparring mellem kontaktjordemødrene med og uden uddannelse
- Betydning af kontaktjordemoderens faglige erfaring for rollen
- Samfundets udvikling mod akademisering og dennes indvirkning på rollen som kontaktjordemoder
- Organisationens prioritering af uddannelse inden for klinisk vejledning og dennes indvirkning på kontaktjordemoderrollen
- Rollen som kontaktjordemoder som implicit del af jordemoderrollen

Disse ovennævnte områder vil vi benytte i det følgende, hvor de vil ligge til grund for udformningen af en observationsguide, hvorudfra vi vil iagttage kontaktjordemødrenes praksis på Regionshospitalet.

50

Empiripræsentation

I det følgende vil vi præsentere det empiriske materiale, som senere skal ligge til grund for den primære analyse i specialet. Ydermere vil vi give indsigt i vores tanker og overvejelser i forbindelse med frembringelsen af det empiriske materiale. I nærværende speciale befinder vi os, som tidligere nævnt, indenfor det kvalitative forskningsfelt. Heri udforsker vi et udsnit af kontaktjordemødrenes private liv, på arbejdspladsen samt anvender deres ytringer, handlinger og meninger i beskrivelser og analyser, hvilke gøres tilgængelige i det offentlige rum, hvorfor vi må forholde os til en række etiske overvejelser (Kvale & Brinkmann, 2009; 80). I den følgende empiripræsentation vil vi således løbende eksplicitere disse etiske overvejelser.

Oversigt over aktiviteter

I tilvejebringelsen af det empiriske materiale har vi foretaget forskellige aktiviteter, som inkluderer fem observationsgange og fire interviews med kontaktjordemødre tilknyttet Regionshospitalet. Nedenfor ses en oversigt over disse aktiviteter:

Uge 12	Lørdag: Observation 1 (aftenvagt) - Fødegang
Uge 13	Mandag: Observation 2 (aftenvagt) - Fødegang Torsdag: Observation 3 (dagvagt) - Konsultation + Interview 1 Fredag: Observation 4 (dagvagt) - Fødegang + Interview 2 og 3 Søndag: Observation 5 (12-timersvagt) - Fødegang
Uge 15	Torsdag: Interview 4 (Telefoninterview)

I den følgende gennemgang af de empirigenererende aktiviteter vil vi gå kronologisk til værks. Dermed vil overvejelser og beskrivelser i forbindelse med observationerne først gennemgås, hvorefter der vil forestå en behandling af omstændighederne omkring de fire interviews. Vi vil nedenfor formidle de specifikke aktiviteter, der har indgået i observationsstudierne for dette speciale. I gennemgangen bevæger vi os inden

for emner, som indebærer planlægning, roller, forløb og etik. Afslutningsvis vil der foreståa en refleksion over observationsaktiviteterne, hvori vi forholder os til beslutninger om ændringer i observationsmetoden undervejs i frembringelsen af det empiriske materiale.

Kontakt med feltet

På de indledende møder, vi havde med studielederen på jordemoderuddannelsen, UCN fik vi klarlagt, at det var muligt at undersøge problemformuleringen på Regionshospitalet. Udgangspunktet var at finde et undersøgelsesobjekt, der først og fremmest havde tid og ressourcer til vores tilstedeværelse og undersøgelsesarbejde. Dernæst var det vigtigt både for os og studielederen, at stedet der skulle være genstand for undersøgelsen, havde oprigtig interesse i at bidrage med data. Valget faldt på Regionshospitalet, eftersom studielederen UCN havde forhørt sig på forskellige af UCNs uddannelsessteder (hospitaler) og derudfra fik indtryk af, at de på Regionshospitalet både havde tid, ressourcer og interesse i at deltage[58]. Efter aftalen med undersøgelsesstedet var fastlagt, kontaktede vi selv chefjordemoderen på Regionshospitalet, med hvilken vi havde et indledende møde[59]. Hensigten med dette møde var flersidet og fungerede blandt andet som en indirekte form for datafrembringelse. Først og fremmest havde mødet en afstemmende funktion, hvor vi fremlagde vores hensigter med undersøgelsen og derudfra forventningsafstemte med chefjordemoderen. Ydermere var formålet, at samtalen med chefjordemoderen skulle indgå som led i en afklaring af undersøgelseskonteksten. Dernæst havde mødet det formål, at vi her kunne planlægge vores tilstedeværelse på Regionshospitalet. På mødet fik vi, som et led i de etiske overvejelser, planlagt den overordnede tilgang til observationsstudierne, hvilket blandt andet indebar aftale om påklædning og indhentning af samtykke fra både studerende og kontaktjordemødre. Disse emner behandles yderligere i afsnittet, der omhandler observationerne i praksis. På mødet med chefjordemoderen aftalte vi ligeledes, hvilke kontaktjordemødre vi skulle observere i praksis.

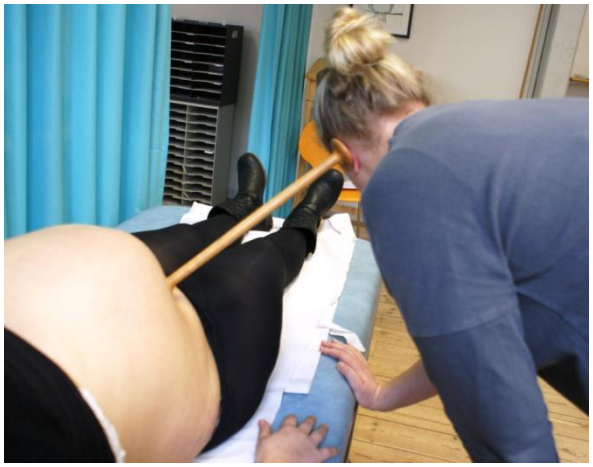
Gatekeepers

I planlægningen af observationerne tog vi kontakt til en uddannelsesansvarlig jordemoder, eftersom hun var ansvarlig for skemalægningen af kontaktjordemødrene og de studerende. Den uddannelsesansvarlige jordemoder fungerede derved, sammen med chefjordemoderen, som en gatekeeper, der kunne hjælpe os til at få konkrete aftaler med de fire udvalgte kontaktjordemødre (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 73). Vi planlagde de vagter, hvor vi skulle agere observatører ud fra, hvornår kontaktjordemødrene havde studerende med sig i vagten. Derudover søgte vi at få variation i de afdelinger, hvorpå vagterne foregik. Således blev det

[58] En beskrivelse af hospitalet kan findes i afsnittet 'Regionshospitalet'
[59] Bilag 16

besluttet, at vi skulle observere over fem vagter, på forskellige tider af dagen, både på fødegangen og i konsultation på jordemodercentret[60].

Fødegang og konsultation



Billede 3 - Undersøgelse i konsultation

Omgivelserne og omstændighederne på de to observationssteder, fødegang og jordemodercentret, var vidt forskellige. Kontaktjordemoderens arbejde på jordemodercentret var præget af forudsigelighed og rutine, da konsultationerne her indebar, at de gravide kvinder i forvejen var indkaldt til samtale og undersøgelse hos jordemoderen. Grundet denne ikke-akutte arbejdsform var både kontaktjordemoder, studerende og observatøren iklædt civilt tøj. I konsultationsrummet sad kontaktjordemoderen og den studerende placeret bag et skrivebord, mens den gravide sad på den anden side af bordet. I rummet var desuden en briks, hvorpå den gravide blev undersøgt for blandt andet egen puls, barnets hjertelyd og dets størrelse.

På fødegangen var både arbejdsform og rummets indretning meget anderledes. Da fødslerne på fødegangen sjældent er planlagte, påvirkede dette arbejdsgangen her, som dermed bar præg af uforudsigelighed. Nogle dage var der travlt, og personalet gik fra den ene fødestue og direkte ind på en anden for at varetage fødsler. Andre dage befandt de fleste ansatte sig i kaffestuen, hvor de fik en kop kaffe og forberedte sig til en mulig fødselssituation. På fødegangen var der seks fødestuer af forskellige størrelser, hvorpå de gravide blev indlagt lige inden fødslen.



Billede 5 - Kaffestuen



Billede 4 - Fødegangen

Derudover var der en vagtstue, hvor kontaktjordemoderen og den studerende kunne føre journal samt overlevere informationer om de fødende i forbindelse med et vagtskifte. Der var desuden en kaffestue, hvor de ansatte kunne spise, hvile og snakke sammen i deres pauser. Pauserne var ikke planlagte, men blev taget, når der ikke var fødende på stuerne, som krævede hjælp. Forskellen mellem aften- og dagvagter og mellem weekend-

[60] Se oversigt over aktiviteter

og hverdagsvagter var mærkbar. Vi oplevede, at de ansatte om aftenerne og i weekenden var mere afslappede og brugte tiden, når der ikke var kvinder på fødestuerne, til at hvile sig i sofaen, se tv eller læse et blad. På hverdagsvagter og om dagen var der mere personale til stede, og derfor var der også flere, der snakkede sammen og gik frem og tilbage mellem fødestuerne, vagtstuen og kaffestuen.

Ankomst på fødegangen

På den første observationsaften på fødegangen henvendte vi os til en jordemoder i vagtstuen, som henviste os til kaffestuen. Vi havde aftalt at mødes med den kontaktjordemoder, vi skulle observere, en halv time inden hendes vagt startede. I kaffestuen, hvor kontaktjordemoderen ventede på os, præsenterede vi os og forklarede formålet med vores observationer. Vi valgte således at påtage os rollerne som erklærede forskere for at undgå tvivl og utryghed fra kontaktjordemoderen, eftersom hun således kendte til det reelle formål med vores tilstedeværelse (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 112). Vi fik derefter udleveret uniformer matchende til afdelingspersonalets, hvilket skete af to årsager – først og fremmest af hygiejniske grunde og dernæst for ikke at vække unødvendig opsigt på fødegangen og blive forvekslet med de indlagte eller pårørende. Efter omklædning til blå bukser og trøje satte vi os sammen med kontaktjordemoderen i kaffestuen og aftale vagtens forløb nærmere. Denne forventningsafstemning gentog sig over samtlige observationsdage. Grundet arbejdets uforudsigelighed kunne vi ikke være garanteret observationer i forbindelse med sammenhængende fødselsforløb. Vi aftalte, at hvis heldet var med os, og en fødende kom ind på fødegangen i vores vagt, så ville kontaktjordemoderen gå ind til den gravide og forhøre sig om accept af vores tilstedeværelse. Dette for at imødekomme det etiske hensyn om informeret samtykke, således at den fødende havde muligheden for at takke nej til vores deltagelse (Kvale & Brinkmann, 2009; 89). For netop at undgå den fødende skulle føle sig belemret af vores tilstedeværelse i en eventuel fødselssituation, aftalte vi med kontaktjordemoderen, at såfremt hun anvendte ordet 'undersøgelse', skulle observatøren se væk fra den fødende, da dette ord indikerede at der ville foretages en gynækologisk undersøgelse. Derudover aftalte vi, at blot én observatør kunne være til stede på fødestuen, eftersom det hurtigt kunne forekomme overvældende for den fødende kvinde, hvis fødestuen var fyldt med observatører, pårørende, social- og sundhedsassistent, kontaktjordemoder og studerende. Den studerende ankom i kaffestuen lige inden vagtskiftet, hvor vi fik hilst på og samtidig indhentet samtykke både fra kontaktjordemoderen og den studerende[61]. Vi gik derefter med ind til overleveringen i forbindelse med vagtskiftet, og derefter var det blot at vente spændt på en fødsel!

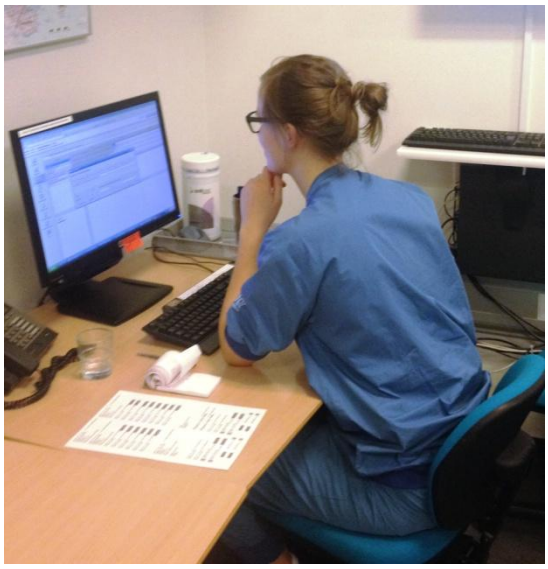


Billede 6 - Line, Christina og Nicoline i uniform

[61] Bilag 20

Situationer i praksis på fødegangen

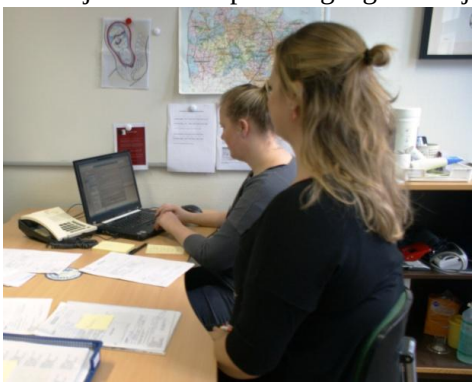
Under vores observationsdage på fødegangen oplevede vi forskellige situationer af de observerede kontaktjordemødres praksis. Vi var med under seks forløb, hvori vi fik mulighed for at overvære selve fødslen af barnet i to af disse seks situationer. De andre fire forløb indebar handlinger som blandt andre bristning af fosterhinden, pleje af kvinde og barn efter fødsel, akut blødning, vestimulerende akupunktur og journalskrivning. Derudover var vi med når kontaktjordemoderen og den studerende holdte spisepauser og satte sig for at opsummere vagtens forløb. Undervejs i de forskellige situationer tog vi noter simultant med handlingerne, med den begrundelse at få så meget med af oplevelserne som muligt, mens de var friske i vores erindring. Den specifikke notatteknik vil vi vende tilbage til i afsnittet om refleksioner. Under de fire observationsvagter på fødegangen oplevede vi stor imødekommenhed fra personalet på afdelingen. Mange spurgte ind til vores foretagende og tilkendegav deres interesse i vores undersøgelsesfelt. Vi havde som udgangspunkt ikke forestillet os en særlig imødekommenhed fra de indlagte kvinder og deres pårørende, da vi anser en fødsel som en meget personlig oplevelse, og at det kan være en stærk og intens begivenhed. Dog fik vi tilladelse fra seks ud af syv adspurgte kvinder til at overvære deres indlæggelsesforløb, hvilket vi er meget taknemmelige for.



Billede 7 - Journalskrivning i vagtstue

Konsultation på jordemodercentret

Da vi på den tredje observationsdag skulle foretage observationer af konsultationer mellem kontaktjordemoder, studerende og den gravide foregik dette på jordemodercentret, som ikke er en integreret del af hospitalet. Én af os fik rollen som observatør, mens de andre i gruppen gennemførte interview med en kontaktjordemoder på fødegangen. På jordemodercentret blev der observeret otte konsultationer, hvori der indgik både samtale med - og undersøgelse af den gravide. Efter aftale med kontaktjordemoderen havde observatøren placeret sig på en stol i et hjørne af konsultationsrummet, hvorfra fronten af kontaktjordemoder og den studerende kunne ses. Denne placering forårsagede, at den gravide og eventuelle pårørende ikke bemærkede observatørens tilstedeværelse, udover ved ankomsten til rummet. Flere af de gravide gav hånd og hilste venligt på observatøren, efter kontaktjordemoderen havde præsenteret



Billede 8 - Kontaktjordemoder og studerende

vedkommende og forklaret formålet med dennes tilstedeværelse. Observatøren var desuden til stede i tiden mellem hver konsultation, hvor kontaktjordemoderen og den studerende sammen forberedte sig på samtalen med den efterfølgende kvinde.

Refleksioner

Observationsperioden var for os alle i gruppen en enestående oplevelse, som gav os et unikt indblik i kontaktjordemødrenes arbejdsdag. Eftersom der blot var plads til én observatør i hver situation aftalte vi, at køreturen efter hver observationsdag, fra Regionshospitalet til Aalborg, skulle bruges til at dele oplevelser og observationer samt reflektere over dagens forløb. På baggrund af disse refleksive samtaler foretog vi undervejs justeringer af observationstilgangen. Betydningen af disse justeringer og ændringer i observationstilgangen vil vi herunder give et indblik i.

Som udgangspunkt for observationerne havde vi valgt at gå til feltet ud fra en struktureret observationstilgang, eftersom vi på forhånd havde fastlagt et fokus for empiriproduktionen og dertil udformet en observationsguide, skabt på baggrund af den foregående foranalyse[62]. Fokus i denne observationsguide var rettet mod kontaktjordemødrenes indbyrdes videndeling og sparring, de organisatoriske rammer kontaktjordemoderen arbejder under og kontaktjordemødrenes håndtering af den studerendes vejledning i praksis. Observationsguiden var således med til at påvirke den strukturerede tilgang til observationerne. Vores strukturerede tilgang indebar en vision om at selektere i de handlinger og situationer, vi skulle nedfælde i observationsguiden. Dog kunne vi allerede efter første observationsdag fornemme, at denne tilgang ville blive problematisk grundet den uforudsigelige arbejdsgang på fødegangen. Den strukturerede tilgang med brug af observationsguiden var desuden medvirkende til, at vi følte os 'låste' gennem forhåndsstrukturen og derved havde svært ved at få øje på kontaktjordemoderens egenforståelse af sin praksis (Kristiansen & Krogstrup, 1999; 67). Vi ændrede dermed vores tilgang og valgte at tilgå de resterende observationsdage ud fra en mere ustruktureret indgangsvinkel, hvor vores deltagelse foregik partielt. Denne partielle deltagelse indebar, at vi blot overværede dele af aktiviteterne i den kontekst, vi befandt os i. Observationsguiden var udformet som et skema, hvori observatøren kunne indskrive de handlinger, hun oplevede i praksis[63]. Hensigten var blot at tage noter til de situationer, som var gældende i observationsguiden. Vi havde fokus på først at nedskrive den umiddelbare handling i én kolonne og derefter tolke på denne handling i kolonnen ved siden af. Da vi havde forsøgt os med at tage noter i observationsskemaet på den første observationsdag, opdagede vi gennem fælles refleksion, at observationsskemaet virkede hæmmende for os alle, eftersom vi brugte tid og kræfter på at bladre frem og tilbage for at finde de pågældende felter, som noterne skulle skrives i. Vi forkastede derfor hurtigt

[62] Bilag 21
[63] Bilag 21

observationsskemaet og aftalte i stedet at anvende temaerne herfra til at strukturere vores observationer. Dermed fremgår de efterfølgende observationsnoter mindre strukturerede men mere righoldige på situationer[64]. Undervejs i observationsperioden kom vi til den erkendelse, at det var en udfordring for os at bevare fokus samtidig med at tilsigte den eksplorative tilgang til empiriproduktionen. Vi ville på den ene side gerne følge alle de muligheder, som feltet lagde op til, men samtidig måtte vi være selektive i de situationer vi blev tilbudt at observere. Vi valgte dog flere gange at 'gå efter færten' og takke ja, hvis muligheden for at følge en anden end den planlagte kontaktjordemoder bød sig. Disse spontane beslutninger viste sig, for det meste at indebære situationer som, på trods af tvivlen om det rigtige fokus, stemte godt overens med vores undersøgelsesområde. Udover at være en utrolig oplevelse, har alle de observerede situationer været medvirkende til en forståelse af – og indsigt i kontaktjordemoderens rolle i praksis. Dette helhedsbillede af kontaktjordemoderens virke vil vi supplere med interviews, som vi efterfølgende ligeledes vil anvende som empirisk materiale for det analytiske arbejde.

[64] Bilag 22, 23, 24, 25, 26

Interviews

På baggrund af de foretagne observationer har vi afholdt fire interviews med de observerede kontaktjordemødre. Disse interviews er foretaget for at supplere de observerede situationer med kontaktjordemødrenes ytringer om deres oplevelse heraf. Ydermere har interviewene givet os en mulighed for at spørge validerende og opklarende ind til vores oplevelser af kontaktjordemødrenes praksis. I dette afsnit vil vi præsentere vores overvejelser i forbindelse med udformning af en interviewguide, briefing af kontaktjordemødrene og gennemførelse samt transskribering af de fire interviews.

Interviewguide

Den semistrutkurerede interviewguide indeholdte seks overordnede emner, hvortil vi udformede en række forslag til spørgsmål, der havde til formål at fungere som katalysator for kontaktjordemødrenes ytringer. Således blev interviewguiden ikke fulgt slavisk, men anvendt som inspiration og udgangspunkt for interviewene. Interviewemnerne var som følger:

- Fakta
- Uddannelse som klinisk vejleder
- Rollen som kontaktjordemoder & jordemoder
- Den studerende
- Organisatoriske forhold
- Sparring

Under samtlige interviews tilstræbte vi, at alle gruppens medlemmer deltog, dog med forskellige ansvarsområder. Den primære interviewer havde ansvar for at formulere og udvælge spørgsmål passende til den enkelte kontaktjordemoder, og således var det op til intervieweren selv at afgøre, hvor tæt hun holdte sig til interviewguiden og hvilke af kontaktjordemoderens svar, hun ønskede at forfølge yderligere. Hvert interview blev indledt med en række opklarende spørgsmål, hvor vi spurgte ind til fakta om kontaktjordemoderen, såsom *"År som jordemoder?", År som kontaktjordemoder?"* og *"År med den kliniske vejlederuddannelse"*[65]. Ud over at give os fakta om den enkelte kontaktjordemoder havde disse opklarende spørgsmål til formål at sætte rammen og stemningen for interviewene, hvorved vi lagde roligt ud og dermed ventede med de mere refleksivt krævende spørgsmål.

Den semistrukturerede interviewguide blev udformet efter de to første observationer i praksis og blev således skabt på baggrund heraf. Interviewguiden blev dog løbende revideret, så den passede til den pågældende kontaktjordemoder og observationerne af hendes praksis. Undervejs i interviewprocessen stillede vi opklarende spørgsmål, som gik ud over interviewguidens på forhånd formulerede spørgsmål. Et eksempel på

[65] Bilag 27

sådanne opklarende spørgsmål til observationerne ses for eksempel da vi spurgte en kontaktjordemoder ind til hendes praksis med den pågældende studerende: *"Den studerende udførte opgaverne meget selvstændigt og var tydeligvis meget kompetent. Hvordan tager du hensyn til det i din vejledning og kontakt med hende?"*[66]. I forbindelse med samme interviewemne omhandlende den studerende, spurgte vi i et andet interview kontaktjordemoderen om følgende: *"Den studerende gav udtryk for at hun ikke har så meget erfaring som de andre studerende på hendes modul, hvordan påvirker det din vejledning?"*. Således har vi gennem interviewene løbende tilpasset spørgsmålene og formuleringen heraf, så de netop fik relevans for det enkelte interview, kontaktjordemoderen og den observerede situationen.

Efter det første interview fandt vi endvidere, at enkelte spørgsmål måtte omformuleres, så vi ikke på forhånd gjorde os antagelser, men snarere spurgte ind til kontaktjordemoderens oplevelse af situationen. En sådan omformulering ses da et spørgsmål om prioritering af den kliniske vejlederuddannelse på Regionshospitalet gik fra at indledes med: *"Når nu den kliniske vejlederuddannelse prioriteres her på stedet, hvad tror du så det gør ved praksis?"* til at blive formuleret: *"Prioriteres den kliniske vejlederuddannelse her på stedet? Hvad tror du det gør?"*[67]. Således fik vi kontaktjordemoderen til at beskrive sin oplevelse af, hvorvidt den kliniske vejlederuddannelse prioriteres eller ej samt hvordan hun oplevede påvirkningen i praksis, i stedet for at gå ud fra, at uddannelsen prioriteres, og at det derfor har en indvirkning på praksis. I udformningen af interviewguiden søgte vi, ved brug af åbne og letforståelige spørgsmål at invitere kontaktjordemødrene til at bidrage med viden og informationer, som de fandt relevante i forhold til deres praksis. Vi holdt spørgsmålene fri for teoretiske og akademiske ord, og søgte i stedet at bruge ord, der relaterede sig til kontaktjordemødrenes praksis. Dette som et forsøg på at skabe dynamik, holde samtalen i gang og frembringe et positivt samspil mellem interviewer og den enkelte kontaktjordemoder (Kvale & Brinkmann, 2009; 152).

Briefing

Som del af briefingen udsendte vi i forbindelse med observationerne en mail til den enkelte kontaktjordemoder, hvori vi introducerede hende for deltagelse i et interview. Vi foreslog, at interviewet kunne foregå i forbindelse med kontaktjordemoderens planlagte vagt, og fremlagde to datoer i den pågældende uge, hvormed hun fik valgmuligheder. Nedenfor ses et udsnit af en af de sendte mails:

> *"[…] Vi kunne desuden godt tænke os et lille interview med dig i næste uge - har du mulighed torsdag den 27. eller fredag den 28.? Det kunne være i forbindelse med du selv har vagt. Vi er på sygehuset fra klokken 8.30-15.30 begge dage […]"*[68]

[66] Bilag 27
[67] Bilag 27
[68] Bilag 28

I mailkorrespondancen aftalte vi med den enkelte kontaktjordemoder, hvornår interviewet som udgangspunkt skulle foregå. Efter vores første observation blev vi opmærksomme på, at fødegangen er en uforudsigelig praksis, hvor der til tider er meget travlt, og omvendt kan der på andre tider af døgnet være roligt og ingen fødende til stede. Dette medførte, at vi over for kontaktjordemoderen ekspliciterede, at såfremt hun var nødsaget til at gå midt under interviewet, skulle hun føle sig fri til at gøre det. Vi oplevede, at et planlagt interview, grundet travlhed, måtte flyttes, hvorfor det efterfølgende tog form af et telefoninterview. I forbindelse med afholdelsen af telefoninterviewet aftalte vi, at ét gruppemedlem fungerede som interviewer og de to andre som referenter, således kontaktjordemoderen var bevidst om, hvem hun talte med. Såfremt en af referenterne havde et supplerende spørgsmål, præsenterede hun sig selv ved navn inden spørgsmålet blev stillet. Dette for at kontaktjordemoderen kunne sætte ansigt på den person, der bød ind.

Gennemførelsen af interviewene

I forbindelse med de afholdte interviews foregik to på fødegangen, et på patienthotellet mens det sidste, som nævnt, tog form af et telefoninterview. Hermed fandt alle fire interviews sted i kontaktjordemødrenes vante omgivelser[69]. Som følge heraf, og som resultat af vores etiske overvejelser, foregik interviewene i et afsides hjørne af afdelingerne på Regionshospitalet, hvor der ikke var andre til stede end kontaktjordemoderen og os. Dette gjorde vi som et forsøg på at skabe et rum, hvor kontaktjordemoderen kunne føle sig tryg til at tale åbent om oplevelser og holdninger i forhold til vores spørgsmål, således at vi tog hensyn til kontaktjordemødrenes anonymitet og den lovede fortrolighed (Kvale & Brinkmann, 2009; 89-91). I forbindelse med gennemførslen af de fire interviews prioriterede vi, som nævnt, at alle gruppemedlemmer var til stede under så mange interviews som muligt, hvilket kunne lade sig gøre under tre interviews. Dette blev prioriteret ud fra en formodning om, at tilstedeværelsen af flere af gruppens medlemmer kunne skabe en mere indgående viden om indholdet af interviewet, frem for hvis interviewet blot skulle høres eller læses efterfølgende. Ydermere muliggjorde tilstedeværelsen af alle gruppens medlemmer, at vi alle kunne bidrage med viden og opfølgende spørgsmål til kontaktjordemødrene. I forbindelse med afholdelsen af interviewene fungerede ét gruppemedlem som interviewer. De to resterende gruppemedlemmer fungerede som referenter, der kunne byde ind med supplerende og opklarende spørgsmål samt være opmærksomme på, at alle emner i interviewguiden blev belyst fyldestgørende. Vi fandt det ikke problematisk, at alle var til stede under interviewene da vi, grundet observationstilgangen, befandt os meget på fødegangen, hvormed de pågældende kontaktjordemødre havde mødt os alle før og havde kendskab til formålet med undersøgelsen. Ydermere var tilstedeværelsen af flere gruppemedlemmer med til at sikre, at vi fik behandlet de emner, vi havde opstillet i forbindelse med interviewene.

Som nævnt opstilles der ingen generelle regler og retningslinjer, der skal overholdes i forbindelse med udførelsen af et interview. Der er dog nogle principper, vi i forbindelse med interviewene har forholdt os til

[69] Opkaldet i forbindelse med telefoninterviewet blev foretaget fra fødegangen.

for at understøtte en god oplevelse for kontaktjordemødrene, samt sikre frembringelse af brugbar empirisk materiale. Et af de principper vi var opmærksomme på, foregik i forbindelse med briefing af kontaktjordemoderen inden interviewet. Her lagde vi vægt på at informere hende om den formodede varighed af interviewet, hvad hun kunne forvente sig af heraf, og vi gjorde det klart, hvorledes vi ville anvende hendes udsagn fra interviewet i forbindelse med udformning af specialet. Endvidere lagde vi vægt på, at der ikke fandtes rigtige eller forkerte svar på vores spørgsmål, samt at hun i specialet ville fremstå anonymt. I den forbindelse indhentede vi kontaktjordemoderens samtykke til at optage interviewet. Indledningsvist søgte vi således at give kontaktjordemødrene en klar opfattelse af formålet med interviewet, hvilket kan fremme at interviewpersonerne taler frit *"[…] og lægger deres oplevelser og følelser frem[…]"* (Kvale & Brinkmann, 2009; 148). Disse foranstaltninger blev foretage for netop at sikre kontaktjordemødrenes anonymitet og klarlægge den fortrolighed, som vi i specialet vil behandle hendes udsagn med (Kvale & Brinkmann, 2009; 89-91).

Gennem interviewene var vi desuden opmærksomme på at lytte aktivt. Dette medførte, at vi kunne stille opklarende spørgsmål, og at vi var i stand til at forfølge interessante eller uventede emner, som kontaktjordemoderen fremsagde. Vi ser det i den forbindelse som en fordel, at alle tre gruppemedlemmer var til stede under alle interviewene. Dette medførte, at referenterne kunne koncentrere sig om at lytte til kontaktjordemoderens ytringer samt bidrage med spørgsmål, mens intervieweren kunne fokusere på at være til stede i interviewet over for kontaktjordemoderen. Hvert interview blev afsluttet ved, at vi spurgte kontaktjordemoderen om hun havde mere at tilføje, og vi takkede hende endnu engang for deltagelse, og for at vi måtte følge hende og derved få et unikt indblik i hendes praksis. Efterfølgende brugte vi tid på at reflektere over det enkelte interview, det sagte heri, strukturen, samt hvad der eventuelt kunne være interessant at forfølge i forhold til specialets fokus.

Transskribering

For at belyse nuancer i kontaktjordemødrenes udsagn har vi omdannet de optagede interviews til transskriberet tekst. I forbindelse med udførelsen af disse transskriptioner opstillede vi retningslinjer for udførelsen heraf. Retningslinjerne har desuden til hensigt at give læseren indsigt i de valg, vi har truffet i forhold til transskribering og rekonstruktionen af den mundtlige samtale til tekst (Kvale & Brinkmann, 2009; 203).

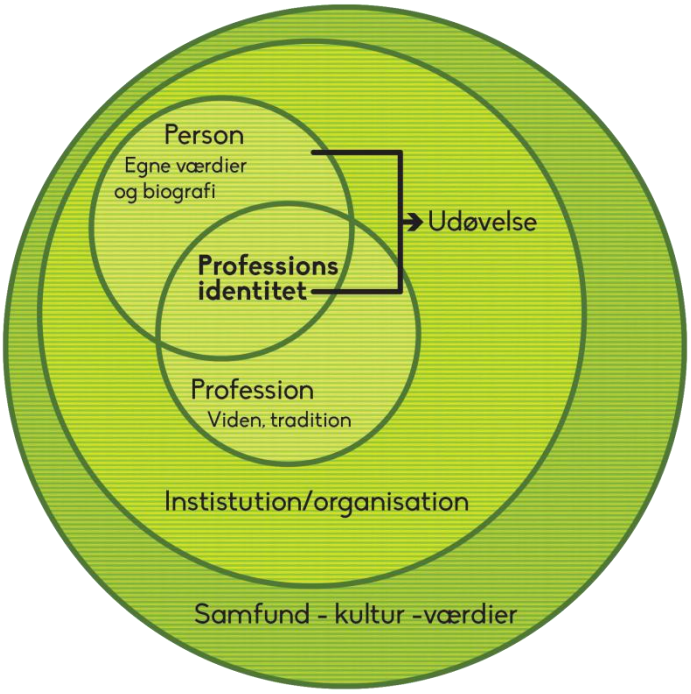
I transskriptionen af interviewene lagde vi vægt på at transskribere meningen af det sagte om til en mere flydende form, hvormed vi hverken fokuserede på ordlyd, gestik eller mimik hos interviewpersonerne. For os var det meningen i det sagte, der havde interesse samt den viden kontaktjordemoderen bidrog med om det pågældende emne og tilhørende spørgsmål. Således transskriberede vi det umiddelbart sagte, men undlod gentagelser, pauser og rømmen da dette ikke formodes at have indvirkning på en forestående analyse. For at

give indblik i overvejelserne bag transskriptionsprocessen vil vi i det følgende gengive de regler, specialegruppen opsatte for at sikre ensformighed i transskriptionerne af de fire interviews.

For at være tro mod den fortrolighed og anonymitet vi lovede kontaktjordemødrene, valgte vi at anonymisere alle navne. Således kendetegnes de deltagende kontaktjordemødre som KJM1, KJM2, KJM3 og KJM4 – alle i vilkårlig rækkefølge. Ydermere undlod vi i transskriptionerne at nævne kontaktjordemødrenes tidligere arbejdspladser, personfølsomme oplysninger og informationer, der kunne udstille hende på en uhensigtsmæssig måde. Således har vi af etiske årsager blot transskriberet informationer og hændelser, som vi har indhentet samtykke til hos kontaktjordemødrene (Kvale & Brinkmann, 2009; 91). Vi var derudover opmærksomme på, at når kontaktjordemødrene i interviewene nævnte studerende, måtte disse ligeledes anonymiseres, for ikke at synliggøre hverken den studerendes eller kontaktjordemoderens identitet. De studerende valgte vi at benævne 'STU'. Opstod der usikkerhed i forhold til, hvad der blev sagt i interviewet, eller var det i optagelsen problematisk at høre, hvad kontaktjordemoderen sagde, blev dette i transskriptionerne karakteriseret med '(UF)'. Blev der nævnt andre navne, valgte vi at erstatte disse med 'X', for netop at sikre anonymitet og fortrolighed. Alle specialegruppens medlemmer, hvad enten de fungerede som interviewer eller referent blev karakteriseret med 'I' i transskriptionerne.

Analysestrategi

Før arbejdet med analysen af den producerede empiri igangsættes vil vi her fremlægge den strategi hvormed vi vil tilgå det empiriske materiale. Figuren herunder visualiserer de niveauer, hvorpå rollen som kontaktjordemoder kan anskues, samt på hvilken måde disse niveauer indvirker på hinanden.



Figur 5 - Professionsudvikling
Julie Borup Jensen & Birthe Lund, 2014, 'Didaktik og professionsudvikling' – 'Præsentation. Work in progress'

I den forestående analyse har Abbott givet inspiration til at undersøge problemformuleringen i kontaktjordemødrenes arbejdspraksis, hvortil han pointerer det netop er her arbejdsdeling konstitueres ved grænsedragninger i samspil med de institutionelle rammer (Abbott, 1988; 59-60). Vi vil anskue kontaktjordemoderens rolle og dermed dele af hendes professionsidentitet set i lyset af hendes egen biografi samt professionens tradition og viden indlejret heri. Dertil har vi gennem analysen in mente, at kontaktjordemoderen agerer i en organisation (Regionshopsitalet) under institutionelle rammer, hvilket kan indvirke på hendes rolle som kontaktjordemoder. Ydermere er vi som følge af vores socialkonstruktionistiske ståsted bevidste om, at der i det omkringliggende samfund er konstrueret kulturelle normer og værdier, som ligeledes kan vise sig at indvirke på kontaktjordemoderens praksis. Disse omkringliggende aspekter vil vi behandle yderligere efter analysen, i en diskussion og perspektivering af specialets fund.

Analysen vil overordnet være opdelt i tre. I den første analysedel 'Kontaktjordemoderens rolle i praksis' foretager vi deskriptive analyser af situationer observeret i kontaktjordemoderens praksis samtidig med, at vi anvender Abbotts begrebsapparat til at forstå kontaktjordemoderens handlinger i disse situationer. I anden

del af analysen ’Refleksiv praksis’ vil vi fokusere på at belyse kontaktjordemoderens refleksive processer i henhold til hendes rolle. Dette vil vi gøre ud fra Schöns forskellige refleksionsbegreber. Slutteligt vil vi i analysen ’Det oplevede udbytte’ med fortsat inspiration i Schöns teoretiske begrebsapparat analysere, hvorledes kontaktjordemødrene på Regionshospitalet oplever, at uddannelse inden for klinisk vejledning har indvirkning på deres rolle.

Analyse 1 - Kontaktjordemoderens rolle i praksis

Med inspiration i Abbotts begreber vil vi hermed åbne vores empiriske materiale. Ved en deskriptiv tilgang til analysen vil vi invitere læseren inden for i den praksis, der er oplevet gennem observationerne og her undersøge de grænsedragningsprocesser, der sker i forbindelse med kontaktjordemoderens rolle i praksis. I det følgende vil vi således analysere situationer i praksis, som ved grænsedragningen mellem kontaktjordemoderens pædagogiske arbejde og hendes jordemoderfaglige opgaver er med til at konstruere kontaktjordemoderens jurisdiktion. Hertil vil vi forstå kontaktjordemoderens rolle og jurisdiktion i relation til hendes virksomhedsområder som jordemoder og dermed belyse de forskelle, der kan findes i rollen som jordemoder og rollen som kontaktjordemoder, hvor sidstnævnte indebærer forpligtelser af pædagogisk karakter. For os er det ydermere interessant at undersøge om uddannelse inden for klinisk vejledning har en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle. Ifølge Abbott er det interessante i professionerne netop betydninger af forandringer såsom uddannelse inden for klinisk vejledning, hvilket kan analyseres ved en identifikation af de kræfter, som påvirker indholdet i rollen som kontaktjordemoder. I og med at rollen som kontaktjordemoder gennem uddannelse er formaliseret og kontrolleret, kan dette formodes at medføre konflikter i kontaktjordemoderrollens jurisdiktion. Ved hjælp af Abbotts begrebsapparat kan vi desuden undersøge uddannelses indvirkning på kontaktjordemoderens rolle ved at se på de vidensgrundlag hun trækker på i sin praksis med den studerende. Kontaktjordemoderens akademiske vidensgrundlag vil være funderet i uddannelse eller forskning, hvorimod hendes praktiske vidensgrundlag vil være funderet i handlinger i praksis.

En fødsel

I det følgende vil vi tage udgangspunkt i en observeret fødselssituation, hvorudfra vi vil belyse eventuelle grænsedragninger, der foretages i forbindelse med at identificere, hvordan kontaktjordemoderen konstruerer sine jurisdiktioner - som henholdsvis jordemoder og kontaktjordemoder. For at belyse de to roller og grænsedragningsprocesserne i forbindelse hermed, vil vi tage udgangspunkt i de situationer, der udspiller sig i praksis, da det netop er i arbejdet med den studerende, kontaktjordemoderens jurisdiktion kommer til udtryk. I nærværende situation møder kontaktjordemoderen ind til aftenvagt med den studerende, der er på sit ottende modul. Overdragelsen af den fødende foregår på vagtstuen, hvor de bliver informeret om, at der er tale om en ung førstegangsfødende. Efter overdragelsen går kontaktjordemoderen og den studerende ind på fødestuen for at indhente samtykke fra den fødende i forhold til specialegruppens observationer under fødselssituationen.

Så er vi i gang

På fødestuen tager den studerende den primære kontakt til den fødende. Derfor befinder den studerende sig tæt ved kvinden, hvorfra hun kan vejlede den fødende i fødselsforløbet. Kontaktjordemoderen varetager kontakten til den kommende far, der ifølge jordemoderen fra overdragelsen i vagtstuen, er nervøs for fødselssituationen. Denne afgrænsning af arbejdsfordeling mellem kontaktjordemoderen og den studerende ses som et udtryk for deres jurisdiktioner. Her fungerer den studerende som den faglige jordemoder, der skal varetage fødslen, mens kontaktjordemoderen agerer vejleder og forholder sig til den fødende, hvis der er behov for det undervejs. Grundet kontaktjordemoderens og den studerendes opdelte opgaver kan det, ud fra Abbotts begrebsapparat, antages, at der er indgået et settlement mellem kontaktjordemoder og studerende i forhold til, hvilke arbejdsopgaver, der foretages inden for den enkeltes jurisdiktion (Abbott, 1988; 69).

Efter en informerende samtale med den kommende far sætter kontaktjordemoderen sig ved en computer placeret i hjørnet af fødestuen, som står ved siden af den fødende og studerende. Fra denne placering udspiller store dele af kontaktjordemoderens rolle som vejleder sig. Fra stolen i hjørnet guider hun den studerende i forhold til de arbejdsopgaver, der skal udføres i denne indledende fase af fødselsforløbet. Kontaktjordemoderen guider blandt andet den studerende i at foretage fosterskøn, lytte til hjerterytmen og undersøge, hvordan barnet vender. Kontaktjordemoderen trækker i disse situationer på sit praktiske vidensgrundlag med opmærksomheden på, at disse opgaver må udføres for at kunne fastlægge det videre fødselsforløb.(Abbott, 1988; 49) Således er det her hendes praktiske vidensgrundlag, der ligger til grund for hendes guidende vejledning af den studerende i forhold til de arbejdsopgaver, der må udføres. Da den studerende skal undersøge den fødende udefra, for at se hvor langt hun har åbnet sig, indtager kontaktjordemoderen en observerende position, hvor hun går over til sengen og ser med sammen med den studerende. Dette skifte i kontaktjordemoderens position fra guidende til observerende kan skyldes, at det er en del af kontaktjordemoderens arbejdsopgaver at vide, hvad der foregår i fødselsforløbet, således hun er i

stand til at varetage det pædagogiske arbejde, som indebærer klinisk undervisning af den studerende. Omvendt kan det formodes, at det ligeledes er et af hendes jordemoderfaglige ansvarsområder at vide, hvordan praksis udspiller sig, og herunder at bringe barnet sikkert til verden. Efter undersøgelsen af den fødende indfinder kontaktjordemoderen sig igen på sin plads i hjørnet, hvorfra hun iagttager den studerendes arbejde med den fødende. Størstedelen af det indledende fødselsforløb udspiller sig som beskrevet ovenfor, hvor kontaktjordemoderen overlader arbejdet med den fødende til den studerende, men som vi vil belyse i det følgende, ser vi i observationerne ligeledes situationer, hvor den studerende efterspørger kontaktjordemoderens ekspertise, hvilket resulterer i en markering af kontaktjordemoderens jurisdiktion.

Hvordan gør vi?

I forbindelse med fødselssituationen opstår en række episoder, hvor den studerende og kontaktjordemoderen sparrer med hinanden. I disse situationer er det interessant at undersøge, hvorledes kontaktjordemoderen forholder sig til de opgaver, der udføres. Således er det interessant, hvordan grænsedragningsprocessen synliggøres i forbindelse hermed. Et eksempel på den sparring, der udspiller sig mellem kontaktjordemoderen og den studerende, ses i forbindelse med en undersøgelse af barnet hovedstilling. Situationen indledes med, at den studerende foretager undersøgelsen og videreformidler sine oplevelser til kontaktjordemoderen, der sidder ved computeren.

"STU: Der er noget på tværs og jeg skal lige undersøge noget her henne

KJM1: Er hun(barnet) kommet længere ned?

STU: Hun er kommet lidt længere ned, så det er fint

KJM1: Men hvad tænker du?

STU: Jeg tjekker lige ordentligt efter veen

KJM1: Ja

Der kommer en ve

STU: Jeg tror det er trekanten, jeg har til venstre

KJM1: Ja

STU: Jeg tror godt lige, jeg vil have dig til at mærke med også i forhold til det videre forløb

KJM1: Ok

Kontaktjordemoderen går over og gør klar til undersøgelse, når veen er færdig. Kontaktjordemoderen tjekker

KJM1: Trekanten er der, så det passer sådan set meget godt

STU: Ja

KJM1: Hvad tænker du?

STU: Der er fint tryk på dem undervejs

KJM1: Det du kan gøre er at prøve at presse med hende(fødende) tre gange. Fordi så kan det være at hun(barnet) selv flytter sig på plads. Hvad synes du om veerne?

STU: Gode veer, de er taget lidt til

KJM1: Synes du det? Jeg synes de har været meget lige

STU: I forhold til den måde X(fødende) reagerer på, synes jeg det er taget til

Den studerende forklarer til den fødende, at nu skal hun til at presse og forklarer hende, hvordan hun skal gøre det.

KJM1: Jeg synes du bliver nødt til at følge med, med fingrende så du kan mærke om hun flytter sig

[…]

Den fødende får en ve, hvor den studerende føler med, med fingrene.

KJM1: Synes du der sker noget?

STU: Jeg synes der sker lidt, men måske er det konturen

KJM1: Men sker der noget, skal du have benene mere op(den fødendes ben)?

STU: Ja, det tror jeg

Kontaktjordemoderen hjælper med at klappe stativ til benene op, så den fødende bedre kan presse. Hun står lige og ser på lidt og så sætter hun sig igen. "[70]

Som det ses i ovenstående påpeger den studerende, ud fra den indvendige undersøgelse af kvinden, at der er noget på tværs, som hun ønsker at undersøge yderligere efter en forestående ve. Kontaktjordemoderen spørger den studerende ind til hendes tanker i forhold til, hvorvidt barnet er kommet længere ned i bækkenet.

[70] Bilag 22 – 22A

Set ud fra Abbotts begrebsapparat er dette spørgsmål med til at konstruere kontaktjordemoderens jurisdiktion, da hun som vejleder har til opgave at spørge ind til den studerendes oplevelse af den praktiske situation. Således er den refleksive spørgeteknik med til at markere kontaktjordemoderens jurisdiktion. Det kan hertil antages, at kontaktjordemoderen næppe ville stille en ligestillet jordemoder sådanne spørgsmål – spørgsmålet stilles qua den studerendes position som novice i jordemoderprofessionen. Spørgsmålet kan således anskues som et redskab, der anvendes for at kontaktjordemoderen kan følge med i forløbet, og få et indblik i den studerendes praktiske viden og evner i forhold til at fastsætte fødslens videre forløb. Denne situation anskues ligeledes som en del af kontaktjordemoderens jordemoderfaglige opgave – netop at være bevidst om, hvad der foregår i situationen, således hun kan foretage en vurdering af praksissituationen og det videre forløb.

Efter den studerende har foretaget den indvendige undersøgelse og derudfra udleder, hvor hun formoder, trekanten på barnets hoved befinder sig, og dermed hvilken vej barnet vender, efterspørger hun kontaktjordemoderens ekspertise. Hun beder kontaktjordemoderen mærke efter, så de kan afklare, hvordan fødslen videre skal gribes an. Kontaktjordemoderens udførelse af den indvendige undersøgelse af kvinden kan betragtes som en arbejdsopgave, der hører under hendes jordemoderfaglige profession, da dette er en opgave, som hører til arbejdsområdet omhandlende at bringe børn til verden. Ydermere kan der argumenteres for, at det ligeledes kan anses som en arbejdsopgave, der medfølger i kontaktjordemoderrollens profession, da kontaktjordemoderen netop må foretage undersøgelsen for at kunne vejlede og rådføre den studerende. At denne undersøgelse hører under kontaktjordemoderens jurisdiktion understøttes af hendes efterfølgende spørgsmål, hvor hun opsøger den studerendes tanker om undersøgelsen, de begge nu har foretaget. Efter svaret fra den studerende rådgiver kontaktjordemoderen hende til at presse med den fødende tre gange, da dette kan medføre, at barnet flytter sig helt på plads i bækkenet. Med Abbotts optik kan kontaktjordemoderen her siges at trække på sit praktiske vidensgrundlag, som hun har indarbejdet via sin profession som jordemoder, og kan herudfra identificere en praksisrelateret problemstilling samt dens mulige løsning, som hun råder den studerende ud fra.

Observationerne ovenfor indikerer, at der forekommer en vekselvirkning mellem jurisdiktionen, som kontaktjordemoderens opgaver hører under, og den jurisdiktion, som de jordemoderfaglige opgaver hører under, hvorfor grænsedragningen mellem disse to roller ikke altid er tydelige i praksis. Denne uklarhed i forhold til grænsedragningen mellem de to jurisdiktioner synliggøres ligeledes i foregående observation, hvor kontaktjordemoderen betvivler den studerendes svar, om at veerne er taget til, hvilket bedømmes ud fra den fødendes reaktion. Kontaktjordemoderen påpeger, at den studerende *"[...]bliver nødt til at følge med, med fingrene"*[71], således at den studerende selv kan mærke, om barnet rykker sig længere ned i bækkenet frem for at bedømme situationen ud fra den fødendes reaktion. I denne situation trækker

[71] Bilag 22 – 22A

kontaktjordemoderen endnu engang på sin praktisk funderede viden om, hvordan det fastlægges, hvorhenne barnet står i bækkenet.

Så er det ved at være nu!

Med udgangspunkt i Abbotts udlægning af grænsedragningsprocesser, har grænsedragningen mellem kontaktjordemoderens rolle som vejleder og rollen som faglig jordemoder hidtil været forholdsvis svær at afklare. Vi har gennem analysen oplevet en udfordring i at skelne mellem, hvilken jurisdiktionen hos kontaktjordemoderen der trækkes på, da skiftet mellem jurisdiktionerne forekommer flydende. Dermed er det ikke tydeligt, hvilken profession kontaktjordemoderen agerer ud fra. Dette kan formodes at grunde i, at den studerende har formået selv at varetage de udfordringer og opgaver, hun har stødt på i fødselsforløbet indtil nu. I den forbindelse finder vi det interessant at undersøge, hvorledes grænsedragningsprocessen kommer til udtryk, når selve fødslen kommer tættere på. I den observerede situation sker der en forstyrrelse i kontaktjordemoderens observerende position, da hun ud fra praksissituationen bedømmer, at det er ved at være tid til, at den fødende skal presse (Abbott, 1988; 112).

> *"Kontaktjordemoderen går op og står ved siden af den studerende (for enden af sengen) og følger med fra siden af.*
>
> *STU: Når der er pause, kravler hun lidt op igen*
>
> *KJM1: Okay. Hun har presset i 20 minutter nu, prøv at få lidt mere pres på*
>
> *STU: Så jeg er mere med?*
>
> *KJM1: Ja, og få hende til at tage fat om benene*
>
> *Kontaktjordemoderen henvender sig til faderen, der står ved siden af sengen. Hun forklarer, hvordan han skal assistere den fødende, når hun skal presse. Kontaktjordemoderen bliver stående og følger med.*
>
> *KJM1: Kan vi snart se en hårtop?"*[72]

Som nævnt ser vi her, at der sker en ændring i kontaktjordemoderens observerende position, da hun går over til sengen og stiller sig ved siden af den studerende og derfra følger med i situationen. Det er fortsat den studerende, der varetager den primære kontakt med den fødende. Kontaktjordemoderen henvender sig til den studerende og påpeger, at den fødende har presset i 20 minutter, og derfor skal den studerende forsøge at få mere pres på veerne, hvilket kan opnås ved, at den fødende tager fat om sine ben. Ud fra denne situation kan det ses, at kontaktjordemoderen guider den studerende, hvilket kan formodes at være et udtryk for en del af

[72] Bilag 22 – 22A

den jurisdiktion, der kendetegner kontaktjordemoderrollen, da hun som ekspert på området kan rådgive den studerende i, hvordan der opnås mere pres på veerne. Da der nu skal presses for at få barnet helt ned i bækkenet, er den studerende optaget af at assistere den fødende i, hvorledes dette gøres samt instruere hende i at tage fat om sine ben. Med udgangspunkt i Abbotts begrebsapparat betragtes pressesituationen som en forstyrrelse, der medfører, at kontaktjordemoderen varetager opgaver inden for sin jordemoderfaglige jurisdiktion, da hun over for den kommende far skal forklare, hvorledes han skal assistere kvinden, når hun presser.

Kontaktjordemoderen bliver stående ved siden af den studerende oppe ved den fødende og følger med. Således er hun nu til stede i fødslen - både for den fødende og for den studerende. På trods af at kontaktjordemoderen nu fungerer som en mere aktiv del af fødslen, forekommer grænsedragningen mellem kontaktjordemoderrollen og jordemoderrollen fortsat utydelig. For et øjeblik indgår hun i jordemoderrollen, da hun varetager kontakten med den kommende far, hvorefter hun vender tilbage i en mere observerende kontaktjordemoderrolle, der nøje følger den studerendes håndtering af fødslen.

Skånsom forløsning skal få barnet til verden

Vi er i forbindelse med vores observationsdage i praksis blevet præsenteret for en metode, der udøves i forbindelse med fødslerne på Regionshospitalet. Denne metode har til formål at skåne den fødende og undgå svære bristninger på kvinden ved fødslen. Kontaktjordemoderen, vi her observerer, er del af den gruppe af jordemødre, som karakteriseres superbrugere i denne metode.

I godt 30 minutter fokuseres der på, at den fødende presser under en ve. Når der er ophold i veerne rettes fokus direkte mod barnet, der er på vej til at blive født og undervejs jokes der af både kontaktjordemoder, studerende og fødende. Kontaktjordemoderen har endnu engang indtaget en observerende position, men befinder sig stadig oppe ved sengen sammen med den studerende og den fødende. Den skånsomme forløsning er så småt i gang, og kontaktjordemoderen henvender sig til den studerende for enden af sengen.

> *"KJM1: Du skal helt ind og holde godt imod*
>
> *STU: Ok*
>
> *KJM1: Du behøver ikke have (peger på noget inde i kvinden)*
>
> *STU: Nå okay*
>
> *KJM1: Men du skal virkelig holde godt imod*
>
> *[…]Kontaktjordemoderen siger "godt", "fint" og andre rosende ord til den studerende […] Den studerende har hænderne på kvinden.*

KJM1: Tæt på, tættere på. Sådan der

Kontaktjordemoderen viser med sine hænder, hvordan den studerende skal/kan holde sine hænder på kvinden.

Kontaktjordemoderen ser op på lyset om den står som den skal […] om der er nok lys på og ser med, hvad der sker inde i kvinden. Hun peger og råder den studerende til, hvor hendes hænder skal/kan placeres, når hun presser imod. Den studerende har tidligere sagt til den fødende, at hun på et tidspunkt skal stoppe med at presse og puste i stedet. Da det øjeblik kommer siger kontaktjordemoderen, der stadig er nede ved den studerende:

KJM1: Så X(studerende)

STU: X(fødende) puste, puste, puste. Bliv ved med at puste

Barnet kommer til verden!"[73]

Det faktum at kontaktjordemoderen er superbruger i metoden skånsom forløsning kan medføre en ændring i situationen. Hidtil har kontaktjordemoderen, som nævnt, indtaget en observerende position i forhold til den studerendes udførelse af arbejdet. I ovenstående observation synliggøres det, med kontaktjordemoderens ytringer, hvorledes hun guider og rådgiver den studerende i forhold til lysets placering under den skånsomme forløsning. I denne ytring tager kontaktjordemoderen udgangspunkt i sin praktisk funderede viden i forbindelse med, hvorledes opgaven bedst muligt udføres. Dette synliggøres ved, at kontaktjordemoderen over for den studerende påpeger, *"[…] at det kan være godt at få noget lys på, så hun kan se det hvide"*[74] på kvindens hud. Det hvide på huden indikerer, at den strækkes. Formålet med skånsom forløsning er netop at hjælpe huden med langsomt at udvide sig, hvilket gøres ved at presse udefra med hænderne mod barnets indvendige pres, således huden ikke brister, fordi barnets hoved kommer for hurtigt igennem.

På trods af at kontaktjordemoderen er guidende overfor den studerende, er det ud fra observationen svært at afgøre, hvilken jurisdiktion der ud fra denne arbejdsopgave konstrueres og dermed hvilken grænsedragning, der markerer jurisdiktionen. Dette da kontaktjordemoderen i sit råd om lysets placering trækker på sine praktiske erfaringer, gjort som jordemoder – den viden hun gennem udøvelse af praksis har erhvervet sig. Omvendt kan det faktum, at kontaktjordemoderen netop rådgiver den studerende i forbindelse med placeringen af lyset tolkes som et udtryk for en del af hendes jurisdiktion som kontaktjordemoder, hvilket indebærer undervisning af den studerende.

[73] Bilag 22 – 22A
[74] Bilag 22 – 22A

Lyset for enden af sengen bliver af kontaktjordemoderen placeret så det lyser på kvinden, hvorefter den studerende kan iagttage farven på huden. Kontaktjordemoderen bliver stående nede ved den studerende og er nu mere observerende, hvor hun iagttager den studerendes håndtering af fødslen. Det er således den studerende, der står for enden af sengen med hænderne på den fødende. Da der kommer en ve, sker det Abbott betegner som en forstyrrelse i situationen, hvor kontaktjordemoderens observerende position ikke længere er tilstrækkelig, og hun derfor guider den studerende. Denne ændring sker da kontaktjordemoderens arbejdsopgaver indebærer, at hun skal oplære den studerende i udførelsen af skånsom forløsning, som nu udspiller sig i praksis, hvormed hendes jurisdiktion markeres. Kontaktjordemoderens guidende rolle kommer til syne i interaktionen mellem kontaktjordemoderen og den studerende, hvor kontaktjordemoderen instruerer den studerende i, hvordan og hvad hun skal gøre.

"KJM1: Du skal helt ind og holde godt imod

STU: Ok

KJM1: Du behøver ikke have (peger på kvinden)

STU: Nå okay

KJM1: Men du skal virkelig holde godt imod"[75]

I ovenstående udsnit af observationen ser vi for første gang i nærværende situation, at kontaktjordemoderens jurisdiktion som knytter sig til den guidende rolle træder eksplicit frem. En anden del af interaktionen mellem kontaktjordemoder og studerende, hvor kontaktjordemoderen med de rosende ord *"godt"* og *"fint"* kommenterer den studerendes udførelse af forløsningsopgaven, udtrykker ligeledes grænsedragningsprocessen. Dette eftersom denne arbejdsopgave kan betragtes som tæt forbundet med kontaktjordemoderens guidende funktion, og dermed kan være konstruerende for hendes jurisdiktion som kontaktjordemoder.

Kontaktjordemoderen fungerer i ovenstående observation som ekspert i udførelsen af skånsom forløsning, hvor den studerende kan anses som novicen inden for arbejdsopgaven. Trods denne arbejdsdeling overtager kontaktjordemoderen ikke opgaven fra den studerende. Således ser vi, at kontaktjordemoderen forbliver i sin observerende og guidende kontaktjordemoderrolle, da hun ikke går ind og overtager den arbejdsopgave, som markerer hendes jurisdiktion som jordemoder, men overlader udførelsen af opgaven til den studerende. Kontaktjordemoderens guidende funktion synliggøres under hele forløbet i kontaktjordemoderens ytringer og handlinger, hvilket ses ud fra observationsnoterne:

"KJM1: *Tæt på, tættere på. Sådan der*

[75] Bilag 22 – 22A

> *Kontaktjordemoderen viser med sine hænder, hvordan den studerende skal/kan holde sine hænder på kvinden."*[76]

I ovenstående udsnit fra observationsnoterne ses det, hvordan kontaktjordemoderen netop med sin guidende funktion udfører en opgave, der markerer kontaktjordemoderens jurisdiktion som underviser i den kliniske praksis.

I forløbet med den skånsomme forløsning forsøger kontaktjordemoderen at oversætte den teoretisk viden om forløsningsmetoden til den studerende, ved at vise hende, hvorledes hun anvender metoden i praksis. Her sker vejledningen af den studerende i et flow, hvor det er den praktiske situation, der er styrende for, hvad der undervises og vejledes i. I forbindelse med den skånsomme forløsning indtræffer der et tidspunkt, hvor den fødende ikke må presse mere men i stedet skal puste, hvilket den studerende tidligere har instrueret den fødende i. Da dette øjeblik indtræffer, markeres det ved kontaktjordemoderens hint til den studerende, *"Så X"*. Derefter kommer den studerende på banen over for den fødende og beder hende *"puste, puste, puste, bliv ved med at puste",* hvilket udmunder i, at barnet kommer til verden.

Den lille piges fødsel kan ses som udtryk for en forstyrrelse i situationen, hvilket medfører en ændring i kontaktjordemoderens position. Denne forstyrrelse afføder, at kontaktjordemoderen, som indtil nu primært har varetaget arbejdsopgaver inden for hendes jurisdiktion som kontaktjordemoder, eksplicit indtager den jordemoderfaglige rolle. Dette synliggøres ud fra de arbejdsopgaver, hun fremadrettet udfører. Nu varetager kontaktjordemoderen pleje- og omsorgsopgaver over for den nybagte mor. Skiftet i kontaktjordemoderens arbejdsopgaver er dermed konstruerende for hendes jurisdiktion som jordemoder.

Gang i synålen

Efter fødslen, prøvetagning af moderkagen, vaccinegivning til barnet og den nybagte mor, skal hun sys. Kvinden har under fødslen pådraget sig den mildeste grad af bristning, hvilket den studerende skal sy. I observation nedenfor ses det, hvor grænsedragningen sker mellem den studerendes og kontaktjordemoderens jurisdiktion. Kontaktjordemoderen udfører her assisterende opgaver, hvilket synliggøres ved, at hun sørger for at finde de redskaber frem, den studerende skal bruge for at kunne foretage syningen. Denne ageren kan formodes at markere kontaktjordemoderens jurisdiktion som vejleder over for den studerende, hvor hun skal bistå den studerende i tillæring af praksis. Kontaktjordemoderen spørger den studerende ind til hendes tanker i forhold til størrelse på nål og tråd og finder de redskaber frem, den studerende efterspørger.

> *"Den studerende syr mens kontaktjordemoderen ser til bag ryggen på den studerende. Den studerende spørger "der?" og sætter nålen der, hvor hun vil starte. Til det svarer*

[76] Bilag 22 – 22A

kontaktjordemoderen "ja". Den studerende syr og binder knuder. Kontaktjordemoderen står og ser på, og de taler om, hvordan det kan gøres.

KJM1: Det var oven over tråden

STU: Ja

KJM1: Nu kan du bare slippe knuden og får fingrene (UF) så kan du mærke den.

Senere – den studerende syr stadig. Den studerende spørger:

STU: Der?

KJM1: Ja, og det kommer sig ikke så nøje, bare du får nok med, men ikke for dybt. Du kan godt se (UF) er der ude

STU: Ja, så jeg skal bare have en mere?

KJM1:Ja en mere med. Hvordan ser den ud på den anden side?

[…]

Kontaktjordemoderen guider den studerende i, hvad hun skal sy

KJM1: Hvis du nu lige giver et par sting der (peger)

STU: Der?

KJM1:Ja bare lige for at få samlet

Kort efter, mens kontaktjordemoder stadig står bag den studerende:

STU: Og så sammen med den her over?

KJM1: Ja. Og så den her over med den her. Og over den"[77]

Den studerende sætter sig på stolen for enden af sengen, hvor kvinden ligger klar til syning. Før den studerende kan gå i gang med arbejdet, må hun skabe sig et overblik over, hvordan syningen skal udføres. Kontaktjordemoderen har placeret sig bag ved den studerende, således hun kan se med over skulderen på den studerende. Med sine spørgsmål markerer den studerende grænsedragningen for egen jurisdiktion, hvor hun selv fungerer som novice og kontaktjordemoderen som ekspert. Kontaktjordemoderens jurisdiktion markeres således ved, at den studerende rådfører sig hos hende og efterspørger hendes rådgivning. I situationen guider

[77] Bilag 22 – 22A

kontaktjordemoderen den studerende i, hvordan det praktiske arbejde udføres. Således underviser kontaktjordemoderen den studerende i en jordemoderfaglig praksis.

Den flydende grænse mellem kontaktjordemoderens rolle som vejleder og rollen som faglig jordemoder synliggøres i nedenstående udsnit fra observationsnoterne. Kontaktjordemoderen finder her, at en af den studerendes knuder ikke er optimale, hvorfor hun beder den studerende om at løsne den igen. Derefter forsøger kontaktjordemoderen at guide den studerende gennem binding af knuden:

> *"En af den studerendes knuder er ikke helt gode (det ser kontaktjordemoderen) og beder hende binde den op og gøre det igen. KJM1 guider: "Over. Over. Og rundt – ja lige der". Men knuden bliver der ikke. Den studerende spørger, om kontaktjordemoder vil gøre det. Kontaktjordemoderen tager over, piller den studerendes knuder op, og siger til den studerende, at det måske er fordi, hun ikke trækker hårdt nok (når hun strammer knuden), og at det skal hun huske "at have godt fast".*[78]

Da det efter flere forsøg ikke lykkes den studerende at binde en knude, efterspørger hun kontaktjordemoderens ekspertise. I øjeblikket hvor kontaktjordemoderen tager over i forbindelse med syningen, er det første gang i nærværende fødselssituation, at kontaktjordemoderen er den, der udfører den konkrete arbejdsopgave i henhold til kvinden. Hidtil har hun, som belyst i det ovenstående, observeret og guidet den studerende. Kontaktjordemoderen løsner knuden mens hun forklarer den studerende, hvad der kan skyldes, at knuden ikke vil forblive bundet. Hun forklarer, at det *"[…]måske er fordi, hun ikke trækker hårdt nok(når hun strammer knuden), og at det skal hun huske at have godt fast"*[79]. I dette observationsudsnit finder vi det interessant at kontaktjordemoderen til trods for udførelsen af en arbejdsopgave, der markerer hendes jurisdiktion som jordemoder, stadig agerer vejleder over for den studerende. Med Abbotts teoretiske perspektiv, kan det ud fra ovenstående observationsudsnit tolkes, at de to roller som kontaktjordemoder og jordemoder er så tæt forbundne, at det til tider kan være svært at skelne mellem, hvornår kontaktjordemoderen bevæger sig inden for den ene eller anden professions jurisdiktion. Dette kan formodentligt skyldes, at kontaktjordemoderens undervisning af den studerende i den kliniske udførelse af jordemoderprofessionen er så forankret i praksissituationerne, at hun kontinuerligt trækker på egen jordemoderrolle og viden, når hun agerer kontaktjordemoder.

I denne analyse af fødselssituationen finder vi, at der sker en konstant forhandling og genforhandling af kontaktjordemoderens jurisdiktion i forhold til rollerne som henholdsvis kontaktjordemoder og jordemoder. Denne vekselvirkning mellem rollerne foregår som del af praksissituationen og flyder ofte ud, således det ikke er tydeligt, hvad der fremkalder skiftet fra den ene rolle til den anden. Det er dog til tider den studerendes arbejde, der synliggør, når der sker en grænsedragning mellem de to roller og deres jurisdiktion.

[78] Bilag 22 – 22A
[79] Bilag 22 – 22A

Idet den studerende efterspørger kontaktjordemoderens ekspertise, hvorfor kontaktjordemoderen må træde til. I analysen ses det for eksempel, hvorledes kontaktjordemoderen i et splitsekund indtager jordemoderrollen over for den kommende fader og kort herefter indgår i kontaktjordemoderrollen overfor den studerende - afhængig af hvad der påkræves af situationen, der udspiller sig i praksis. Denne konstante vekslen mellem rollerne kan formodes at udspringe fra, at jordemoderrollens viden om praksis er forudsættende for at kunne agere kontaktjordemoder og i den forbindelse undervise den studerende.

Tre-ugers-vejledning

I denne situation følger vi en kontaktjordemoder og hendes studerende, der skal afholde tre-ugers-vejledning.

Efter nattevagtens afrapportering til den nyligt indmødte kontaktjordemoder og dennes studerende går disse to sammen fra vagtstuen og ind i kaffestuen for at planlægge deres kommende vagter

> *"Kontaktjordemoderen er her hovedvejleder for den studerende. Vi møder ind og får lov til at følge denne vejleder, som vi tidligere har fulgt og hendes studerende. De sidder inde i kaffestuen, med deres kalender. De er ved at finde dage/tider til deres tre-ugers-vejledning, som de har forsømt blandt andet på grund af vagtændringer. De griner og snakker om alt muligt i forhold til afdelingen og deres arbejde. De synkroniserer så deres vagter, så de passer bedst muligt til hinanden. Kontaktjordemoderen har taget fri nogle dage, så den studerende skal finde ud af, hvem hun så skal gå med.*
>
> *KJM: Hvis nu du kommer i underskud med timer, så kan du jo tage en aftenvagt derefter den 3.*
>
> *STU: Ja, det tænker jeg også*
>
> *KJM: Det er også bare hvis, du skal passe på at komme i underskud af timer."* [80]

Tre-ugers-vejledningen som kontaktjordemoderen og den studerende i denne situation forsøger at planlægge foregår som en fastlagt del af den studerendes praktikforløb. Undervejs i praktikforløbet skal den studerende sammen med sin kontaktjordemoder deltage i et antal vejledningssamtaler, der foregår sammen med en uddannelsesansvarlig jordemoder. Disse forskellige vejledningssessioner indebærer både forventningssamtale, midtvejssamtale og slutsamtale, hvortil samtalen tager udgangspunkt i et vejledningsgrundlag formuleret af den studerende. I dette vejledningsgrundlag skal den studerende nedskrive de emner, hun ønsker at tale om til tre-ugers-vejledningen og således er meningen, at det primært er den studerendes interesser, der bliver varetaget til denne samtale.

I situationen mellem kontaktjordemoderen og den studerende høres det, at tre-ugers-vejledningen er blevet udskudt et par gange den seneste uge på grund af vagtændringer og andre forhold i praksis, som har besværliggjort samtalens afholdelse. De konkrete situationer, som har været årsag til vejledningens udskydelse bliver ikke nævnt direkte, men kontaktjordemoderen fortæller, at den *"[...] blev rykket en af de dage, hvor der var travlt"*[81]. Dermed har den uforudsigelige arbejdsdag på fødegangen haft en indvirkning på planlægningen af vejledningssessionen. Sådanne situationer, hvor der eksempelvis forekommer travlhed på afdelingen, kan med inspiration i Abbotts begreber, karakteriseres som organisationens imperativer. Med

[80] Bilag 25 – 28B
[81] Bilag 25 – 28B

dette forstås de påbud medarbejderne i organisationen må arbejde under, og som således kan forårsage ændringer i kontaktjordemoderens jurisdiktion (Abbott, 1988; 65). Hændelser som vagtændringer og situationer med travlhed er de praksisimperativer, som kontaktjordemoderen dagligt arbejder under og må tilpasse sine arbejdsopgaver efter. Pædagogiske handlinger såsom tre-ugers-vejledningen vil oftest vige for sådanne praksisimperativer, da alle situationer, som indebærer arbejdet med de fødende, har forrang. Dermed vil kontaktjordemoderens pædagogiske arbejdsområder ofte have konkurrence i praksisimperativer i organisationen, ligesom vi ser det i eksemplet med den udskudte tre-ugers-vejledning. Når situationer som kræver kontaktjordemoderens jordemoderfaglige ekspertise opstår, markeres hendes jurisdiktion ligeledes. I disse situationer påtager hun sig rollen som jordemoder og lægger funktionen som kontaktjordemoder i baggrunden.

Netop denne dag får kontaktjordemoderen og den studerende dog mulighed for at gennemføre den planlagte tre-ugers-vejledning, eftersom der bliver et hul i arbejdsopgaverne med de fødende og vejledningssessionen derfor kan afholdes. Vejledningssessionen finder sted på den uddannelsesansvarlige jordemoders kontor, som befinder sig på fødegangen.

> *"Kontaktjordemoderen og den studerende banker på hos uddannelsesansvarlig jordemoder. Den uddannelsesansvarlige jordemoder har forberedt et lille fad med frugt samt en kande med vand. Kontaktjordemoderen og den studerende tager plads på samme side, overfor den uddannelsesansvarlige jordemoder.*
>
> *Udd.ans.jm: Nå, så kunne det endelig lykkes*
>
> *KJM1: Ja, det var på tide. De der tre ugers mellemrum, du ved*
>
> *Der opsummeres på den studerendes tidligere mål og hvad der er sket siden sidst. […]Den uddannelsesansvarlige jordemoder spørger om den studerende har sin mappe med sine papirer med. […] Den studerendes er selv obs på, at hun nu skal til at skelne mellem patienthotel og fødegang (på fødegangen er der andre rutiner end på patienthotellet).*
>
> *STU: Hmm, den ligger vist. Jeg tror den er på.*
>
> *Mappen findes ikke og der bliver ikke spurgt mere ind til den. Den uddannelsesansvarlige jordemoder har nogle papirer foran sig, som hun læser op af. Det er studieordningen. Kontaktjordemoderen spørger, hvordan den studerendes har oplevet skiftet fra patienthotellet og fødegangen.*
>
> *STU: Det er godt at se helheden for nu ved jeg hvad det vil sige når de andre taler om 'sådan og sådan' for så har jeg oplevet det på egen krop nu.*

[…] Den studerendes begynder at tale om, om hun nu har timer nok i forhold til hvad der påkræves af skolen. Kontaktjordemoderen kommer med forslag til, hvad den studerende kan gøre for at få nok timer.

KJM1: Men hvis det bliver et problem, så kan du jo tage de aftenvagter, som vi snakkede om

STU: Ja. Ja, det har du ret i

Den uddannelsesansvarlige jordemoder spørger ind til, hvordan det går mellem kontaktjordemoderen og den studerende, hvordan de samarbejder og om forløbet går som planlagt […]

KJM1: Jamen, det er så let. Vi går bare i spænd

STU: Ja, så her i dag, så havde vi den der regel om at når du sagde 'hvad skal du ALTID huske' så ved jeg at du mener hjertelyd. Griner

Den studerende henvender sig til kontaktjordemoderen og udtrykker sin tvivl om, hvordan hun skal huske alle de forskellige procedurer der er når, hun skal ind til den fødende. Den uddannelsesansvarlige jordemoder kommer med et forslag[…].

Udd.ans.jm.: Du kan jo lave en tjekliste og øve den igennem. Så tænker jeg at det kommer lettere til dig"[82]

Da tre-ugers-vejledningen er en planlagt pædagogisk aktivitet i den studerendes praktikforløb påvirkes kontaktjordemoderens jurisdiktion heraf. Ud fra Abbotts optik kontrolleres kontaktjordemoderens rolle, i og med at der er afsat tid til denne vejledning, og hun derfor udfører arbejdsopgaver, der ikke indebærer nogen form for praktisk jordemoderfagligt arbejde. I forbindelse med vejledningssessionen skulle den studerende i princippet have udformet et vejledningsgrundlag, som skal ligge til grund for samtalen. Den uddannelsesansvarlige jordemoder spørger ind til dette papir, men eftersom tre-ugers-vejledningen mere eller mindre spontant er sat på dagsorden, har den studerende ikke sin mappe med sig, hvori hun har sit vejledningsgrundlag. Dette bliver dog ikke påpeget som noget problem, og kontaktjordemoderen lader samtidig til at forholde sig åbent til samtalens forløb, som hun lader den uddannelsesansvarlige jordemoder tage styringen over. I denne formelle vejledningssession foregår der løbende forhandlinger om kontaktjordemoderens jurisdiktion. Da den uddannelsesansvarlige jordemoder fungerer som vært, sætter sit kontor til rådighed for vejledningen og igangsætter samtalen, sker der her en grænsedragningsproces, som markerer den uddannelsesansvarlige jordemoders pædagogiske arbejde. Denne grænsedragning udfordrer her kontaktjordemoderens jurisdiktion, eftersom hendes arbejdsopgaver ligeledes indebærer pædagogiske

[82] Bilag 25 – 28C

opgaver i forbindelse med tre-ugers-vejledningen. I denne vejledningssession bliver det den uddannelsesansvarlige jordemoder, der indtager den formaliserede vejlederrolle. Dette ser vi, da hun trækker på det akademiske vidensgrundlag, hvor hun anvender den studerendes studieordning som udgangspunkt for samtalen. Den uddannelsesansvarlige jordemoder læser op af studieordningens formaliserede krav og spørger ind til, hvordan den studerende tænker at kunne udfylde disse krav i praksis. Med inspiration i Abbotts begreber kan kontaktjordemoderens bidrag til vejledningssessionen siges at bære præg af, at hun i højere grad trækker på sit praktiske vidensgrundlag, frem for det akademiske, når hun skal forklare, hvorledes hun synes, den studerende klarer sig på afdelingen og, hvordan deres indbyrdes forhold kan beskrives. Den studerende synes at kunne relatere til kontaktjordemoderens brug af praktiske situationer som udgangspunkt for beskrivelsen af deres relation, eftersom hun også selv bidrager med en nærværende situation, hvor den studerende forstår kontaktjordemoderens implicitte hints om at tjekke barnets hjertelyd hver gang hun fremhæver ordet *"altid"*. Betragtet ud fra Abbotts professionsperspektiv fungerer denne tre-ugers-vejledning som et eksempel på, at kontaktjordemoderens jurisdiktion indeholder både planlagte pædagogiske aktiviteter og den vejledning, hun udøver overfor den studerende, når de befinder sig i situationer med en fødende.

Mødet med en ukendt

Som hovedregel fungerer kontaktjordemoderen som hovedvejleder for én studerende, og derudover kan hun på samme tid agere bivejleder for et par andre studerende. Som hovedvejleder har kontaktjordemoderen det primære ansvar for den studerendes praktikforløb og dermed for, at den studerende gennemgår de opstillede krav fra modulbeskrivelsen og studieordningen. I nogle tilfælde, eksempelvis ved kursus-, ferie- eller sygdomsperioder kan kontaktjordemoderen overdrage sin titel som hovedvejleder til en anden kontaktjordemoder. Kontaktjordemoderen i nærværende situation står over for en længere uddannelsesperiode, og derfor ser vi herunder, hvorledes den studerende bliver overdraget til en anden kontaktjordemoder, som fremadrettet skal fungere som hovedvejleder.

> *"Den studerende går med kontaktjordemoderen ind i vagtstuen. Her står en anden jordemoder. Kontaktjordemoderen præsenterer den studerende for den anden jordemoder(KJMx). Hun skal være kontaktjordemoder for den studerende de næste mange uger, så de kan ligeså begynde at lære hinanden at kende. Der er lige kommet en fødende ind på stue tre, som skal have taget vandet. KJMx spørger om den studerende vil med ind til denne kvinde. KJMx starter med at forventningsafstemme med den studerende.*
>
> *KJMx: Hvad tænker du, at du vil gøre derinde? Og hvad skal jeg gøre?*
>
> *STU: Altså. Jeg ved ikke helt. Hvad tror du?*
>
> *KJMx: Hvad står der i din modulbeskrivelse du skal nu?*
>
> *STU: Jamen. det.*
>
> *KJMx: Hvad har du prøvet indtil nu?*
>
> *STU: Jeg har prøvet at tage imod barnet tre gange*
>
> *KJMx: Sådan helt selv?*
>
> *STU: Ja"*[83]

I denne situation foregår det første møde mellem kontaktjordemoderen (KJMx) og den studerende spontant og uformelt. De møder tilfældigt hinanden i vagtstuen, hvor den ene kontaktjordemoder (KJM3) præsenterer den studerende for hendes nye hovedvejleder. I sådanne situationer, hvor kontaktjordemoderen får overdraget en studerende midt i et forløb, er hun nødsaget til at kunne varetage rollen som kontaktjordemoder uden de store forberedelser. I forventningsafstemningen med den studerende lægger den nye kontaktjordemoder ud med at forhøre den studerende om, hvad der ifølge modulbeskrivelsen kræves af

[83] Bilag 26 – 30A

den studerende. Her trækker kontaktjordemoderen på det akademiske vidensgrundlag, da hun ved, at den studerende ifølge nogle forudbestemte beskrivelser skal igennem visse mål på det nuværende modul (Abbott, 1988; 54). I dette øjeblik anskuer vi kontaktjordemoderen som den formelle vejleder, der søger at følge de opsatte krav for den studerende. Dog ændres dette hurtigt, eftersom den studerende ikke kan huske, hvad modulbeskrivelsens nøjagtige indhold består af. I denne situation spørger kontaktjordemoderen den studerende, hvad hun har af erfaringer med fødsler i praksis. Denne handling kan ses som en overgang mod kontaktjordemoderens anvendelse af det praktiske vidensgrundlag, hvilket gør hende i stand til, ud fra den studerendes udsagn om hendes erfaring med fødsler, at vurdere hvad den studerende skal gennemgå som det næste. Kontaktjordemoderens rolle bliver hermed kontrolleret af de praktiske omstændigheder samt af den studerendes erfaring. Efter en forventningsafstemning med den studerende begynder kontaktjordemoderen at planlægge situationen hos den fødende, de sammen skal ind til.

> *"KJMx: Hvad vil du gøre først?*
>
> *STU: Hmm.*
>
> *KJMx […]Du skal spørge om hun vil have kaffe eller the, om hun er sulten og så videre, selvfølgelig. Vil du tage fostervandet?*
>
> *STU: Tja. Jeg har aldrig prøvet det før*
>
> *KJMx: Okay, jeg henter lige en hindesprænger så*
>
> *KJMx simulerer med sine hænder, hvordan hindesprængeren skal føres ind i kvinden og hvordan hinden så skal bristes. STU får hindesprængeren i hånden, kigger lidt på den og forsøger at eftergøre KJMx bevægelse fra før. KJMx tager en beslutning for STU.*
>
> *KJMx: Du skal prøve at tage vandet. Det skal du jo lære før eller siden, og det er den eneste vej frem, og det tager tid at lære"* [84]

I denne situation tager kontaktjordemoderen en beslutning om at lade den studerende prøve kræfter med en hindesprængning, hvilket den studerende aldrig har prøvet før. Ud fra kontaktjordemoderens viden om, at den studerende har erfaringer med at varetage fødsler på egen hånd, vurderer hun, at den studerende er klar til at udføre dette indgreb. Her undlader kontaktjordemoderen at tjekke den studerendes modulbeskrivelser og trækker i stedet på sit praktiske vidensgrundlag, hvor hun lader situationen bestemme, hvad den studerende skal opleve og udføre af praktiske handlinger. Kontaktjordemoderen henter derefter en hindesprænger, så hun med den som redskab, kan forberede den studerende på det indgreb hun skal foretage på fødestuen. Her guider og viser kontaktjordemoderen den studerende, hvorledes hun skal føre

[84] Bilag 26 – 30A

hindesprængeren. Efter denne instruktion går kontaktjordemoderen ind på stuen til den fødende for at informere hende om tilstedeværelsen af den studerende.

> *"KJMx kommer tilbage i vagtstuen efter besøget hos kvinden.*
>
> *KJMx: Hun var ikke vild med at have studerende med inde. Noget med en dårlig oplevelse hun havde haft med en studerende i konsultationen, vist nok. Så ja, det er dælme ærgerligt, for ellers så kunne du have taget den hindesprængning.*
>
> *STU: Nå. Øv da.*
>
> *KJMx: Ja, sådan er det jo. Jeg går ind til hende nu, så må vi lige tage det en anden gang"*[85]

Det at den fødende frabeder sig studerende på stuen, kan siges at være et udtryk for, hvorledes praksisimperativet kan påvirke den plan kontaktjordemoderen har lagt for vejledningen af den studerende. Dermed må kontaktjordemoderen træde ud af rollen som vejleder og selv påtage sig arbejdet med den fødende – herunder udførelsen af hindesprængningen. Dette kan ses som en grænsedragning, hvor kontaktjordemoderens rolle ændrer sig i takt med situationen i praksis, og hun derfor skal udføre arbejdsopgaver, der markerer hendes jurisdiktion som jordemoder.

[85] Bilag 26 – 30A

Konsultation

I nærværende situation følger vi en kontaktjordemoder og en studerende gennem deres arbejdsdag i konsultationen. I konsultationen starter kontaktjordemoderens arbejdsdag ud med, at hun sammen med den studerende forbereder sig på dagens samtaler med de gravide. Denne dag er der planlagt konsultationer med otte kvinder, hvoraf det for én af disse er første konsultationsgang. Kontaktjordemoderen tager plads på en af stolene ved skrivebordet, foran computeren og beder den studerende om at kalde den første kvinde ind til samtale. Kvinden følger med den studerende ind i konsultationsrummet og sætter sig over for kontaktjordemoderen, mens den studerende sætter sig på samme side som kontaktjordemoderen. Kontaktjordemoderen og den studerende har inden konsultationen aftalt, at den studerende fører ordet, og hun lægger derfor ud med at snakke til kvinden.

> *"STU: Hvordan går det så med dig?*
>
> *Kvinde: Det sådan ok synes jeg. Jeg døjer bare så meget med kvalme. Har det helt vildt skidt når jeg vågner og sådan, ja. Her før jeg kom, havde jeg lige kastet op*
>
> *STU: Nåå, det var ikke sjovt. Det er da trøls. Har du også haft det med nummer ét?*
>
> *Kvinde: Naah. Lidt måske.*
>
> *KJM3: Har du prøvet de piller du kan få mod det? (til studerende) Kender du de tabletter mod kvalme?*
>
> *STU: Naah, det tror jeg ikke. Måske*
>
> *Kvinde: Ja, dem der man kan få på apoteket. Eller?"*[86]

I denne situation mellem kontaktjordemoder, studerende og kvinde er det den studerende, der primært varetager samtalens forløb. Dog bryder kontaktjordemoderen her ind, da hun har et forslag til, hvad kvinden kan gøre mod sin kvalme. Denne handling kan betragtes som en måde, hvorpå kontaktjordemoderen anerkender den praktiske situation som en genstand for hendes rolle som vejleder. Hun udnytter her situationen til både at forklare kvinden om pillerne og samtidig undervise den studerende i, hvordan hun senere kan rådgive andre kvinder i samme situation. Ud fra Abbotts perspektiv ses det hvorledes kontaktjordemoderen markerer en grænse i sin jurisdiktion som jordemoder og vejleder. Over for kvinden fungerer hun som den rådgivende jordemoder, og over for den studerende er hun i dette øjeblik en underviser. Ved denne grænsedragningsproces, hvor kontaktjordemoderens jurisdiktion afgrænses, defineres, og dermed konstrueres, legitimerer kontaktjordemoderen sin rolle som vejleder, da denne rolle vil kunne genkendes af omgivelserne, som værende en underviser (Abbott, 1988; 54).

[86] Bilag 24 – 27A

Da konsultationen med den første kvinde er afsluttet, har kontaktjordemoderen og den studerende fem minutter, inden den næste kvinde skal kaldes ind. Disse fem minutter bruger kontaktjordemoderen til at tale med den studerende om et begreb, kontaktjordemoderen brugte under konsultationen. Kontaktjordemoderen forklarer, hvad det teoretiske begreb dækker over og viser, ved hjælp af et billede, hvordan man kan se det på kvinden. I løbet af dagen med konsultationer sker det flere gange, at kontaktjordemoderen benytter tiden mellem hver konsultation til enten at forklare den studerende om teoretiske begreber, som for eksempel sectio og mosaikker, eller høre den studerende i hendes viden om sundhedsfaglige spørgsmål som kontaktjordemoderen stiller, eksempelvis om fødselsdepressioner og blodprøvetagning.

> *"KJM3: Men hvad så med sectio og amning. Hvad kan du sige til hende der?*
>
> *STU: Hmm, altså.*
>
> *KJM3: Konsekvenser?*
>
> *STU: Ja at amningen kan risikere at forløbe lidt mere besværligt end ved naturlig fødsel.*
>
> *KJM3: Ja fordi.. Fordi at hud mod hud stimulerer mælkeproduktionen og der er nogle hormoner som ikke bliver frigivet når barnet bliver taget ved kejsersnit"*[87]

Kontaktjordemoderen forsøger ovenfor at overføre den teoretiske viden til den praktiske situation i konsultationerne. Ud fra ovenstående ser vi, at kontaktjordemoderen fungerer som oversætter for den studerende, hvor hun sørger for at mediere de teoretiske begreber til det praktiske system, så den studerende senere har lettere ved at forankre disse begreber i sit eget sprogbrug.

I hver konsultation med de otte kvinder skal den studerende og kontaktjordemoderen, som en fast procedure, foretage fosterskøn ved at mærke på kvindens mave, lytte efter hjertelyd og måle puls samt blodtryk. Under disse rutineprægede arbejdsopgaver stiller kontaktjordemoderen spørgsmål til den studerende, i henhold til handlingerne med kvinden. Disse spørgsmål fremstår som en form for quiz, hvor hun lader den studerende gennemgå proceduren først og dernæst selv foretager tjekket af kvinden. Efter dette udspørger kontaktjordemoderen den studerende om hendes vurderinger samt tjekker op på de målinger den studerende er kommet frem til.

> *"KJM3: Men hvad siger du så?*
>
> *STU: Åha, ja.*
>
> *KJM3: Var det en første eller anden hovedstilling?*

[87] Bilag 24 – 27A

STU: Jeg vil sige anden

KJM3: Ja, det vil jeg også mene."[88]

I dette eksempel anvender kontaktjordemoderen den praktiske situation som udgangspunkt for en pædagogisk handling, hvor hun lærer den studerende at vurdere mellem barnets to hovedstillinger. Efter denne situation sker der en ændring i kontaktjordemoderens rolle:

"STU: Åh nej, så er der problemer med den igen.

KJM3: Virker den ikke? Nej, okay, jeg kan da godt høre den er ret ustabil

STU: Ja, den er løbet tør for batteri igen igen

KJM3: Fortsæt du bare, så går jeg lige ud og henter nogle nye"[89]

Gennem sin assistance til den studerende, sørger kontaktjordemoderen for at den studerende har redskaberne til at gennemføre undersøgelse af kvinden, hvilket markerer kontaktjordemoderens jurisdiktion.

Da den tredje kvinde tager plads i stolen over for kontaktjordemoder og studerende er det fortsat den studerende, der indleder og fører samtalen, mens kontaktjordemoderen skriver journal. Dog sker der på et tidspunkt noget i situationen, som ændrer denne arbejdsfordeling mellem kontaktjordemoder og den studerende. Kvinden nævner, at hun på det seneste har mærket uregelmæssige smerter i underlivet. Den studerende spørger ind til disse smerter men kan ikke umiddelbart forklare kvinden, hvad de kan skyldes, da beskrivelsen af smerterne for den studerende formentlig ikke forekommer som noget, hun kan identificere. Da kontaktjordemoderen forklarer kvinden, hvad hun tror, kan være årsagen til smerterne agerer kontaktjordemoderen for et øjeblik jordemoder. Samtalen om smerterne, der foregår mellem kontaktjordemoderen og kvinden, føres videre, og den studerende lytter i mellemtiden. Denne forstyrrelse af kontaktjordemoderens arbejdsopgave medfører, at hun i dette øjeblik arbejder, som hun ville have gjort, hvis den studerende ikke havde været til stede. Således tydeliggøres markeringen af det jordemoderfaglige arbejde og de pædagogiske aktiviteter, der pålægges rollen som kontaktjordemoder og herudfra konstrueres hendes jurisdiktion. Den sidste konsultation påbegyndes og den studerende spørger kvinden om, hvordan hun har det med at skulle føde.

"STU: Hvad tænker du om hele fødselssituationen? Er du klar til det? Eller nervøs

[88] Bilag 24 – 27A
[89] Bilag 24 – 27A

> *Kontaktjordemoderen åbner munden for at sige noget, men inden hun når at sige noget kigger hun hen i hjørnet mod mig og laver et lynlåstegn med fingrene henover munden, som for at lukke den på sig selv.*
>
> *Kvinde: Naah, det er jo tredje gang nu, så jeg tager den nok på rutinen. (Griner).''*[90]

Kontaktjordemoderens nonverbale handling kan der formentlig være flere forklaringer på. Kontaktjordemoderen kan eventuelt have fortrudt det, hun ville sige eller være kommet i tanke om, at hun skulle lade den studerende tale ud. Da vi efter dagens observationer spørger ind til, hvordan kontaktjordemoderen oplever sin rolle fortæller hun imidlertid noget, som kan være med til at forklare handlingen med lynlås-tegnet. Kontaktjordemoderen forklarer, at når hun har med studerende at gøre og således arbejder under sin jurisdiktion som kontaktjordemoder, ser hun tålmodighed som en dyd. Dermed er det vigtigt for hende at huske på at lægge bånd på sig selv for at give plads til den studerende. Dette kan således være en pædagogisk handling, som er med til at definere rollen som kontaktjordemoder.

[90] Bilag 24 – 27A

Overtagelse af en fødsel

I følgende situation overværer vi kontaktjordemoderens og den studerendes overtagelse af en fødsel, som fortsætter til forløsningen af barnet og efterfølgende refleksion mellem kontaktjordemoderen og den studerende. Kontaktjordemoderen møder ind i dagvagt klokken 6.45. Hun går ind i frokoststuen, hvor hun møder en tredje moduls studerende, som hun er hovedvejleder for og i øvrigt skal følges med i dagens vagt. De to går sammen ind i vagtstuen, hvor de orienterer sig på tavlen om, hvilke kvinder der er indskrevet på fødegangen. Der er én fødende på afsnittet, hvis fødsel er i fuld gang. Arbejdet med denne fødsel vil kontaktjordemoderen og den studerende overtage.

> *"[…]Inden de to bevæger sig ind på stuen aftaler de, hvilke roller de skal have. Kontaktjordemoderen spørger STU hvad hun kunne tænke sig og STU svarer, at hun gerne vil tage imod, såfremt der ikke er nogle komplikationer. Kontaktjordemoderen forklarer den studerende, hvordan hun skal klippe navlesnoren og tage de forskellige PH prøver, som skal tages og den studerende forklarer kontaktjordemoderen kort, hvordan hun vil gribe det an. Desuden aftales det, at den studerende, så vidt muligt varetager kontakten med kvinden."* [91]

Inden de går ind på fødestuen aftaler kontaktjordemoderen og den studerende hvilke arbejdsopgaver, de hver især skal udføre hos den fødende, hvilket er med til at definere deres rolle i forløbet. Under samtalen fortæller den studerende, at hun gerne vil tage imod barnet, hvortil kontaktjordemoderen forklarer og guider hende i, hvordan hun skal varetage klipningen af navlestrengen samt tage PH prøver af denne. Denne samtale mellem kontaktjordemoderen og den studerende kan karakteriseres som en slags førvejledning, der i denne forbindelse kan ses som udtryk for en rammesætning for den grænsedragningsproces, der er med til at markere kontaktjordemoderens rolle under fødselsforløbet og dermed hendes jurisdiktion. Grænsedragningsprocessen synliggøres, idet den studerende udtrykker et ønske om at varetage fødslen *"så vidt muligt"*, hvilket kontaktjordemoderen indvilliger i. Denne aftale kan her siges at være et udtryk for et settlement om, at kontaktjordemoderen blot skal varetage de arbejdsopgaver, der er vejlednings- og undervisningsrelaterede (Abbott, 1988; 69). Dermed er hensigten ikke at kontaktjordemoderen på fødestuen skal agere jordemoder med de dertilhørende arbejdsopgaver, hvilket hun ellers ville have gjort, såfremt hun ikke havde vagt med den studerende. Dog ses det gennem observationen, at denne fælles accepterede grænse for kontaktjordemoderens jurisdiktion og rolle overskrides, så snart hun og den studerende træder ind på stuen til den fødende.

> *"Inde på stuen er den fødende er så langt i forløbet, at hun er i gang med at presse. Derfor foregår rapporteringen inde på stuen hos den fødende. Dette er en opgave som kontaktjordemoderen primært varetager, mens dens studerende etablerer kontakt til den*

[91] Bilag 25 – 28A

> *fødende, dog lytter den studerende med, når den fødende ikke har en ve. Kontaktjordemoderen forklarer kort den studerende, hvad hun synes første skridt skal være ang. den fødende.*
>
> *KJM4: Du må gerne køre hende lidt ned.*
>
> *Herefter varetager den studerende den fødende, mens kontaktjordemoderen går og finder de redskaber frem, de skal bruge under fødslen.*
>
> *Der gøres klar til at måle CTG (som er en hjerte-ve-aftegning) og kontaktjordemoderen giver den studerende måleren. Imens den studerende er ved at måle får kvinden en ve. Kontaktjordemoderen overtager her kontakten med kvinden og siger: gispe, gispe, gispe til hende."* [92]

Fødslen er her i fuld gang, hvorfor kontaktjordemoderen går over til den jordemoder, hun og den studerende skal afløse. Kontaktjordemoderen får overleveret rapport om den fødende, mens den studerende etablerer kontakt til den fødende og ellers lytter med til afrapporteringen, når situationen tillader det. Idet kontaktjordemoderen hverken har en undervisende eller vejledende funktion under patientoverdragelsen, kan hendes rolle karakteriseres som jordemoder. Desuden kan slutningen om, at kontaktjordemoderen her positionerer sig som jordemoder, begrundes ved, at overleveringen af rapporten markerer jordemoderprofessionens jurisdiktion, hvilken vi har fået indblik i under de fem observationsdage på Regionshospitalet. Hermed tydeliggøres det, at kontaktjordemoderens fælles accepterede rolle og dertilhørende arbejdsopgaver kan differentiere alt efter, hvad den givne situation fordrer.

Efter afrapporteringen træder kontaktjordemoderen ind i rollen som klinisk vejleder, hvor hun guider den studerende. Her forklarer kontaktjordemoderen den studerende, at hun gerne må køre den fødendes seng ned og desuden guider hende i, hvordan hun kan gribe fødslen an. Derefter overlader kontaktjordemoderen kontakten til – og arbejdsopgaverne med den fødende til den studerende, mens hun selv finder de redskaber frem, som den studerende skal bruge i forbindelsen med fødslen. Her fungerer kontaktjordemoderen som assistent, hvor hendes arbejdsopgaver indebærer at sørge for, den studerende har de redskaber, den medicin og de materialer, der skal anvendes, når barnet er født. Dog ændrer denne arbejdsfordeling sig, som situationen udvikler sig og den fødende får en ve. Idet veen kommer, er den studerende koncentreret om at foretage en CTG-måling på kvinden, hvorfor kontaktjordemoderen straks overtager kontakten med den fødende og beder hende om at gispe. Den studerendes manglende fokus på kvinden kan formentligt forklares ved, at hun ikke er så langt i sin jordemoderuddannelse, og derfor endnu ikke besidder de kompetencer, der skal til for at have overblikket over alle de jordemoderfaglige arbejdsopgaver, der byder sig i en fødselssituation. Med inspiration i Abbotts begrebsapparat kan den studerendes manglende fokus på kvinden

[92] Bilag 25 – 28A

betegnes som en forstyrrelse, der forårsager at kontaktjordemoderens rolle som assisterende vejleder ikke længere er tilstrækkelig i fødselssituationen, hvorfor hun må træde ind i rollen som jordemoder og varetage arbejdet med den fødende (Abbott, 1988; 112).

Så skal der presses

Efter CTG-målingen og veen overtager den studerende igen kontakten med den fødende, mens kontaktjordemoderen stiller sig over til computeren for at journalføre fødselsforløbet, mens hun fortsat observerer den studerendes handlinger. Efter endnu en ve henvender den fødende sig til den studerende, hvor hun fortæller, at:

> *"[…] hun føler det hele trækker sig sammen igen. Den studerende gentager, hvad den fødende siger: Du føler det hele trækker sig sammen igen? Og kigger så over på kontaktjordemoderen, som går over til den fødende og siger.*
>
> *KJM4: Det er fordi du åbner dig ved en ve og så trækker dig lidt sammen igen, så baby baner sig langsomt vej ud – det er godt for dit væv. Det er det der med et skridt frem og to tilbage som vi snakker om."* [93]

I denne observation kan den studerendes gentagelse af den fødendes henvendelse samt blikket rettet mod kontaktjordemoderen tolkes som værende en efterspørgsel på kontaktjordemoderen ekspertise og hjælp til at svare den fødende. Denne efterspørgsel kan ud fra Abbotts optik anskues som en forstyrrelse, der kræver, at kontaktjordemoderen må udvide grænserne for de arbejdsopgaver, der markerer jurisdiktionen, der knytter sig til den observerende rolle, hun i situationen har indtaget. Idet kontaktjordemoderen responderer på den studerendes efterspørgsel ved at besvare den fødendes henvendelse, træder hun igen kortvarigt ind i jordemoderrollen og agerer i overensstemmelse med jordemødrenes virksomhedsområde, som omfatter kommunikationen med den fødende.

Kort inden den fødende igen får en ve, henvender den studerende sig til kontaktjordemoderen, og spørger hvad den fremadrettede plan er. I sin besvarelse af den studerendes spørgsmål, guider kontaktjordemoderen den studerende i presseteknikker.

> *"[…]At hun synes hun skal holde en finger på det sted kvinden skal prøve at presse mod. STU sætter fingeren på og kigger på kontaktjordemoderen og spørger.*
>
> *STU: Sådan her?*
>
> *KJM4: Mmm (nikker)*

[93] Bilag 25 – 28A

Ved næste ve rådgiver KJM4 den studerende i noget presseteknik, som hun synes den studerende skal bruge overfor kvinden.

KJM4: Det kan være fint at tage benene op til sig.

Da kvinden får en ve, siger STU til kvinden, at hun skal trække benene op til sig."[94]

Kontaktjordemoderen trækker her på sit praktiske vidensgrundlag, når hun guider den studerende i, hvilke presseteknikker hun synes, den studerende skal anvende på kvinden i forbindelse med en ve. Måden hvorpå vi identificerer, at kontaktjordemoderen trækker på det praktiske vidensgrundlag, skal findes i, at kontaktjordemoderens vejledning af den studerende tager udgangspunkt i den specifikke praksissituation, hvor hun videregiver praktiske redskaber, i form af presseteknikker, som den studerende kan benytte sig af i arbejdet med den fødende (Abbott, 1988; 49).

Under fødslen observerer vi, at kontaktjordemoderens arbejdsopgaver differentierer alt afhængigt af, hvad den fødende, den studerende og fødselssituationen påkræver. Således skal kontaktjordemoderen være i stand til at veksle mellem rollen som jordemoder og rollen som kontaktjordemoder og dertil være i stand til at vurdere, hvornår hun skal udføre henholdsvis jordemoderfaglige opgaver eller arbejdsopgaver forbundet med vejledning. Mellem presseveerne taler kontaktjordemoderen og den studerende om, hvad den studerende skal være opmærksom på, når barnet skal forløses. Den studerende fortæller kontaktjordemoderen, hvordan hun vil gribe forløsningen an, hvortil kontaktjordemoderen både bekræfter, afkræfter og uddyber med forklaringer. Undervejs som forløsningen nærmer sig, nævner kontaktjordemoderen for den studerende, at den fødende skal ud at tisse, da det er to timer siden sidste toiletbesøg. Den studerende videregiver informationen til den fødende, men det viser sig, at hun har for stærke smerter til at kunne rejse sig. I den forbindelse finder kontaktjordemoderen det nødvendigt at tømme den fødendes blære, hvorfor hun endnu engang varetager en jordemoderfaglig arbejdsopgave. Efter blæren er tømt er den fødende så langt i forløbet, at barnets hoved skal forløses via skånsom forløsning. Denne opgave varetager den studerende, men guides og superviseres kontinuerligt af kontaktjordemoderen, som blandt andet fortæller og viser hende, hvordan hun skal placere hænderne på barnets hoved. Herefter giver kontaktjordemoderen den studerende en klud til barnets hoved og beder kvinden om at trække vejret gennem iltmasken, så både hun og barnet kan få ilt.

"Klokken 8.40 er hovedet fremme. KJM4 siger til STU, at hun skal huske at trække opad, når hun skal forløse skuldrene. Den studerende griber barnet og lægger det op på kvindens mave. Kontaktjordemoderen giver en vaccine til babyen mens den studerende gør klar til at klippe

[94] Bilag 25 – 28A

navlestrengen. Efter navlestrengen er klippet skal STU tage PH prøverne fra navlestrengen, kontaktjordemoderen står bagved og guider hende/sikrer sig, at det bliver gjort korrekt."[95]

Gennem observationerne ses det, at kontaktjordemoderen veksler mellem rollen som vejleder og rollen som jordemoder. Dette tydeliggøres i ovenstående, hvor kontaktjordemoderens jurisdiktion som både vejleder og jordemoder udtrykkes gennem de vekslende arbejdsopgaver, der varetages i situationen. I forbindelse med forløsningen af barnet ser vi at kontaktjordemoderen har en guidende funktion, hvor hendes arbejdsopgave er at supervisere den studerende. Ud fra Abbotts begrebsapparat belyses det, hvordan kontaktjordemoderens jurisdiktion markeres, da hun er ansvarlig for at vaccinere den nyfødte dreng. Netop disse skift i kontaktjordemoderens arbejdsopgaver indikerer, at grænsen mellem de to jurisdiktioner kan karakteriseres som flydende og svært adskillelige, da der i fødselssituationen kontinuerligt opstår forstyrrelser, som medfører, at kontaktjordemoderen veksler mellem rollerne (Abbott, 1988; 3). Forstyrrelsen, der påkræver et rolleskift, kan siges at forekomme, eftersom den studerende endnu ikke er så langt i sit studie, at hun må varetage vaccinering og medicingivning, hvorfor kontaktjordemoderen må træde til og varetage den jordemoderfaglige rolle. Ydermere har vi gennem observationen af fødslen og analysen af denne belyst, at jurisdiktionen grundet kontaktjordemoderens forskelligartede arbejdsopgaver forekommer omfangsrig.

Vejledning og refleksion i køkkenet

Efter fødslen går kontaktjordemoderen og den studerende ud og forbereder lidt mad til de nybagte forældre, mens parret har alene-tid med deres nyfødte søn. I køkkenet taler kontaktjordemoderen og den studerende om, at kvinden bristede under fødslen. De taler om, hvad den studerende kunne have gjort for at mindske bristningen, hvortil den studerende fortæller, at hun kunne have hevet mere opad, da hun forløste skuldrene.

"De taler videre om, hvordan den studerende skulle have holdt og støttet caput […]. KJM4 fortæller hvad hun ville have gjort, men den studerende fortæller at hun blev træt i hånden […].

KJM4: Kunne du have brugt den anden hånd?

STU: Det må jeg da ikke, må jeg det?

KJM4: Jo og det skal du når kvinden bare presser og vi siger gispe, så skal du holde og bruge din vægt."[96]

Ovenstående observation kan ud fra kontaktjordemoderens handlinger og ytringer anskues som en slags evaluerende eftervejledning, hvor kontaktjordemoderen spørger ind til den studerendes oplevelse af forløbet og stiller refleksive spørgsmål undervejs i samtalen. Hermed tager kontaktjordemoderens rolle form af en

[95] Bilag 25 – 28A
[96] Bilag 25 – 28A

evaluerende og undervisende funktion, hvor hun under fødslen derimod fungerer som superviserende, assisterende og observerende. Når kontaktjordemoderen positionerer sig i disse roller under fødselssituationen, gør hun primært brug af det praktiske vidensgrundlag, i takt med at hun superviserer den studerende i – og videregiver erfaringsmæssig viden om, hvilke metoder og teknikker den studerende kan anvende under fødslen (Abbott, 1988; 49). I nærværende situation stiller kontaktjordemoderen den studerende nogle jordemoderfaglige spørgsmål formentlig med henblik på at igangsætte refleksion hos den studerende, som skal synliggøre og udvikle den studerendes jordemoderfaglige viden. Dette ses blandt andet idet kontaktjordemoderen spørger den studerende, om hun kunne have støttet barnets hoved med den anden hånd, og hertil uddybende forklarer, at den studerende faktisk *"skal"* benytte sig af begge hænder og sin vægt, når den fødende *"bare presser"*. Denne evaluerende og reflekterende eftervejledning har, ligesom de foregående vejledningssituationer, til formål at klæde den studerende på til den fremtidige jordemoderfaglige praksis. Netop refleksiv vejledning har gennem tiden vundet indpas i den jordemoderfaglige undervisningspraksis. Dette har bevirket, at der blandt kontaktjordemødrene på Regionshospitalet er fokus på at udvikle deres pædagogiske kompetencer både gennem uddannelse og sparring blandt medarbejderstaben[97]. Således ser vi, at det er denne tillærte viden om den undervisende og evaluerende vejledningsform, kontaktjordemoderen trækker på, når hun positionerer sig i vejlederrollen.

Afslutningsvist spørger kontaktjordemoderen ind til, hvad den studerende generelt tænker om forløbet og hendes egen præstation. Hertil svarer den studerende, at hun i begyndelsen ikke sluttede tæt om barnets hoved og ej heller havde et overblik over fødselssituationen. Dertil spørger kontaktjordemoderen:

> *"KJM4: Hvordan var det?*
>
> *STU: Jeg synes det var et mærkeligt tidspunkt at overtage på, og jeg synes ikke jeg havde så meget overblik.*
>
> *KJM4: Skal du have det?*
> *STU: Nej det ved jeg godt jeg ikke skal (de griner)*
> *KJM4: Du har så høje forventninger til dig selv, lige nu skal du bare ud at finde dig selv som jordemoder, du skal lave de sjove ting"* [98]

I denne evaluerende samtale nævner den studerende for kontaktjordemoderen, at hun synes det var et specielt tidspunkt at overtage fødslen på, fordi kvinden var så langt i fødselsforløbet, at hun skulle til at presse, da der var vagtskifte. Til dette spørger kontaktjordemoderen, om det er meningen, den studerende skal have overblikket over fødselssituationen, hvilket hun svarer nej til. Netop dette spørgsmål og den efterfølgende

[97] Jævnfør 'Foranalyse'
[98] Bilag 25 – 28A

forklaring om, at den studerende skal bruge sin praktik på at finde sig selv som jordemoder, kan tolkes som værende kontaktjordemoderens udtryk for, at den studerende endnu kun er på tredje modul, hvorfor det hverken fra studieordningens[99] eller fra praksis side påkræves, at hun skal have det fulde overblik over en fødsel. Denne hensynstagen til den studerendes modulbeskrivelse kan siges at være et udtryk for en formel og organisatorisk bestemt grænsedragning, der markerer kontaktjordemoderens jurisdiktion. Denne jurisdiktion indebærer, at kontaktjordemoderen udover at tilpasse vejledningen efter den studerendes erfaringsmæssige kompetencer også skal være i stand til at tilrettelægge vejledningen efter studieordningen og modulbeskrivelsen.

[99] Bilag 3

Akut vejledning

En studerende fra ottende modul møder ind i dagvagt på fødegangen, hvor hun skal følges med sin bivejleder. Der er ikke indskrevet nogen kvinder på fødegangen, og kontaktjordemoderen skal fra morgenstunden af til et kort møde. Derfor ringer kontaktjordemoderen til akut svangre afsnittet for at høre, om de har indlagte kvinder, som den studerende kan få lov til at følge. Den studerende bliver her tilbudt at deltage i behandlingen af en gravid, der lider af jernmangel. Dette tilbud takker den studerende ja til og skynder sig op i vagtstuen på akut svangre. Her hilser den studerende på den jordemoder, hun skal følges med, og som er ansvarlig for jerngivningen til kvinden. De to sætter sig ved en computer, hvor jordemoderen hurtigt briefer den studerende om kvindens indlæggelsesforløb, hvorefter de går i gang med at finde de nødvendige oplysninger om kvinden inden behandlingen påbegyndes. Undervejs i forløbet stiller jordemoderen mange reflekterende spørgsmål til den studerende:

> *"JM: Hvis du stod med patienten, hvad ville du så gøre?*
>
> *STU: Så ville jeg nok starte med at kigge i journalen*
>
> *JM: Ja, det er smart, for så gør du bare sådan her*
>
> *Jordemoderen viser den studerende, hvordan hun kan finde de nødvendige oplysninger på computeren. Den studerende tjekker de forskellige oplysninger og jordemoderen kigger efter, hvad den studerende finder frem til (så hun er sikker på, hun får alle oplysningerne med). Hun spørger løbende:*
>
> *JM: Hvad scroller du ellers ned efter?*
>
> *STU: Tidligere medicinske behandlinger?*
>
> *JM: Det ville du også få at vide, når du siger goddag til hende."* [100]

Denne situation kan siges at danne rammen om en spontant opstået læringssituation, der kan udvikle den studerendes jordemoderfaglige kompetencer gennem refleksive spørgsmål og undervisende forklaringer. Denne pludseligt opståede mulighed for læring bevirker, at jordemoderen på akut svangre må være klar til at varetage vejledningen af den studerende, og dermed indtræde i rollen som klinisk vejleder. Situation hvor jordemoderen spontant er i stand til at varetage en kontaktjordemoders arbejdsopgaver, kan være et udtryk for det Abbott betegner som arbejdspladsassimilation (Abbott, 1988; 65). Jordemoderen stiller undervejs refleksive spørgsmål til den studerende, og vi oplever, at jordemoderen har viden om, hvordan en vejledningssession som denne kan forløbe, eftersom dét jordemoderen underviser den studerende i, er funderet i praksis.

[100] Bilag 23 – 24A

Klar med kanylerne

Efter jordemoderen og den studerende er færdige med at søge oplysninger om kvinden samt beregne, hvor meget jern hun skal have, bevæger jordemoderen og den studerende sig ud til medicinrummet for at klargøre sprøjterne med jern, der skal gives i drop. Her guider jordemoderen den studerende i hvordan hun trækker jernet op i to kanyler, mens jordemoderen står ved siden af. Jordemoderen forklarer, at der er et lille undertryk i de glas, hvorfra jernet skal trækkes op, hvorfor den studerende skal sprøjte lidt luft ind i glasset inden hun kan trække jernet op i kanylerne. Den studerende har, trods den tætte supervision, svært ved at få jernet op i kanylen, men jordemoderen giver hende tid til at forsøge, mens hun samtidig trækker på sit praktiske vidensgrundlag og giver gode råd til, hvordan handlingen kan udføres. Dog bliver vejledningen afbrudt af et telefonopkald fra en gravid angående en akut blødning, som jordemoderen er nødt til at besvare. Set ud fra Abbotts optik er dette et eksempel på en forstyrrelse, der påkræver, at jordemoderen her må træde ud af vejlederrollen og ind i jordemoderrollen. Her anskues det, at grænserne mellem de to roller, kan forekomme flydende og utydelige, da de skifter alt afhængig af, hvad situationen fordrer.

Imens jordemoderen går ind i vagtstuen og taler i telefon med den blødende kvinde, kæmper den studerende stadig med at trække jernet op i kanylen. Efter fem-ti minutter kommer jordemoderen igen ind i medicinrummet, hvor det er stadig ikke er lykkes den studerende at trække jernet op i sprøjten. Derfor tager jordemoderen over, mens hun forklarer, hvad hun gør:

> *"JM: Du skal prøve at putte lidt luft ind her, så kan du undgå det bliver så svært*
>
> *Jordemoderen siger til den studerende, at hun lige går ind og giver kvinden jernet, fordi hun nu har ventet længe. JM vender sig mod observatør og siger: Det er sådan læringen er her. Nu drøner vi ind, og så evaluerer vi bagefter. Vi går ind til kvinden, jordemoderen etablerer kontakten og sætter jerndroppet til. Den studerende observerer og står bagved jordemoderen[…].*
>
> *JM: Kan du se hvad jeg laver her?*
>
> *Hun forklarer den studerende hvad hun gør med droppet, for at få jernet til at flyde i den hastighed det skal.* [101]

Som det ses i observationen udfører jordemoderen handlingen, mens hun forklarer den studerende, hvad hun gør, hvorfor vi anskuer at jordemoderen agerer læremester i denne situation. Hermed kan arbejdsopgaverne der markerer henholdsvis jordemoderjurisdiktionen og vejlederjurisdiktionen her betegnes som flydende. Efter jordemoderen har givet jernet til den gravide, forlader jordemoderen og den studerende stuen, for at gå ind i vagtstuen og evaluere på forløbet. Efter en kort evaluering bliver den studerende kaldt tilbage på

[101] Bilag 23 – 24A

fødegangen, hvor hun mødes med sin oprindelige kontaktjordemoder, der har modtaget kvinden med den akutte blødning.

En akut blødning som rammen for en vejledningssituation

Den studerende kommer ind på fødegangen, hvor hun møder sin kontaktjordemoder. Inden de to går ind til kvinden, spørger kontaktjordemoderen, hvordan den studerende vil gå ind til situationen, hvortil den studerende fortæller hende om sin strategi. De to går ind på stuen til kvinden og præsenterer sig. Den studerende går i gang med at sætte en CTG-måler på kvinden, mens kontaktjordemoderen taler med kvinden og ser til, hvad den studerende foretager sig. Efter at have tilsluttet CTG-måleren indleder den studerende en samtale med kvinden, mens kontaktjordemoderen trækker sig i baggrunden og observere forløbet. Eftersom en akut blødning som denne anses for værende et patologisk (kompliceret) forløb, er der tilkaldt en læge, som skal undersøge kvinden. Den studerende spørger lægen, om hun må få lov til at foretage den udvendige undersøgelse af kvinden, hvilket lægen indvilliger i. Da den studerende er færdig siger kontaktjordemoderen:

> *KJM2: Det er fint du lige mærker livmoderen.[…]*
>
> *Herefter skal de til at gøre klar til indvendig undersøgelse af kvinden.*
>
> *STU: Vi tager bindet af og kigger?*
>
> *KJM2: Ja, det synes jeg vi gør.*
>
> *Den studerende og kontaktjordemoderen tager kvindens trusser af og kigger i bindet for at se, hvor meget kvinden har blødt. Den studerende fortæller hvad hun ser, og KJM2 bekræfter. Kontaktjordemoderen står for den indvendige undersøgelse af kvinden, mens den studerende beroliger og trækker vejret med kvinden, da hun er meget øm[…]. Efter undersøgelse går kvinden på toilettet. Kontaktjordemoderen og den studerende snakker sammen om, hvad de oplever. Den studerende siger at det lugter som om, at vandet er gået, det bekræfter KJM2 men tilføjer så:*
>
> *KJM2: Men så vil der komme et skyl, når hun rejser sig"* [102]

Ud fra handlingerne i denne situation ser vi hvorledes kontaktjordemoderen observere den studerende, imens hun anerkender den studerendes udførelse af den jordemoderfaglige praksis ved at rose den studerende for at mærke på kvindens livmoder i forbindelse med den udvendige undersøgelse. Dog er kontaktjordemoderens rolle som observatør ikke statisk, hvilket belyses i den sidste del af observationen, hvor kontaktjordemoderen og den studerende samtaler om, hvorvidt kvindens vand er gået eller ej. Hertil udtrykker den studerende, *"at*

[102] Bilag 23 – 24A

det lugter som om, at vandet er gået", hvilket kontaktjordemoderen ikke er enig i, eftersom der ikke er kommet *"et skyl"*, da kvinden rejste sig for at gå på toilettet. I denne situation kan kontaktjordemoderen siges at trække på sit praktiske og erfaringsbaserede vidensgrundlag, når hun forklarer den studerende, hvorfor hun mener, at vandet ikke er gået.

Kvinden returnerer efter toiletbesøget, og der gøres klar til en scanning, som skal fastslå om vandet er gået eller ej. En læge kommer ind med scanningsapparatet og foretager scanningen, mens kontaktjordemoderen og den studerende ser til. Lægen konkluderer, at der stadig er fostervand, og at det ufødte barn har det fint. Dog skal kvinden blive til observation, hvorfor hun indlægges på akut svangre. Efter kvinden er kørt op på akut svangre, skal der skrives journal om forløbet. Den studerende står for journalskrivningen, men superviseres tæt af kontaktjordemoderen, som ved hjælp af sit praktiske vidensgrundlag, guider den studerende i at navigere rundt i computerprogrammet e-dok og kommer med forslag til formuleringer, såfremt der opstår tvivl hos den studerende. Da den studerende er færdig med journalskrivningen og kontaktjordemoderen har læst journalen igennem og godkendt, foreslår kontaktjordemoderen, at de to går ind på en tom fødestue for at evaluere på forløbet.

> *"Kontaktjordemoderen vender sig over mod observatørerne og siger: Så går man ofte lige ind for sig selv. Kontaktjordemoderen fortæller, hvad hun synes den studerende skal tænke over næste gang og spørger, hvilken oplevelse hun har af sig selv og af dagen. Den studerende svarer at hun synes, hun har været rolig, og at det var lærerigt at være hos en kvinde med sådan en reaktion (kvinden var meget ked af og forskrækket over situationen med blødningen) – det er kontaktjordemoderen enig i.*
>
> *KJM2: Hvis du modtog dem, hvad ville du så have fundet frem til dem?*
>
> *Den studerende svarer, hvilke apparater hun ville finde frem, mens kontaktjordemoderen bekræfter og tilføjer, at den studerende også skal finde et blodmålerapparat.*
>
> *STU: Hvis det havde været mere alvorligt, ville jeg have konfereret med en anden*
>
> *KJM2: Det er meget relevant, men det er godt at gøre sig nogle tanker omkring, hvad der kan gøres, når man skal stå med det selv.*
>
> *Kontaktjordemoderen spørger så, hvad den studerende tror der sker med kvinden, og hun svarer. Sluttelig roser kontaktjordemoderen og siger hun synes det var godt, at den studerende gav kvindens mand en forklaring på, hvad der foregik, da han ankom."* [103]

[103] Bilag 23 – 24A

Kontaktjordemoderen foreslår, at evalueringen med den studerende foregår i enerum, og således bliver en privat samtale, hvor den studerende har plads til at reflektere over de spørgsmål, som kontaktjordemoderen stiller undervejs. Hermed ses det, at en del af kontaktjordemoderens arbejdsopgaver består i at foretage evalueringer og eftervejledningsforløb. I forbindelse hermed er hun desuden i stand til at sætte en ramme for evalueringen, hvilken hun i nærværende situation beslutter, skal foregå i enerum. Ovenstående udsnit af evalueringen kan ud fra Abbotts perspektiv være en indikation på, at kontaktjordemoderen trækker på sit praktiske vidensgrundlag, idet hun blandt andet stiller refleksive og hypotetiske spørgsmål til den studerende, som udspringer af de problemstillinger den studerende og kontaktjordemoderen har stået over for i løbet af vagten.

De nybagte forældre

Følgende situation udspiller sig hos et nybagt forældrepar. Kvinden der lige har født er meget sensitiv og har fortsat smerter. Kontaktjordemoderen og den studerende har bistået fødslen, som er forløbet uden komplikationer, hvor en lille dreng er kommet til verden. Inden barnet skal undersøges går kontaktjordemoderen og den studerende ud i kaffestuen, hvor de taler om fødselsforløbet.

> *"Efter fødslen reflekteres der – den studerende spørger kontaktjordemoderen om en vurderingssag.*
>
> *STU: Hvor meget tror du, hun var åben?*
>
> *KJM3: Kunne du ikke mærke det?*
>
> *Der fortælles historier og deles erfaringer om andre fødsler af samme karakter.*
>
> *STU: Hun klager godt nok rigtig meget over de smerter der*
>
> *KJM3: Ja, det skal vi lige holde øje med. Kan du huske hende der, for ikke så længe siden, med de mange smerter? Hun var jo tæt på at hoppe ud af vinduet. Jeg tror lidt, at vi også skal være obs på hende her. Det kan godt tyde på noget.*
>
> *STU: Nå ja, hende. Der var noget psykisk.*
>
> *KJM3: Ja, noget angst.*
>
> *STU: Måske også med hende her. Hun er meget pylret i hvert fald, i forhold til at det gik så godt"*[104]

Kontaktjordemoderen tager i denne samtale udgangspunkt i situationen inde fra fødestuen og fortæller derudfra om sine erfaringer med sensitive fødende. Dermed vejleder kontaktjordemoderen den studerende ud fra sine erfaringer og dermed sit praktiske vidensgrundlag. Dette medvirker at den studerende hurtigt kan relatere til kontaktjordemoderens fortælling og derudfra udlede, at der måske kan være tale om psykiske anliggender hos den pågældende kvinde. Efter samtalen i kaffestuen går kontaktjordemoderen og den studerende sammen ind til de nybagte forældre og deres nyfødte dreng.

Inde på fødestuen trækker kontaktjordemoderen sig i baggrunden og lader den studerende håndtere den nyfødte. Kvinden beklager sig og kan ikke finde ro, da den studerende tager barnet med sig og står lidt væk fra kvinden for at foretage de rutinemæssige undersøgelser. Kvinden spørger gentagende gange ind til, om

[104] Bilag 26 – 30A

hendes søn har det godt og vil forsikres om, at alt er som det skal være. Den studerende er fortsat optaget af barnet og undersøgelsen heraf, samt af faren som står ved siden af barnet og den studerende.

> *"Kontaktjordemoderen bliver nødt til at tage sig af kvinden, fordi hun er meget utryg og klager over smerter. Kvinden vil op og stå, men kan ikke fordi hun har så ondt. Hun føler, at hun bløder meget.*
>
> *Kvinde: Men er det her normalt? Jeg håber virkelig ikke det fortsætter sådan her, for så forbløder jeg da*
>
> *KJM3: Det er helt normalt at have lidt trykken bagefter.*
>
> *Kvinde: Åhh, av, altså. Det fosser bare ud af mig. Jeg tror jeg har blødt ud over det hele og igennem.*
>
> *KJM3: Jeg tager lige et kig, så kan jeg se hvordan det ser ud dernede"*[105]

I ovenstående ses det, hvorledes kontaktjordemoderen som udgangspunkt er opmærksom på den studerende og barnet, da hun forsøger at følge med i de undersøgelser den studerende foretager af barnet. Hun bliver dog forstyrret af kvinden, som kræver kontaktjordemoderens opmærksomhed, idet hun har ondt og føler, at hun bløder meget. I denne situation markeres en grænsedragning af kontaktjordemoderens jurisdiktion, hvor hendes rolle som vejleder bliver forstyrret af kvindens tilstand. Derfor er kontaktjordemoderen nødsaget til at lade den studerende alene om at foretage undersøgelsen af barnet og i stedet tage sig af kvinden. Således er kontaktjordemoderens rolle her bestemt af situationen i praksis, som kræver hendes opmærksomhed som jordemoder. Dette kan anskues som et udtryk for praksisimperativet som kontaktjordemoderen arbejder under. Opstår der situationer i praksis, som kræver kontaktjordemoderens rolle som faglig jordemoder, er hun nødsaget til at træde ind i denne rolle og varetage de opgaver, der hører herunder.

Da kontaktjordemoderen har undersøgt kvindens blødning og konstateret, at der ikke er grund til bekymring, har hun mulighed for at træde hen til den studerende og vejlede hende i den sidste del af undersøgelsen af barnet.

> *"KJM3: Lagde du mærke til at øjnene sidder her i forhold til ørerne?*
>
> *Kontaktjordemoderen viser på barnets hoved, hvordan ørerne sidder placeret i forhold til øjnene.*

[105] Bilag 26 – 30A

STU: Nej, hvad betyder det da?

KJM3: Det er sådan man tjekker Downs syndrom. Har du ikke hørt om det på skolen?

STU: Nej det har vi ikke lært noget om"

KJM3: Nå. Men sådan kan man altså tjekke for det

Kontaktjordemoderen viser den studerende, hvordan hun skal måle og forklarer hvad det betyder, hvis ørerne er placeret på en bestemt måde ud fra øjnene."[106]

Kontaktjordemoderens jurisdiktion markeres her i forhold til de pædagogiske aktiviteter kontaktjordemoderrollen indebærer. Hun anvender i sin vejledning af den studerende det praktiske vidensgrundlag og gør den akademiske viden forståelig over for den studerende, ved at benytte barnet som konkret eksempel på, hvorledes den studerende kan tjekke for Downs syndrom. Mens kontaktjordemoder og den studerende afslutter undersøgelsen af barnet, henvender kvinden sig til dem begge.

"Kvinde: Ser hans mave ikke helt mærkelig ud?

STU: Mener du navlen? For sådan skal den jo se ud. Den rådner og falder af

Kvinde: Nej, altså maven. Mere sådan oppe på hans bryst. Det er da helt deformt, sådan bulet. Hvorfor er det sådan?

STU: Altså her?

Den studerende rører forsigtigt ved barnets brystkasse.

Kvinde: Ja. Det ligner at det er knækket synes jeg

STU: Nej, det er det ikke. Altså. Nej, bare rolig

Kvinde: Men, hvad er det så?

KJM3: Det er bare fordi brystbenet hos så små nyfødte stadig er meget blødt. Alle knogler er jo helt bløde. Ligesom det hul oppe i hovedet, jeg forklarede om. Det skal vokse sammen først og knoglerne bliver mere faste. Så lige nu kan det jo være at knoglerne er lidt trykkede. Du skal jo tænke på hvordan han er kommet ud. (griner). Han er skudt ud gennem sådan et lille hul, så knoglerne skal lige rette sig ud"[107]

[106] Bilag 26 – 30A
[107] Bilag 26 – 30A

Den studerende i denne situationer er på sit tredje modul i jordemoderuddannelsen, og dermed er det hendes første praktikforløb på fødegangen. Hun kan således betragtes som novicen i denne praksis, hvor der er fagområder, hun endnu ikke har lært om under sine skoleforløb. Ovenstående anskues som et eksempel på, at kontaktjordemoderen anvender sin ekspertviden og supplerer den studerende, når hendes viden ikke rækker længere. Derfor tager kontaktjordemoderen ansvaret for, at kvinden får svar på sin bekymring og forklarer hende om årsagen til brystkassens udseende. Kvinden klager fortsat over smerter i underlivet, til hvilket kontaktjordemoderen tilbyder hende et isbind, der kan dulme smerterne. Her er det kontaktjordemoderen, der tager initiativet til at foreslå isbindet, og det er ligeledes hende, der henter det og guider kvinden i, hvordan hun skal påføre det. Denne rollefordeling er tilsyneladende gældende for de fleste situationer med kvinden. Kontaktjordemoderen tager sig af de arbejdsopgaver, der opstår i henhold til kvinden, formodentlig på grund af kvindens smerter og hendes urolige fremtonen og lader dermed den studerende påtage sig de mere rutineprægede opgaver, som undersøgelse af barnet og journalskrivning.

Journalskrivning

Efter undersøgelse af barnet og pleje af kvinden går kontaktjordemoderen og den studerende ind i vagtstuen, hvor der skal skrives journal. En jordemoder kommer herefter ind i vagtstuen. Hun skal overtage arbejdet med den kvinde kontaktjordemoderen og den studerende lige har taget sig af. Kontaktjordemoderen begynder derfor at overlevere informationer om kvinden til den anden jordemoder:

> *"KJM3: Vær lige obs på at hun er meget sensitiv. Og lidt bekymret*
>
> *JM: Jeg har prøvet sådan nogle før. Der var én. Hun var meget udsat syntes jeg. Sådan lidt hvor man fik følelsen af at hun kunne gøre noget dumt. Det var lige før jeg ikke turde lade hende være alene for hun var så ude af sig selv.*
>
> *STU: Hvad så med hende?*
>
> *JM: Jeg gik faktisk ud og ringede til dem ovre fra psyk, fordi jeg tænkte straks svær fødselsdepression. Så det synes jeg at. Det gjorde jeg"*[108]

Jordemoderen, der træder ind i vagtstuen, har ikke kendskab til den studerendes uddannelsesforløb, da de ikke før har arbejdet sammen. Alligevel påtager jordemoderen her sig, sandsynligvis ubevidst, rollen som vejleder over for den studerende. Ud fra sine erfaringer forklarer hun den studerende om, hvordan hun ville agere i situationer som den kontaktjordemoderen og den studerende lige har været ude for. Jordemoderen bevæger sig dermed ind på området for kontaktjordemoderens jurisdiktion og varetager en pædagogisk opgave, der normalvis markerer kontaktjordemoderens jurisdiktion. Situationen kan ud fra Abbotts begreber ses som et led i et settlement, der kan forekomme mellem de forskellige (kontakt)jordemødre på afdelingen.

[108] Bilag 26 – 30A

Andre jordemødre kan, i tilfælde som disse, gå ind og påtage sig en bivejlederfunktion over for den studerende, i en afgrænset periode, hvis der er behov for det, eller hvis situationer som denne byder sig.

Efter jordemoderen er gået ind på stuen til kvinden, sætter kontaktjordemoderen og den studerende sig ved computeren for at påbegynde journalskrivningen. Den studerende får pladsen foran computeren, mens kontaktjordemoderen sætter sig ved siden af, så hun også kan se skærmen.

> *"Kontaktjordemoderen igangsætter journalskrivningen ved at åbne de programmer der skal bruges. De går sammen slavisk igennem hvert punkt i journalen, hvor kontaktjordemoderen dikterer mens den studerende skriver ned og vinger af. De tager det hele punkt for punkt hvor kontaktjordemoderen læser højt*
>
> *KJM3: Hvad var hjertelyden? Hvad var blodtrykket? Skriv det tal ind der*
>
> *Den studerende fører musen og taster tallene ind i hver række.*
>
> *KJM3: Der ville jeg skrive +2. Har du skrevet det med? Jeg har det sådan, at det ikke behøver være i presseperioder før at du giver den.*
>
> *[…]Den studerende skriver fortsat ned.*
>
> *KJM3: Placentaen skal vi have beskrevet – den var lidt speciel. Hvad vil du skrive at der var specielt ved den?*
>
> *Den studerende forklarer hvad hun synes der var specielt ved moderkagen."*[109]

Under journalskrivningen guider kontaktjordemoderen den studerende og forklarer hende, hvad hun skal skrive. Kontaktjordemoderens guidende funktion kan der være flere årsager til. En grund til denne fremgangsmåde for journalskrivningen kan være, at det er den studerendes første gang, hun fører journal og derfor ikke er bekendt med procedurerne for dette. En anden mulig forklaring kan være, at det har været en lang dag for både kontaktjordemoder og den studerende, og at kontaktjordemoderen derfor er træt og vil have journalskrivningen overstået hurtigt. Der sker dog undervejs et ophold i journalskrivningen, hvor kontaktjordemoderen vil have den studerende til at reflektere over, hvad der var specielt ved kvindens moderkage, da dette skal indføres i journalen. Her kunne kontaktjordemoderen have valgt at give den studerende svaret, men hun vælger i stedet at få den studerende til at reflektere og selv komme frem til et forslag. Denne handling markerer kontaktjordemoderens jurisdiktion i forhold til den pædagogiske aktivitet det er at reflektere. Som det sidste under journalskrivningen spørger kontaktjordemoderen ind til den studerendes modulbeskrivelse.

[109] Bilag 26 – 30A

"KJM3: Hvad må du egentlig give af medicin nu?

STU: Ingenting endnu. Men jeg koncentrerer mig faktisk ikke lige om hvad jeg må og ikke må lige nu

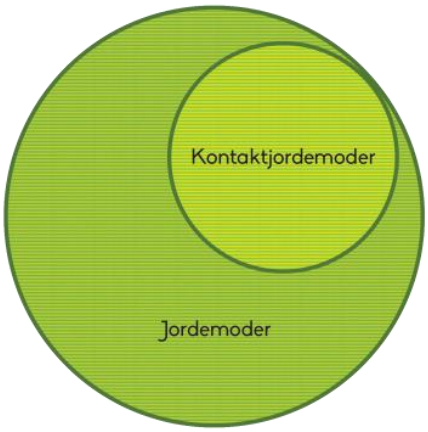
KJM3: Nej, det er vel også bare at få en masse erfaring med fødslerne"[110]

Kontaktjordemoderen markerer her igen sin pædagogiske jurisdiktion, ved at spørge den studerende ind til de krav og mål der findes i den studerendes modulbeskrivelse. Kontaktjordemoderen viser dermed sin interesse for, at den studerende når de mål, der er opstillet for hende på dette modul, hvilket kontaktjordemoderen ligeledes har et ansvar for.

Opsummering

I ovenstående analyse har formålet med at belyse kontaktjordemoderens arbejdsopgaver været at undersøge hvorledes hendes jurisdiktion herigennem konstrueres. Forinden påbegyndelsen af denne analysedel havde vi en antagelse om at kontaktjordemoderprofessionen kunne anskues som en knopskydning af jordemoderprofessionen, og således kunne betegnes som en selvstændig profession som tillæg til den jordemoderfaglige praksis. Dog har vi gennem analysedelen fået indblik i, at kontaktjordemødrene både udfører jordemoderrelaterede og kontaktjordemoderrelaterede arbejdsopgaver i situationerne i praksis. Denne vekslen mellem hvornår kontaktjordemoderen påtager sig jordemoderfaglige opgaver, og hvornår hun agerer kontaktjordemoder afhænger af, hvad den pågældende situation og den studerende fordrer. Således markeres kontaktjordemoderens jurisdiktion ud fra hendes arbejdsopgaver i situationen, der udspiller sig samt personer impliceret heri. Ydermere konstrueres kontaktjordemoderens jurisdiktion når hun udviser sin ekspertise og benytter sig af refleksive spørgeteknikker i vejledningen af den studerende. Grænsen mellem jurisdiktionen, som markerer jordemoderprofessionen og jurisdiktionen, der knytter sig til kontaktjordemoderprofessionen, forekommer utydelig, eftersom de jordemoderrelaterede arbejdsopgaver er en integreret del af kontaktjordemoderens jurisdiktion. Således baserer kontaktjordemoderen sin rolle som vejleder på sin rolle som jordemoder, da vi ser, at kontaktjordemoderens praktiske vidensgrundlag er sammenfaldende med det praktiske vidensgrundlag, hun har som jordemoder. På baggrund heraf anser vi således kontaktjordemoderprofessionen som en indlejret del af jordemoderprofessionen. Dermed kan vi her visualisere udviklingen i den antagelse, vi som udgangspunkt havde i forhold til kontaktjordemoderens profession.

[110] Bilag 26 – 30A



Figur 6 - Kontaktjordemoderprofessionen som indlejret i jordemoderprofessionen

Analysen peger desuden på, at organisationens imperativer medfører at ansatte jordemødre på Regionshospitalet skal være beredte på at påtage sig arbejdsopgaver i henhold til kontaktjordemoderrollen, såfremt der planlægningsmæssigt er behov for det. I den forbindelse viser vores undersøgelse, at der opstår arbejdspladsassimilation, hvor jordemødre både med og uden uddannelse inden for klinisk vejledning varetager arbejdsopgaver, der implicerer vejledning af de studerende. Denne arbejdspladsassimilation kan netop lade sig gøre, eftersom vejledningen i praksis tager udgangspunkt i det praktiske vidensgrundlag som samtlige jordemødre besidder qua deres jordemoderfaglige profession. Således oplever vi ud fra analysen ikke en tydelig forskel på kontaktjordemødrene med og uden uddannelse i forhold til deres praktiske udførelse af vejlederrelaterede arbejdsopgaver i praksissituationerne. Dette kan formodes at skyldes, at vejledningen der udspiller i praksis er funderet i kontaktjordemødrenes praktiske vidensgrundlag – deres erfaring som jordemoder. Analysen peger således på, at kontaktjordemødrene primært anvender deres praktiske vidensgrundlag i vejledningen af de studerende. Vi har dermed ikke set eksplicitte tegn på, at kontaktjordemødrene trækker på deres akademiske vidensgrundlag funderet i uddannelse, og derfor kan det formodes, at dette vidensgrundlag er af mindre betydning for udførelsen af den situationsbestemte vejledning i praksis. Således kan det antages, at kontaktjordemoderens akademiske vidensgrundlag opnået gennem uddannelse i højere grad fungerer symbolsk, hvormed uddannelse snarere fungerer legitimerende end kvalificerende.

Gennem analysen har vi ved hjælp af Abbotts begrebsapparat fået indblik konstruktionen af den brede jurisdiktion, som markerer kontaktjordemødrenes profession. Analysen peger her på, at kontaktjordemoderens jurisdiktion primært konstrueres ud fra situationsbestemt undervisning og vejledning i den kliniske praksis. Ydermere implicerer kontaktjordemoderens arbejde med den studerende til tider tilrettelæggelse og afholdelse af planlagte pædagogiske aktiviteter, hvilket ligeledes er konstruerende for hendes jurisdiktion. I vejledningen af den studerende fungerer kontaktjordemoderen ligeledes som en mediator, der oversætter teoretisk viden til praksis.

Subroller

Analysen peger endvidere på, at kontaktjordemoderen i sin vejledningsrelaterede jurisdiktion handler under forskellige rollemønstre, hvilke kontaktjordemoderen kontinuerligt veksler i mellem. Ud fra kontaktjordemoderens handlinger i praksis har vi konstrueret forskellige subroller, hvilke kan karakteriseres som de differentierede vejlederstile, kontaktjordemoderen indtager samt handler efter i forskellige vejledningssituationer med den studerende. I disse handlinger, som markerer kontaktjordemoderens subrolleskift, anvender hun sit praktiske vidensgrundlag. Hertil har vi fundet, at kontaktjordemoderens vekslen mellem disse subroller fremkaldes, når hun udsættes for det Abbott kalder forstyrrelser, som eksempelvis en studerendes manglende jordemoderfaglige kompetencer. I det følgende vil vi give en præsentation af de subroller, vi på baggrund af analysen har konstrueret samt indholdet af disse. De pågældende subroller og de hertil hørende arbejdsopgaver kan således medvirke til at give et indblik i den jurisdiktion, som er med til at fastsætte og legitimere kontaktjordemoderens profession.

- **Den guidende rolle** kommer i analysen til udtryk i forbindelse med de jordemoderpraktiske handlinger. Her har kontaktjordemoderen en rådgivende og superviserende funktion, idet hun fra sidelinjen guider den studerende i, hvordan hun kan eller skal udføre en jordemoderfaglig opgave i praksis. Ved denne guidning af den studerende har vi fundet, at kontaktjordemoderen ofte trækker på sit praktiske vidensgrundlag.

- **Den assisterende rolle** synliggøres når kontaktjordemoderen assisterer den studerende i et forløb ved for eksempel at finde de materialer, redskaber og medicin, der skal bruges i forløbet.

- **Den observerende rolle** indebærer, at kontaktjordemoderen tavst observerer den studerende, mens den studerende udfører de jordemoderrelaterede arbejdsopgaver.

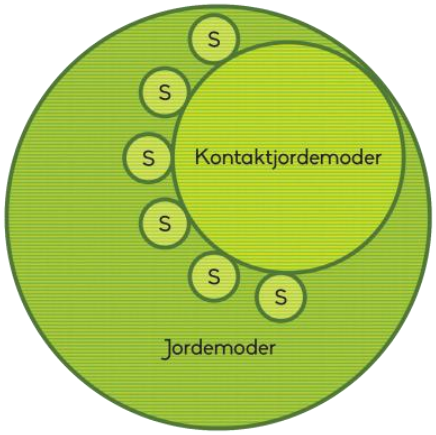
- **Den undervisende rolle** kommer i analysen til udtryk ved, at kontaktjordemoderen stiller refleksive spørgsmål til et givent forløb. Formålet med vejlederformen er at få den studerende til at reflektere og evaluere over egne evner og handlinger, og derudover få den studerende til at applicere sin jordemoderfaglige teori og viden på praksis.

- **Rollen som læremester** udspiller sig gennem analysen ved, at kontaktjordemoderen selv udfører den jordemoderrelaterede arbejdsopgave, mens hun forklarer den studerende, hvad hun

gør. Her har den studerende mulighed for at stille spørgsmål til det praktiske jordemoderarbejde, såfremt der er noget ved handlingen, der undrer hende.

- **Rollen som quizmaster** knytter sig til de situationer, hvor den studerende eksempelvis skal foretage fosterskøn. Når den studerende har fremsagt sit skøn mærker kontaktjordemoderen efter for at afgøre, om den studerende har skønnet rigtigt eller forkert.

Ud fra de seks subroller kan vi nu anskue en udvikling i vores syn på kontaktjordemoderens rolle, hvilket visualiseres nedenfor.



Figur 7 - Kontaktjordemoderprofessionen som indlejret i jordemoderprofessionen, med subroller tilføjet

Således anser vi fortsat kontaktjordemoderprofessionen som en indlejret del af jordemoderprofessionen. Hertil betragter vi på baggrund af ovenstående analyse subrollerne som små knopskydninger af kontaktjordemoderrollen. For at undersøge de handlinger, som er konstruerende for subrollerne beskrevet oven for, vil vi undersøge kontaktjordemoderens praktiske vidensgrundlag nærmere. Dette vil vi gøre ved at belyse kontaktjordemoderens praktiske vidensgrundlag med inspiration i Schöns begreb viden-i-handling. Schön kan her hjælpe os til at belyse de refleksive processer, som ligger til grund for kontaktjordemoderens handlinger, som indikerer et skifte mellem subrollerne.

Analyse 2 - Refleksiv praksis

I foregående analyse blev vores antagelse om, at kontaktjordemoderprofessionen kunne anskues som en knopskydning af jordemoderprofessionen afkræftet. Gennem analysen af hvordan de to professioner udspiller sig i praksis har vi, som tidligere nævn, fundet, at kontaktjordemoderrollen udspilles som en integreret del af jordemoderrollen. Ydermere har vi ud fra analysen af kontaktjordemødrenes praksis konstrueret en række subroller, som vi i ovenstående har belyst. I den forbindelse finder vi det interessant at undersøge, hvorledes kontaktjordemoderen afgør, hvilken subrolle hun skal indtage i den pågældende praksissituation, der udspiller sig, således hendes vejledning af den studerende, fører til den ønskede handling.

Hertil kan Donald A. Schön bistå os i analysen af, hvorledes kontaktjordemoderen afgør, hvilken rolle hun indtager i praksis, samt hvorledes dette kommer til syne i hendes handlinger. I den forestående analyse vil vi dermed søge indsigt i situationer, hvor kontaktjordemoderens refleksioner synliggøres gennem ændring i handlingerne, mens de udspiller sig. Dette da vi formoder, at en sådan ændring kan være forårsaget af en refleksiv handling hos kontaktjordemoderen. Hertil skal det ekspliciteres, at vi er bevidste om, vi gennem disse handlinger ikke kan opnå indsigt i den kognitive refleksionsproces, hvorfor vi i analysen ligeledes inddrager de foretagne interviews med de fire kontaktjordemødre. Dette som et forsøg på, gennem kontaktjordemødrenes ytringer at opnå indsigt i, hvorledes de tilskriver deres handlinger mening.

Når vi har med professionelle at gøre

I den professionelles handlen og gøren i praksis trækkes på en fælles samling af *"[...] eksplicit, mere eller mindre systematisk organiseret viden"* (Schön, 2013; 33) samt en række fælles forståelser af de værdier og normer, der anvendes i forståelsen af situationerne, der udspiller sig heri. Det er således den viden-i-handling, der er indlejret i jordemødrenes fælles praksis, som kontaktjordemødrene deler og handler ud fra, og som organiserer de handleenheder og kendte typer af situationer, der kan forekomme. Vi må dog ligeledes være opmærksomme på, at de professionelle har forskellige erfaringer og perspektiver, som de medbringer, hvilke påvirker den enkeltes udførelse af praksis og de handlinger, der hertil er knyttet (Schön, 2013; 33). Således kan det formodes, at en kontaktjordemoder med en uddannelse inden for det pædagogiske felt begrunder sine handlinger i forhold til at indgå i subrollerne verbalt og begrebsligt anderledes end kontaktjordemoderen uden uddannelse. Det kan formodes, at kontaktjordemødrenes erfaringer har en betydning for hendes handlinger i vejledningssituationen, som markerer de forskellige subroller. Således må vi have både de institutionelle og de individuelle elementer for øje i den forestående analyse.

Viden-i-handling

For at være i stand til at foretage en analyse af kontaktjordemødrenes refleksive processer, i henhold til de konstruerede subroller, vil vi indledningsvist undersøge, hvordan den personlige og fælles viden, der udgør den enkelte kontaktjordemoders vidensgrundlag, kommer til udtryk i praksis. Således vil vi i det følgende analysere de elementer, der kan formodes at have en indvirkning på tilegnelsen af det viden-i-handlingsmønster, kontaktjordemødrene anvender og justerer gennem deres refleksioner-i-handlinger samt undersøge, hvad denne viden-i-handling indeholder.

Den tavse viden

Den viden kontaktjordemødrene handler ud fra kan, med Schöns forståelse, karakteriseres som en form for tavs viden, der ligger på rygraden, og som medfører, at de til tider handler uden at være i stand til at forklare, hvorfor de handler, som de gør, når de udfører deres praksis[111]. Ud fra det empiriske materiale ser vi, at kontaktjordemødrene kan have svært ved at forklare, hvad der ligger til grund for deres handlinger. Dette synliggøres blandt andet, da vi i interviewet spørger ind til, hvorledes en af kontaktjordemødrene afgør, hvornår den studerende kan inddrages i situationer i praksis:

> *"KJM4: Altså det kommer lidt an på […] det er meget forskelligt. Altså i konsultationen der er det jo nogle gange i situationen altså at. Altså så man måske være her, eller de ytre sig måske et ønske om at den studerende ikke skal være med. Og så må man sige, jamen så fremover, så er den studerende ikke med. Ikke. Og på fødegangene er det oftest en fornemmelse af, at parret […]*
>
> *I: Okay, så det tager du også sådan lidt efter hvad situationen kræver og hvordan stemningen er?*
>
> *KJM4: Ja, man kan jo sige […] man kan jo læse noget, og så kommer man ind til et par, og så tænker man "det hænger da ikke sammen" både på den gode og den dårlige måde. Så i vores fag der er man bare nødt til at tage det step by step, man kan ikke vurderer det inden."*[112]

Som det fremgår af ovenstående citat afhænger beslutningen om, hvorvidt den studerende inddrages eller ej, af den situation, der udspiller sig. I konsultationen kan parret frabede sig studerende, hvorfor hun ikke vil blive inddraget i de efterfølgende konsultationer med parret. På fødegangen vurderer kontaktjordemoderen ud fra en *"fornemmelse"* af situationen og parret, hvorvidt den studerende skal inddrages eller ej. Kontaktjordemoderen formår her ikke at eksplicitere, hvad der ligger til grund for beslutningen om at inddrage den studerende eller ej, hvilket synliggøres ved hendes brug af ordet *"fornemmelse",* som årsag til hendes beslutning. Ordet *"fornemmelse"* knytter sig her til at føle eller ane noget[113], hvormed det ikke umiddelbart lader sig forklare af personen, der har fornemmelsen, da det kan være en udfordring at forklare,

[111] Jævnfør 'Den reflekterende kontaktjordemoder'
[112] Bilag 29
[113] http://www.ordbogen.com/opslag.php?word=fornemmelse&dict=auto#prbo - 04/05/14, kl. 11.05

hvad en følelse består i (Schön, 2013; 23). Således kan det tyde på, at kontaktjordemoderen ikke umiddelbart er bevidst om, hvad der ligger til grund for hendes fornemmelse, hvorudfra beslutningen tages. Ydermere pointerer kontaktjordemoderen, at beslutningen ofte foretages ud fra situationen, og at den må tages *"step by step"*, da det ikke på forhånd kan vurderes. Dette skyldes, ifølge kontaktjordemoderen, at journalbeskrivelsen af den fødende, ikke altid er overensstemmende med den oplevelse andre kan få af kvinden, som mødes på stuen. Derfor må beslutningen om, hvorvidt den studerende inkluderes blandt andet bero på situationen, som den udspiller sig i praksis. Således kan det formodes, at kontaktjordemoderen anvender sin viden-i-handling til at afgøre, hvorvidt den studerende inddrages fra forløbets begyndelse samt hvilke situationer, hun ikke inkluderes i.

I empirien ser vi ligeledes, hvordan det for kontaktjordemoderen er svært at uddybe, hvad der ligger til grund for hendes ageren med den studerende i fødselssituationen. Dette ses blandt andet, da vi spørger kontaktjordemoderen ind til hendes håndtering af den studerende og om, hvorvidt der er aspekter, hun tager hensyn til i vejledningen af den studerende. Hertil svarer kontaktjordemoderen, at hun holder sig i baggrunden og observerer den studerende.

> *"KJM1: Det er, som du jo nok så, der blev ikke sagt ret meget. Men X kigger jo på mig, og jeg nikker bare lidt eller et eller andet ikke også. Altså mere skal der jo ikke til. Fordi at vi har lige connection, og jeg skal jo nok sige, hvis der er noget, der er helt ved siden af."*[114]

Kontaktjordemoderen forsøger at forklare, hvorfor hun ikke intervenerer i situationen, og holder sig i baggrunden. Hun har her svært ved at sætte ord på, hvad der ligger til grund for hendes nonverbale handlen og anvender ordet "*connection"*, hvilket kan oversættes til relation eller tilknytning. Brugen af ordet *"connection"* kan ses som udtryk for, at kontaktjordemoderen netop har svært ved at give en uddybende beskrivelse af forholdet mellem den studerende og hende selv samt hvorfor den nonverbale handling netop fungerer i situationen med den pågældende studerende. Dette kan skyldes, at kontaktjordemoderens viden om, hvordan hun skal håndtere den studerende ligger i handlingen, og at denne viden således først kommer i spil, når handlingen udføres, hvorfor det ifølge Schön kan være kompliceret for kontaktjordemoderen at sætte ord på i interviewet (Schön, 2013; 25). Det kan formodes, at kontaktjordemoderen og den studerende, grundet deres fælles arbejdsområde, deler en tavs viden her knyttet til fødselssituationer. Deres relation er således medieret af deres fælles viden-i-handling, hvilket kan være grunden til, at det er overflødigt for dem begge at verbalisere handlingen i situationen.

Som det fremgår af ovenstående har kontaktjordemødrene svært ved at eksplicitere, hvad der ligger bag deres handlinger på trods af, at vi gennem interviewene spørger direkte ind til det vidensgrundlag, de handler ud fra. Dette kan skyldes, at deres viden om baggrunden for deres handlinger er dybt indlejret i disse og at de

[114] Bilag 30

derfor ikke er bevidste om denne viden. Dermed handler kontaktjordemødrene i deres praksis med de studerende ud fra en tavs intuitiv viden, hvilken kan være svær at eksplicitere over for udenforstående, da denne viden er tæt forbundet til selve udførelsen af handlingen (Schön, 2013; 24). Endvidere kan denne tavse intuitive viden forekomme overflødig at verbalisere, eftersom kontaktjordemoderen og den studerende deler en viden-i-handling i de pågældende situationer.

Hvad har indvirkning på kontaktjordemødrenes viden-i-handling?

I det følgende vil vi undersøge, hvordan kontaktjordemødrenes tavse viden opbygges. Schön påpeger, at viden-i-handling ligger indlejret i de institutionelle sammenhænge som deles med fagfæller. Ydermere fremhæver Schön det repertoire, individet gennem sine erfaringer har opbygget, for netop at være i stand til at forstå og handle i situationen (Schön, 2013; 33 & 66). Kontaktjordemødrenes viden-i-handling vil således være påvirket af deres erfaringer både i - og uden for praksis samt de institutionelle rammer og situationer, som de agerer under. Institutionelle rammer der har indvirkning på kontaktjordemødrenes viden-i-handling, udgør blandt andet deres funktionsbeskrivelse[115]. Hertil er kontaktjordemødrene bundne af de regler, normer og værdier, som er vedtaget i forbindelse med deres praksis på Regionshospitalet. Her ligger situationerne, kontaktjordemødrene stilles over for samt rammerne de arbejder under, til grund for den viden-i-handling, de trækker på, når de agerer i deres praksis (Schön, 2013; 33). Kontaktjordemoderens erfaringer kan ligeledes have indvirkning på den viden-i-handling, hun trækker på i praksissituationerne. Således er kontaktjordemødrenes viden-i-handling et resultat af en tidligere erkendt viden, som er blevet internaliseret (Schön, 2013; 31). Under interviewet hører vi, hvorledes en kontaktjordemoder trækker på sin viden-i-handling indlejret i forbindelse med hendes uddannelse til jordemoder.

> *"I: Hvorfor det er så væsentligt at de reflekterer over deres handlinger.*
>
> *KJM4: Det er en rigtig stor del af uddannelsen, det er egentlig at lære at reflektere og lære at reflektere over egen praksis, fordi via refleksion og fælles refleksion bliver man klogere, eller man får i hvert fald udforsket de områder, hvor man burde fordybe sig lidt. Så det er en rigtig stor del af vores uddannelse, også for at bibeholde en høj faglig standard og være nysgerrig. Det er med at blive nysgerrig og være det på ens fag, det bliver jo udviklet hele tiden, der bliver jo forsket i rigtig mange ting, så der sker hele tiden nogle nye tiltag og nogle forandringer, så for at man skal blive ved med at være med på det og vide hvorfor og sådan noget, så er det vigtigt at man reflekterer og forholder sig kritisk og analyserende for de ting, der bliver præsenteret. Så det er en rigtig stor del af det.*
>
> *I: Ja, så det er også det du håber på at få med vejlederkurset – altså reflektere over din egen praksis.*

[115] Bilag 4, 33

KJM4: Ja altså, i hvert fald som vejleder, helt sikkert."[116]

Det synliggøres herigennem, at kontaktjordemoderen forsøger at fremme de studerendes refleksioner, da hun ud fra egen erfaring er bevidst om, at det forventes af jordemødrene, at de må forblive nysgerrige på deres fag, eftersom det er under konstant udvikling[117]. Derfor må en jordemoder kunne forholde sig reflekterende, kritisk og analyserende til det, der præsenteres for hende. Hermed indeholder den viden-i-handling kontaktjordemoderen trækker på i sin vejledning af den studerende, sine erfaringer fra uddannelsen til jordemoder. Disse erfaringer ligger ligeledes til grund for kontaktjordemoderens vejledning af den studerende.

I interviewene er det ikke blot de erfaringer, kontaktjordemoderen har opnået gennem sit virke som jordemoder, der synliggøres som grundlæggende for kontaktjordemoderens vidensgrundlag. Vi ser ligeledes, hvordan kontaktjordemoderens erfaringer med vejledere fra egen studietid, har en indvirkning på måden, hvorpå hun selv agerer kontaktjordemoder for sine studerende. Under et interview spørger vi ind til kontaktjordemoderens opfattelse af den generelle indstilling på hospitalet i forhold til at varetage de studerendes praktik. Kontaktjordemoderen relaterer sit svar til oplevelser i forbindelse med egen studietid, og den indstilling hun mødte fra sine egne kontaktjordemødre.

"KJM1: […] Altså det er jo mange år siden. Men der var det virkelig, virkelig hårdt for dem. Altså det var sådan noget med – Åh nej skal jeg have studerende med, okay, jamen så må du jo komme med mig. Der er da ikke noget værre, man kan da kravle ned i et musehul, som studerende, hvis man er uønsket ikke også. Det er forfærdeligt. Man tør jo nærmest ikke at pip.

[…]

KJM1: […]Jeg var studerende. Jeg var i X det første år, og der var en jordemoder der oppe, som var meget ond. Så hun kunne finde på at sparke de studerende under sengen, hvis der var noget de gjorde forkert."[118]

I sin studietid har kontaktjordemoderen oplevet at føle sig uønsket på det kliniske uddannelsessted, hvilket, blandt de studerende medførte en frygt for at ytre sig over for denne jordemoder. Således kan det formodes, at kontaktjordemoderens oplevelser som studerende er indlejrede i det vidensgrundlag, hun i dag agerer ud fra, når hun forestår den kliniske undervisning af sine egne studerende. Senere i interviewet påpeger samme kontaktjordemoder, at hun *"er vild med"* at vejlede de studerende. Således kan det formodes, at kontaktjordemoderens erfaringer fra sin studietid og de kontaktjordemødre, hun i forbindelse hermed har

[116] Bilag 29
[117] Forventningen til jordemødrenes kontinuerlige nysgerrighed på eget fag fremhæves ligeledes i deres funktionsbeskrivelse som kontaktjordemoder (Bilag 4, 33)
[118] Bilag 30

mødt, har haft en indvirkning på, hvordan hun selv agerer kontaktjordemoder og dermed har bidraget til den viden, hun trækker på i sin vejledning af den studerende.

Viden-i-handling som den udspilles i kontaktjordemødrenes praksis

Efter analysen af hvordan kontaktjordemødrenes viden-i-handling kan forstås, vil vi i det følgende belyse, hvorledes denne viden udspiller sig i praksis. Ud fra kontaktjordemødrenes udtalelser vil vi, ved brug af Schöns begrebsapparat, søge indsigt i, hvilken betydning de ovenstående videnselementer kan have for kontaktjordemødrenes praksis – altså, for deres viden-i-handling. Således kan vi ud fra kontaktjordemødrenes beskrivelser af deres handlen i praksis få indsigt i det vidensgrundlag, de trækker på i deres vejledning af den studerende.

I interviewene spørger vi kontaktjordemødrene i hvilke situationer, de inddrager studerende. Dette ønsker vi uddybet, da vi under observationerne har set forskellige former for inddragelse af de studerende. Hertil svarer en kontaktjordemoder, at hun forsøger at inddrage den studerende mest muligt på stuen hos den fødende, og uddyber hertil, at graden af inddragelse og ansvar afhænger af den enkelte studerende.

> *"KJM2: Ja, […] også fordi X ikke er der, hvor hun kan tage det hele endnu. Der vil være andre, hvor man egentlig mere siger, nu står jeg her i baggrunden, og det er den studerende der står for det her. Og så holder jeg mig egentlig næsten væk. Men her var det helt klart, at X havde ikke prøvet det her før, så der skulle jeg være med hele tiden."*[119]

Ytringen her relaterer sig til en situation i praksis, hvor en gravid kommer ind på fødegangen med en blødning, og derfor skal undersøges. Kontaktjordemoderen fortæller, at den studerende ikke kan være den, der varetager hele forløbet, da hun ikke kan *"tage det hele endnu"*, eftersom hun ikke før har varetaget en blødning. Ydermere påpeger kontaktjordemoderen, at der kan være andre studerende, hvor hun vil holde sig mere i baggrunden og lade den studerende varetage hele forløbet. Ud fra sit kendskab til den studerende samt den viden kontaktjordemoderen har om, hvad situationen med den gravide indebærer, afgør kontaktjordemoderen, at hun med den pågældende studerende skal være mere opmærksom og indtage en anden subrolle, end hun formentligt ville indtage med en studerende, der har erfaring med blødninger. Dermed trækker kontaktjordemoderen på sin pædagogiske viden, erfaringer med den studerende, samt situationen der udspiller sig, for netop at kunne afgøre, hvilken subrolle der er den rette at indtage. Hendes viden-i-handling er således grundlaget, hun agerer ud fra.

Viden om den studerende og situationen der udspiller sig synes at udgøre en stor del af indholdet i kontaktjordemoderens viden-i-handlingsgrundlag. En af kontaktjordemødrene ekspliciterer i citatet herunder vigtigheden af at have viden om den enkelte studerende.

[119] Bilag 31

"KJM1: Ja. Jamen altså lige præcis det der med deres fortid, den synes jeg er utrolig vigtig, når man får en ny studerende. At noget af det allerførste man gør, det er at sætte sig ned og så høre om, hvad de har lavet i deres liv

I: Ja

KJM1: Fordi, det er utrolig vigtigt at vide, hvor de kommer fra, så man ved, om de er nogle personer, som måske har oplevet noget, som kan indvirke på, at være tæt på andre mennesker for eksempel, det er vi jo, ikke også. Eller at de lige er blevet skilt. Hvad ved jeg. Et eller andet som gør. Så kan man forstå, hvorfor de reagere som de gør eller, at de har en down periode eller ja, hvad det nu kan være. Eller måske er syg indimellem, det kan være mange ting. Men selvfølgelig også i forhold til, hvis nu de har arbejdet med handikappede eller i en børnehave, så har de jo også noget med sig. Eller også at det er nogen, som aldrig nogen sinde har været ude og været sammen med andre mennesker sådan tæt på. Så er man jo også meget opmærksom på, at det er noget af det, der skal arbejdes på og finde ud af, om det er noget, de kan, og om de kan have med at gøre ikke også"[120]

Kontaktjordemoderen giver her udtryk for, at hun indledningsvist i arbejdet med en ny studerende må indhente viden om den studerende og dennes fortid. Dette for at vide, hvad kontaktjordemoderen kan forvente sig af den studerende. Ydermere giver det kontaktjordemoderen en forståelse af, hvorfor den studerende handler og reagerer, som hun gør, i situationerne der udspiller sig i praksis. Slutteligt pointerer kontaktjordemoderen, at såfremt den studerende ikke har etableret et vidensgrundlag om, hvordan hun eksempelvis omgås mennesker *"tæt på"*, er det kontaktjordemoderens opgave at undersøge, hvorvidt den studerende er i stand til dette. Således anvender kontaktjordemoderen den viden, hun indhenter om den studerende til at bestemme, hvilken rolle hun selv skal indtage i vejledningen af den studerende. Den viden kontaktjordemoderen opnår om den studerende kan, gennem hendes refleksioner over sin interaktion med den studerende, indlejres i vidensgrundlaget, hvorudfra kontaktjordemoderen handler. Således kan disse refleksioner være med til at forme kontaktjordemoderens fremtidige handlinger, og dermed det vidensgrundlag hun trækker på i handlinger og situationer, der udspiller sig med den enkelte studerende (Schön, 2013; 31). Kontaktjordemoderen kan opnå viden om de studerende gennem samtaler med disse. De studerendes modulbeskrivelser spiller ligeledes en rolle for opbyggelsen af kontaktjordemoderens vidensgrundlag[121].

[120] Bilag 30
[121] Bilag 3

> *"KJM1:[…]Altså for eksempel hende som er på tredje modul. Hun må jo ikke give medicin og så kunne jeg jo aldrig finde på at lade hende gøre det. Altså der er jo nogle faste regler, dem må man jo bare gå efter."*[122]

Kontaktjordemoderen forklarer her, hvorledes hun er opmærksom på regler i forhold til arbejdet, den studerende må udføre i praksis. Kontaktjordemoderen ytrer, at disse regler "*dem må man jo bare gå efter"*. Dette kan ses som et udtryk for de institutionelle regler og retningslinjer som hun, qua sin rolle som kontaktjordemoder, må forholde sig til og arbejde under. Modulbeskrivelserne udgør en del af det vidensgrundlag, kontaktjordemoderen handler ud fra i situationerne med den studerende, hvilket ligeledes synliggøres i nedenstående. Forud for ytringen har vi spurgt ind til, hvorledes en arbejdsdag forløber.

> *"KJM3: Jamen, så møder vi ind på kontoret og siger godmorgen selvfølgelig, eller goddag. […] orienterer os hvad vi har på tavlen […] så fordeler vi os, alt efter deres moduler, hvor langt de er. […] Nogle gange er det jo bare at man skal direkte ind til en fødende. Og så tager vi den inde på stuen. Men hvis der er tid så snakker vi som regel lige om hvad er det lige vi skal have fokus på i dag […] Så vi ved jo nogenlunde hvor det er vi skal sætte ind henne og hvad vi skal have fokus på. Så der prøver vi sådan lige at lave sådan en lille slagplan, så det er jo ikke altid det holder men sådan lige hvad det er vi skal ind og gøre og så vi ligesom har afstemt på forhånd."*[123]

Kontaktjordemoderen forklarer, at fordelingen af de fødende afhænger af de studerendes modul. Hun forklarer ligeledes, at arbejdet indledes med en forventningsafstemning mellem den studerende og kontaktjordemoderen, som indebærer aftaler om, hvad der skal ske, når de træder ind på fødselsstuen. Den studerendes modulbeskrivelse og individuelle evner ligger dermed til grund for, hvordan kontaktjordemoderen indleder sin vejledning af den studerende, da hun ud fra sit vidensgrundlag herom kan afgøre *"hvor det er vi skal sætte ind henne og hvad vi skal have fokus på."*[124] Denne beslutning ligger ligeledes til grund for den subrolle kontaktjordemoderen indledningsvist indtager. Således er det kontaktjordemoderens vidensgrundlag, der i handlingen anvendes til at afgøre, hvorledes hun skal handle for at opnå de ønskede resultater (Schön, 2013; 28).

Ud fra ovenstående analyse af hvad kontaktjordemoderens viden-i-handling består i, ser vi at kontaktjordemoderens vidensgrundlag indeholder viden om de forskellige studerende samt viden om de studerendes forskellige modulbeskrivelser. Det er denne viden kontaktjordemoderen trækker på, når hun skal vurdere sine handlemuligheder. Ud fra Schöns dynamiske vidensbegreb kan vi dermed forklare, hvorledes den specifikke situation påvirker, hvordan kontaktjordemoderen handler og hvilken viden, hun anvender. Vi ser gennem analysen, at kontaktjordemoderen både anvender sin faglige viden, sine personlige erfaringer

[122] Bilag 30
[123] Bilag 32
[124] Bilag 32

med vejledning og fødsler, sin viden om differentieringen af de studerende og deres modulbeskrivelser samt genkendelse og vurderinger af konkrete praksissituationer i forbindelse med sin ageren i rollen som kontaktjordemoder.

Foranderlig vejledning via refleksion-i-handling

I ovenstående belyses det, hvorledes kontaktjordemødrene, set ud fra Schöns begrebsapparat, trækker på deres viden-i-handling, når de agerer i kontaktjordemoderrollen over for de studerende. Vi vil i det følgende fortsat anvende Schöns begreber og heri undersøge kontaktjordemoderens handlinger i forbindelse med den kliniske vejledning. Denne analyse vil vi foretage ud fra Schöns begreb refleksion-i-handling.

Vi har ved hjælp af Abbotts begrebsapparat tidligere belyst, at kontaktjordemødrene i deres vejledningspraksis udfører handlinger, som vi anskuer som karakteriserende for forskellige subroller. I denne analyse har vi desuden set, at kontaktjordemødrenes kontinuerligt veksler mellem de forskellige subroller i deres praksis. Skiftet mellem subrollerne sker, når kontaktjordemødrenes hidtidige handling som kendetegnende for subrollen, ikke forekommer tilstrækkelig i situationen, hvorfor de indgår i andre subroller. Denne iagttagelse har vakt vores undren, og derfor vil vi i nærværende analyse identificere nogle af de situationer, som forårsager en ændring i kontaktjordemoderens rolle. Dertil vil vi undersøge, hvorledes kontaktjordemoderen afgør, hvilken handling der passer til den pågældende situation og dermed hvilken subrolle hun fungerer i. Refleksion-i-handling kan forekomme, når kontaktjordemødrene reagerer på overraskelser eller variationer, der kan opstå i de forskellige vejledningssessioner (Schön, 2013; 29). Dette er tilfældet i situationen, hvor den studerende skal vejledes af en, for hende, ukendt jordemoder i, hvordan hun skal trække jern op i to kanyler[125]. I situationen ses det, at jordemoderen giver den studerende tid til forsøget, og guider hende tæt.

> *"JM holder nøje øje med STU, da hun skal til at trække jernet op i kanylen.*
>
> *JM: "Der er en lille finesse med dem (beholder hvor jern er i) der er undertryk i, så du skal lige sprøjte lidt luft ind, når du skal have jernet ud"*[126]

Vejledningen bliver dog afbrudt af et telefonopkald om en akut blødning, som jordemoderen må besvare. Da jordemoderen vender tilbage ser hun, at den studerende stadig har problemer med at trække jernet op i kanylen. *"Det lykkedes ikke STU at få jernet op i sprøjten, så JM gør det, mens hun forklarer, hvad hun gør"*[127]. Her ses det, hvordan jordemoderen trækker på sin viden-i-handling, idet hun har en forventning om, at den studerende formår at udføre handlingen, mens jordemoderen guider hende. Således tilrettelægger jordemoderen sin vejledning af den studerende efter denne forventning. Dog erfarer jordemoderen, at denne

[125] Jævnfør 'Klar med kanylerne'
[126] Bilag 23 – 24A
[127] Bilag 23 – 24A

guidende funktion, mod forventning, ikke er tilstrækkelig i vejledningssessionen, eftersom det ikke lykkes den studerende at trække jernet op i kanylen. Med inspiration i Schöns begreb, refleksion-i-handling, kan denne erfaring jordemoderen gør sig om den studerendes manglende kompetence til at udføre handlingen, betegnes som en uventet variation af situationen. Denne variation påkalder jordemoderens refleksion-i-handling, hvor hun i situationen overvejer, hvorledes hendes vejleding kan tilpasses, så den studerendes arbejdsopgave kan blive udført. Jordemoderens reaktion på den uventede situation kommer til udtryk ved, at hun træder ud af sin hidtidige guidende rolle, og i stedet indgår i subrollen som læremester, hvor hun viser og forklarer den studerende, hvordan jernet skal trækkes op i kanylen. Et lignende eksempel på en variation i praksis forekommer i analyseafsnittet 'Gang i synålen'[128], hvor den studerende skal sy en kvinde, som er bristet ved fødslen. Den studerende varetager det meste af syningen, men er ikke så rutineret endnu, hvorfor kontaktjordemoderen to gange må overtage arbejdet.

> *"En af den studerendes knuder er ikke helt gode(det ser kontaktjordemoderen) og beder hende binde den op og gøre det igen. KJM1 guider: Over. Over. Og rundt – ja lige der. Men knuden bliver der ikke.*
>
> *Den studerende spørger om kontaktjordemoder ikke vil gøre det.*
>
> *Kontaktjordemoderen tager over, piller den studerendes knuder op(dem lige der), og siger til den studerende, at det måske er fordi, hun ikke trækker hårdt nok(når hun strammer knuden), og at det skal hun huske "at have godt fast".*[129]

Kontaktjordemoderen kan ikke godkende den studerendes arbejde med knudebindingen, og derfor konstaterer hun, at det må gøres om. Grundet kontaktjordemoderens viden om den studerendes jordemoderfaglige evner, forsøger hun i første ombæring at guide den studerende gennem syningen. Dette forsøg på at guide den studerende gennem handlingen kan i henhold til Schöns eksperimentbegreb være et udryk for en handlingsafprøvning, hvor den guidende rolle og dertilhørende opgaver kan karakteriseres som overlagte handlinger, kontaktjordemoderen på baggrund af sin viden-i-handling formoder, kan være med til at løse knudebindingsproblemet (Schön, 2013; 71). Dog erfarer kontaktjordemoderen, at den guidende rolle ikke er en tilstrækkelig løsning, hvorfor hun må afprøve en ny vejledningsform og dertil justere sine handlinger. Dette bevirker, at hun selv udfører arbejdsopgaven og dermed indtræder i subrollen som læremester. Ovenstående observation er ligeledes et eksempel på en variation i vejledningssituationens forløb, som jordemoderen må reagere på samt tilpasse sin rolle efter, såfremt arbejdsopgaven skal udføres acceptabelt. Hertil er det nævneværdigt, at kontaktjordemoderen i forbindelse med handleafprøvningen handler ud fra et indlejret og velkendt repertoire, hvormed hun har en formodning om, hvordan hun kan tilgå

[128] Jævnfør 'Gang i synålen'
[129] Bilag 22 – 22A

vejledningen med henblik på at få den studerende til at løse den pågældende arbejdsopgave (Schön, 2013; 29).

Udover observationerne af kontaktjordemødrenes ændringer og tilpasninger af deres subroller har vi ligeledes gennem interviewene fået bekræftet, at kontaktjordemødrenes vurdering af, hvilken form for vejledning de bedriver, afgøres i de handlingsøjeblikke, der finder sted i situationen.

> *"I: Ja. Hvad er din rolle i vejledningen, hvis du sådan skal beskrive den. Er den skiftende eller?*
>
> *KJM2: Ja det er den da. Den er skiftende på den måde, at der er da nogen ting jeg sådan gerne vil belære, og der er da også nogle ting, at jeg hellere vil, de tager med sig hjem og så måske kan skrive et refleksionsark om, altså hvor man ikke sådan lige giver dem alle løsningerne, men ja. Altså noget, hvor de gerne selv må reflektere sig frem til det. Og andet som jeg tænker: det vil jeg egentlig gerne have lov til at præge dem lidt med.*
>
> *I: Så det vurderer du simpelthen i situationen, når du står der?*
>
> *KJM2: Ja."*[130]

Kontaktjordemoderen nævner, at der er visse jordemoderfaglige arbejdsopgaver og handlinger, hun gerne vil vejlede i – og belære den studerende om, mens der er andre opgaver hun helst ser, at den studerende efterfølgende reflekterer over. Beslutningen mellem disse muligheder afgør hun i den pågældende vejledningssituation. Ud fra denne udtalelse tolkes det, at kontaktjordemoderens beslutning om, hvilken vejledning hun skal bedrive, sker på baggrund af hendes refleksioner undervejs i situationen. Dermed ser vi, at kontaktjordemoderens rolle blandt andet afhænger af variationer i den studerendes kompetencer til at udføre arbejdsopgaverne, der opstår i vejledningssituationen.

Den nonverbale kommunikation som igangsætter af refleksion-i-handling

I ovenstående har vi belyst, at kontaktjordemødrenes refleksion-i-handling blandt andet igangsættes af de studerendes manglende evner til at løse jordemoderfaglige opgaver i praksis. Vi har ligeledes observeret, at kontaktjordemoderens øjeblikkelige refleksioner i forbindelse med, hvilken subrolle hun indtager i de forskellige vejledningssituationer igangsættes af den nonverbale kommunikation, der forekommer i vejledningssituationerne. Et eksempel herpå ses i situationen med den akutte blødning. Efter foretagelsen af de nødvendige undersøgelser af kvinden går den studerende og kontaktjordemoderen sammen ind til kvinden, hvor den studerende skal informere kvinden om, at hun skal indlægges til observation på akut svangre.

[130] Bilag 31

> *"Under kommunikationen med kvinden, bliver hun (kvinden) lidt ked af det grundet en manglende plan for- og uvished om hvor mange dage hun skal blive her. STU står foran kvinden og KJM2 lidt bagved STU. Kvinden spørger om hun skal være der en hel uge, for det kan hun ikke overskue, siger hun og græder. STU siger: nej nej, er der ikke kun tale om et par dage og kigger over på KJM2.*
>
> *KJM2: Jo, jo, jo. Og forklarer yderligere, hvad der skal ske"*[131]

Af observationen fremgår det, at kontaktjordemoderen under samtalen med kvinden, indtager en observerende rolle, idet hun overlader kontakten med kvinden til den studerende og trækker sig i baggrunden. Dog ses det, hvordan kontaktjordemoderen på et splitsekund ændrer denne observerende rolle, idet den studerende kigger over på hende. Denne nonverbale handling kan, ud fra Schöns optik, anskues som en variation i handlingen, der igangsætter en refleksion hos kontaktjordemoderen, som på baggrund af sin viden-i-handling og sit repertoire imødegår situationens skiftende karakter, ved at ændre sin observerende subrolle til at agere jordemoder og således kort overtager kontakten med kvinden. Desuden kan den nonverbale kommunikation og vejledning være et udtryk for en reaktion på eksempelvis den studerendes usikkerhed i forhold til en arbejdsrelateret handling, hun er i færd med at udføre. Dette udtrykkes blandt andet af en kontaktjordemoder i interviewene.

> *"KJM3: Det kan være et lille nik eller sådan lige en øjenkontakt hvis jeg nu lige. Altså, der lærer de studerende, tænker jeg. Altså, det er noget jeg også selv kan huske da jeg var studerende, at man sådan lige kiggede på sin vejleder, tænker jeg, hvor man nærmest kan se hvad hinanden tænker, sådan et lille nik omkring hvis jeg kan se at hun har tilløb til et eller andet, at hjælpe den fødende på toilet eller, altså et eller andet. Eller hvis hun siger et eller andet hvor jeg kan se på hende at hun er sådan lige lidt usikker i det her og så at jeg synes det er helt rigtigt, så står man der og nikker ved siden af, så det kan sådan være den nonverbale del."*[132]

I citatet fortæller kontaktjordemoderen, hvorledes både den studerende og kontaktjordemoderen benytter sig af nonverbal kommunikation i situationer med de gravide og fødende. Citatet indikerer endvidere, at nonverbal kommunikation og vejledning, i form af anerkendende blikke og nik, ligeledes kan være et udtryk for en reaktion på en variation i den studerendes ageren i de jordemoderfaglige opgaver. Eksempelvis kan variationen komme til udtryk ved, at den studerende viser en usikkerhed i den handling, hun udfører, hvilket igangsætter en refleksion hos kontaktjordemoderen, som vurderer, at den studerende er på rette vej, hvorfor hun kan vælge at reagere gennem nonverbal anerkendelse af handlingsudførelsen. Denne nonverbale

[131] Bilag 23 – 24A
[132] Bilag 32

reaktion anvendes formodentlig i de situationer, hvor kontaktjordemoderen mener, at kontakten mellem den studerende og kvinden ikke skal forstyrres eller kræver intervention.

Når situationen afstedkommer refleksion-i-handling

Vi har gennem observationerne og ved hjælp af Schöns begreber fundet indikationer på, at kontaktjordemødrenes refleksion-i-handling igangsættes, når der sker uventede situationer, som det er tilfældet i analysen 'Mødet med en ukendt'[133]. I den pågældende situation har en kontaktjordemoder og en studerende forberedt sig på en situation, hvor den studerende for første gang skal briste fosterhinden. Herefter går kontaktjordemoderen alene ind til kvinden for at informere om den studerendes tilstedeværelse.

> *"KJMx kommer tilbage i vagtstuen efter besøget hos kvinden.*
>
> *KJMx: Hun var ikke vild med at have studerende med inde. Noget med en dårlig oplevelse hun havde haft med en studerende i konsultationen, vist nok. Så ja, det er dælme ærgerligt, for ellers så kunne du have taget den hindesprængning.*
>
> *STU: Nå. Øv da.*
>
> *KJMx: Ja, sådan er det jo. Jeg går ind til hende nu, så må vi lige tage det en anden gang"*[134]

Her sker en uventet handling, da kvinden ikke ønsker at have en studerende med ind på stuen. Dette kan karakteriseres som en uventet situation, eftersom kontaktjordemoderen allerede har forberedt den studerende på – samt vejledt hende i, hvordan hindesprængningen skal udføres. Denne uventede situation kan, med inspiration i Schöns begrebsapparat, karakteriseres som en overraskelse, der bevirker, at den viden-i-handling kontaktjordemoderen hidtil har handlet ud fra, ikke længere er tilstrækkelig i situationen. Således tolkes det, at kontaktjordemoderen simultant med situationens skiftende karakter må reflektere over – og reagere på kvindens ønske, og dermed selv påtage sig opgaven med hindesprængningen. Ovenstående observation er således et eksempel på, at et planlagt vejledningsforløb, og dermed kontaktjordemoderens rolle kan ændre sig øjeblikkeligt, såfremt der forekommer overraskelse i en forventet situation. Hertil fortæller en kontaktjordemoder under interviewet:

> *"KJM4: Altså, man har jo altid de bedste intentioner når man starter en dag og så kan det være at tingene de ændrer sig. Og det kommer jo an på hvilket slags par man har med at gøre. Men vi prøver altid at forberede, altså gå ind og læse i journalen og vi prøver at lægge en*

[133] Jævnfør 'Mødet med en ukendt'
[134] Bilag 26 – 30A

> *plan for hvad vi skal og hvad den studerende skal og hvad vi skal have fokus på, og om der er noget hun vil have fokus på […]"*[135]

Kontaktjordemoderen bekræfter, hvordan en vejledningssituation, planlagt ud fra kontaktjordemoderens viden-i-handling, kan ændre sig øjeblikkeligt i situationen, alt efter hvilket par *"man har med at gøre"*. Gennem analysen har vi fundet, at de vejledningssituationer, hvor kontaktjordemoderen oplever at få negativ feedback fra en fødende, der eksempelvis ikke ønsker en studerende på stuen, afføder en refleksion og på baggrund heraf en justering og tilpasning af kontaktjordemoderens handlinger samt hendes rolle. Refleksionen i forbindelse med kontaktjordemoderens tilpasning af sine handlinger, kan i Schöns optik ses som et udtryk for at imødegå og genoprette variationen i situationen, således handlingen kan udføres (Schön, 2013; 29). Gennem observationerne og analysen heraf har vi set, at kontaktjordemødrenes refleksion i forbindelse med en handlingsstrategi får en direkte betydning for den pågældende situation. Hertil ses det, at ændringerne i kontaktjordemoderens rolle, og dermed hendes reaktion på variationen er funderet inden for det velkendte repertoire og handlemuligheder, som er forankret blandt kontaktjordemødrene på Regionshospitalet.

Interviewet som igangsætter af refleksioner

Under hvert interview med de fire kontaktjordemødre har vi blandt andet spurgt ind til de handlinger, vi tidligere har observeret i praksis. Vi har både søgt forklaringer på kontaktjordemødrenes specifikke handlinger, men ligeledes beskrivelser af deres generelle handlen i praksis samt den viden, der ligger til grund herfor. På denne måde har vi, ved hjælp af interviewsamtalen, igangsat kontaktjordemødrenes refleksion over deres refleksion-i-handling. Gennem interviewene og den foregående analyse heraf ekspliciteres det, hvorledes kontaktjordemødrenes viden-i-handling kommer til udtryk som en tavs intuitiv viden. I ovenstående analyse har vi fundet, at kontaktjordemoderens handlinger udføres ofte på baggrund af fornemmelser, de ikke helt kan forklare og definere. I interviewene søger vi således, gennem kontaktjordemødrenes refleksion over handlinger, at få sat ord på deres ofte tavse viden i deres pædagogiske handlinger med de studerende. Et eksempel på den frembragte refleksion over kontaktjordemødrenes refleksion-i-handling fremkommer idet en af kontaktjordemødrene i interviewet nævner, at:

> *"[…] Jeg skulle have sagt: nu skal du lige tænke, hvad der er detalje, og hvad der er overblik, og det var jo det, jeg mente, at det var jo ligegyldigt, og så blev det til: skidt pyt med de sidste fire minutter, jeg skulle have sagt: nu skal du lige trække dig lidt tilbage, og så skal du se det, med de store briller på."*[136]

[135] Bilag 29
[136] Bilag 31

Kontaktjordemoderen kommer under interviewet i tanke om, at hun kunne have ageret anderledes i situationen med den studerende. Hermed får vi gennem samtalen igangsat refleksive processer hos kontaktjordemoderen, som implicerer en forklaring af, hvorledes hun selv mener, hun burde have handlet i den konkrete situation. Denne form for refleksion kan formodes at medvirke til en demaskering af kontaktjordemoderens 'forkerte' handling i praksis. Ved at reflektere over egen praksis kan kontaktjordemoderen, i Schöns optik, forstå sine tidligere handlinger og derved forme sine fremtidige handlinger efter den nyligt opnåede viden. Foruden den refleksion over handling som vi gennem interviewet fremkalder hos kontaktjordemoderen i ovenstående eksempel, siger hun ligeledes, at hun har *"[...] en lille vane med, at inden jeg lægger mig til at sove, så skal jeg lige tænke hele dagen igennem."* På denne måde får kontaktjordemoderen mulighed for at ændre det vidensgrundlag, hun arbejder ud fra og i fremtidige situationer handle på en mere hensigtsmæssig måde i sin rolle som kontaktjordemoder (Schön, 2013; 31). I den afsluttende del af interviewet tilføjer samme kontaktjordemoder, at der er en situation, hun har tænkt på efterfølgende:

> *"Nej, altså jeg har sådan tænkt, set i bakspejlet, at jeg skulle have taget den studerende med lidt tidligere, så havde hun haft en lidt bedre forberedelse på, hvad det var hun skulle ind til. For det var som om, hun kom lige i sidste øjeblik og ikke rigtig vidste det. Og det synes jeg ikke, det var helt optimalt læring."*[137]

Kontaktjordemoderen påpeger her, at hun har reflekteret over egen handling, efter situationen med den studerende udspillede sig – og dermed efter den refleksion-i-handling, der var årsagen til, at hun på daværende tidspunkt ventede med at tage den studerende med sig. Således har kontaktjordemoderen reflekteret sig frem til, at den studerende skulle have været inddraget tidligere i forløbet og kontaktjordemoderen skulle have lært hende de nødvendige procedurer, så den studerende kunne være bedre forberedt. Således gøres kontaktjordemoderens viden-i-handling samt den medfølgende refleksion-i-handling til genstand for yderligere refleksion efterfølgende.

Sparring som igangsætter af refleksioner

Udover interviewet og kontaktjordemoderens egne initiativer findes der andre igangsættere af kontaktjordemoderens refleksioner over sine handlinger, hvilket belyses i citatet nedenfor.

> *"I: Nu siger du, at de studerende også får dig til at reflektere over din egen faglighed og din egen praksis, men hvem bruger du ellers til at reflektere og sparre med – både over din praksis som vejleder, men også din praksis som jordemoder?*

[137] Bilag 31

KJM4: Kollegaer, rigtig meget kollegaer.

I: Ja, og hvordan sparrer I og hvorhenne?

KJM4: Jamen ude i kaffestuen, det er jo et fantastisk sted. Og det kan også være, når vi videregiver rapport og hvis vi sidder og undrer os over et eller andet, så snakker vi bare frit om det, og det er rigtig godt."[138]

Som det fremgår af citatet, anvender kontaktjordemoderen både de studerende og sine kollegaer som middel til at reflektere over sin egen rolle som kontaktjordemoder og de handlinger, hun foretager sig i forbindelse hermed. De studerende frembringer refleksioner hos kontaktjordemoderen, idet de stiller spørgsmål, der omhandler jordemoderfaglige anliggender. De studerende kan ligeledes igangsætte kontaktjordemoderens refleksive processer ved at spørge ind til emner, der berører hendes pædagogiske rolle som kontaktjordemoder, hvorfor hun må stoppe op og overveje, hvorfor hun agerer, som hun gør. Derudover fremkommer kontaktjordemoderens refleksion over sine pædagogiske handlinger, når hun taler med sine kolleger om dette, hvilket synliggøres nedenfor.

"I: Så til sidst så har vi et spørgsmål om sparring. Sådan hvem bruger du til at sparre eller reflektere med, over din egen praksis som vejleder?
KJM1: Jamen det er jo instruktionsjordemødrene. Og egentlig også mine kolleger. Nu hvor jeg har haft de her par stykker, som har været sådan lidt kompliceret at have med at gøre. Altså der bliver man nødt til at have sine frustrationer ud. Og selvfølgelig til X og X (de uddannelsesansvarlige jordemødre, red.) men også tit kolleger og som måske også har gået med dem i et par vagter, hvor de tænker – hvad sker der lige her – ikke også. Og nogle er jo kommet til mig. Specielt med hende med kommunikationsvanskelighederne ikke, og sagt, at der er virkelig et stort problem her - jamen det har du fuldstændig ret i. Så giver det jo også mig et eller andet hint om, at det er jo ikke helt forkert. Der er altså et eller andet, der skal arbejdes ret meget"[139]

Når kontaktjordemoderen har oplevet en variation eller overraskende situation i den praksis, hvor hun normalvis handler på baggrund af sin indlejrede viden-i-handling, reflekterer hun sammen med sine kollegaer over denne situation. Kollegaerne har den funktion, at de enten kan være enige og bekræfte kontaktjordemoderen i hendes handling eller derimod være uenige i måden, hvorpå kontaktjordemoderen har grebet situationen an og foreslå andre pædagogiske handlemuligheder som løsning på problemet. I kontaktjordemoderens sparringen med sine kollegaer ses der forskellige eksempler på, hvad emnet kan være.

[138] Bilag 29
[139] Bilag 30

> *"KJM3: Det kan være hvis der er noget jeg har oplevet med en studerende som jeg synes har været svært. Svært at få sagt eller svært at få vendt. Eller hvad ville du gøre i denne her situation? Eller hvad tænker du om det?"*[140]

Svære samtaler der skal tages med den studerende, kan være ét af de emner, kontaktjordemoderen sammen med en kollega reflekterer over. I henhold til Schöns perspektiv, kan denne form for refleksion over kontaktjordemoderens refleksion-i-handling således medvirke til, at hendes fremtidige handlemåder ændres, og at hun derfor vil gribe de svære samtaler med den studerende anderledes an. Dette kan formodes at være en årsag til, at kontaktjordemoderen i fremtiden føler sig mere sikker i sin ageren under de forskellige subroller som tidligere er belyst. Refleksionerne har i denne forstand ingen direkte indflydelse på den aktuelle situation, der reflekteres over, men kan have betydning for fremtidige lignende situationer (Schön, 2013; 26)

Opsummering

Ud fra ovenstående analyse har vi fundet, at kontaktjordemødrenes viden-i-handling kan karakteriseres som de pædagogiske redskaber og viden herom, der anvendes i forbindelse med vejledningen af de studerende. Til tider kan være svært for kontaktjordemødrene at sætte ord på, hvad det er, der foregår i situationen med den studerende, og hvorfor kontaktjordemoderen handler, som hun gør. Dette kan skyldes, at disse pædagogiske redskaber og den viden kontaktjordemødrene handler ud fra i praksis, er så dybt indlejret, at det er blevet til en del af kontaktjordemoderens tavse intuitive viden. Ydermere har vi fundet, at de institutionelle rammer og regler samt den enkelte kontaktjordemoders erfaringer kan have en betydning for det vidensgrundlag, hun trækker på i sine handlinger. Således er der nogle faktorer - så som modulbeskrivelser, funktionsbeskrivelser og andre regler, der er forankrede i praksis, som kontaktjordemoderen agerer under. Omvendt er kontaktjordemødrenes egne erfaringer mere dynamiske, og kan derfor variere og afhænge af den enkelte kontaktjordemoder. Det kan være oplevelser fra hendes tid som studerende og egne oplevelser med vejledere, der ligger indlejret i det vidensgrundlag, hun agerer ud fra. Kontaktjordemoderen handler ved at justere, korrigere og bedømme situationen, når den udspiller sig ud fra hendes viden-i-handlingsmønster. Kontaktjordemødrenes viden-i-handling bygger således på en tavs intuitiv pædagogisk viden, som ligger til grund for deres afgørelse af, hvordan de skal handle i de forskellige situationer, de møder i deres praksis.

Analysen viser endvidere, at kontaktjordemoderens refleksion-i-handling igangsættes, når hun møder en variation i situationen, hvor hendes viden-i-handling opleves som utilstrækkelig. En sådan variation i situationen kommer eksempelvis til udtryk i den studerendes nonverbale handlinger, eller når den studerendes kompetencer ikke rækker i situationen med praksisudførelsen. Ud fra Schöns eksperimentbegreb

[140] Bilag 32

belyses det, hvorledes kontaktjordemoderen gennem handlingsafprøvende eksperimenter indtager forskellige subroller, indtil hun formår at løse praksisproblemet med den studerende. Kontaktjordemoderens reaktion på de variationer hun kommer ud for er funderet inden for hendes repertoire af handlemuligheder.

Vi har interviewet kontaktjordemødrene for at opnå indsigt i den mening, de tilskriver deres handlinger i praksis. Ud fra Schöns begrebsapparat ses det, hvorledes kontaktjordemødrenes refleksion-over-handling igangsættes gennem interviewene, hvilket giver dem mulighed for at forme og justere deres fremtidige handlinger i rollen som kontaktjordemoder. Ydermere ses det i analysen, at kontaktjordemødrene også selv igangsætter refleksion-over-handling, hvilket kan medføre en ændring og tilpasning af deres viden-i-handlingsgrundlag, som de i fremtiden kan handle ud fra. Sparring med kollegaer ser vi, ligeledes gennem analysen, som igangsætter af kontaktjordemødrenes refleksion-over-handling, hvor genstanden for denne refleksion skal findes i situationer med de studerende, hvorigennem kontaktjordemødrene reflekterer over deres pædagogiske handlinger.

Analyse 3 - Det oplevede udbytte

Vi vil nu vende blikket direkte mod kontaktjordemødrenes artikulerede oplevelser af uddannelses indvirkning på deres rolle som kontaktjordemoder, hvilket fremgår af interviewmaterialet. I denne analyse vil vi anskue kontaktjordemødrenes oplevede udbytte af uddannelse inden for klinisk vejledning, ved at lade os inspirere af Schöns begreb refleksion-over-handling.

Inden vi fremlægger de områder, hvori vi ud fra empirien og analysearbejdet kan anskue, om uddannelse har en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle, vil vi fremhæve, hvorledes det kan være en udfordring at undersøge om - og i hvilken grad uddannelse har en indvirkning på rollen som kontaktjordemoder. I arbejdet med denne undersøgelse har vi fundet, at flere vilkår spiller ind på kontaktjordemoderens rolle – andre vilkår end blot uddannelse, som følge af formaliseringen af den kliniske vejledning. Disse vilkår indbefatter blandt andre de studerende, situationen der handles i og de organisatoriske omgivelser, som kan siges at have en indvirkning på kontaktjordemoderens rolle i praksis. Derfor bliver det problematisk at sætte to streger under de resultater, angående uddannelses indvirkning, vi gennem analysen finder frem til. Dog vil vi ud fra kontaktjordemødrenes egne udsagn være i stand til at fremlægge deres opfattelse af, hvilken indvirkning de ser, at uddannelse har på deres rolle i praksis, hvorfor vi vil lægge ud med at fremsætte nøgterne analyser af disse udsagn. Da to af de interviewede kontaktjordemødre har en uddannelse inden for klinisk vejledning, kan vi ved hjælp af deres udtalelser i interviewet fremanalysere områder af deres praksis, som de oplever, uddannelsen har haft indvirkning på. Her kan de to kontaktjordemødre uden kliniske vejlederuddannelse bidrage med deres forhåbninger om, hvad uddannelse af deres pædagogiske evner kan gøre for dem.

Uddannelse fremmer kontaktjordemødrenes refleksion-over-handling

I samtlige af de fire interviews har vi spurgt ind til, hvorvidt kontaktjordemødrene kan mærke en forskel på deres kollegaers rolle og ageren i praksis med de studerende i henhold til, om de har en klinisk vejlederuddannelse eller ej. Hertil udtaler en af kontaktjordemødrene sig:

> *"I: Kan du mærke en forskel på de af dine kollegaer der har uddannelsen fra dem som ikke har den.*
> *KJM2: Nej, det kan jeg ikke."*[141]

Mens en anden kontaktjordemoder på samme spørgsmål svarer:

> *"KJM1: Puuu. Nej ikke sådan specielt."*[142]

[141] Bilag 31

Og en tredje kontaktjordemoder kommer med denne opfattelse om emnet:

> *"KJM3: Nej, faktisk ikke. Det er ikke noget jeg tænker over eller at jeg kan se at lige der er forskellen. Men nu går vi jo heller ikke sådan med hinanden på stuerne. Det er jo kun hvad man lige hører ude i kaffestuen og på kontoret, hvis der er noget. Så nej."*[143]

Som den tredje kontaktjordemoder påpeger, kan grunden til denne enslydende besvarelse blandt andet være, at de forskellige kontaktjordemødre sjældent observerer hinanden i vejledningssessionerne med den studerende. Derudover kan det formodes, at grunden til, at de tre kontaktjordemødre ikke umiddelbart kan se en forskel på kollegaer med og uden uddannelse inden for klinisk vejledning, findes i, at det, som før fremhævet, kan være svært at sætte fingeren på, hvilken indvirkning uddannelse har på kontaktjordemoderens rolle frem for de andre vilkår, som tidligere er nævnt. Dette understøttes af den første kontaktjordemoders uddybelse af sit svar.

> *"KJM1: Men der er da stor forskel på vejledningen. Det er der jo. Man er jo. Nogle er lidt hurtige ved havelågen og måske svare for den studerende, når der bliver spurgt om noget, og har ikke så meget tålmodighed. Og andre de, modsat, har rigtig meget tålmodighed og skal - og det tager syv lange og syv brede.*
>
> *I: Ja*
>
> *KJM1: […] Vi er simpelthen så forskellige, og har hver vores gode sider jo ikke også og mindre gode sider ikke også. Sådan er det jo."*[144]

I citatet fremhæver kontaktjordemoderen, at det ligeså vel kan være personligheden, der spiller ind på rollen, og at det derfor kan være svært at skelne mellem, om en kontaktjordemoder agerer forskelligt fra andre af hendes kollegaer på baggrund af uddannelse, den studerende eller hendes erfaring. Én kontaktjordemoder mener dog, i praksis at kunne identificere en forskel på kontaktjordemødrenes rolle og ageren, alt afhængig af om de har eller ikke har en uddannelse inden for det pædagogiske område:

> *"I: […]Det her med den uddannelse til klinisk vejleder, har du oplevet en forskel på dem der har uddannelsen eller ikke har uddannelsen i praksis?*

---

[142] Bilag 30
[143] Bilag 32
[144] Bilag 30

> *KJM4: Altså det jeg har tænkt over, det er at dem der har været på uddannelsen, de sætter sig meget ind i sofaen med de studerende efterfølgende og tager en opfølgning på, hvad der er sket i dag, hvor vi andre vi sidder, men vi sidder og skriver journal, så sidder og snakker hen over computeren, selvom vi også sidder og kigger på hinanden, altså der sidder de meget og kigger på hinanden.*
>
> *I: Så det er sådan helt konkret.*
>
> *KJM4: Ja det er helt konkret, ellers kan jeg ikke mærke nogen forskel."*[145]

Som det fremgår af ovenstående påpeger kontaktjordemoderen, at hun har bemærket, at hendes kollegaer med uddannelse inden for klinisk vejledning i højere grad lægger vægt på eftervejledning, evaluering og refleksion med de studerende, eftersom disse kontaktjordemødre foretager disse handlinger adskilt fra praktiske arbejdsopgaver. Således oplever denne kontaktjordemoder, at hendes kollegaer med uddannelse inden for klinisk vejledning generelt er mere refleksivt orienterede. Med inspiration i Abbotts begreber om vidensgrundlag kan de uddannede kontaktjordemødres opstillede refleksive handlinger med de studerende siges at være funderede i kontaktjordemoderens akademiske vidensgrundlag, da denne refleksive vejledning kan formodes at være tillært gennem uddannelse inden for klinisk vejledning (Abbott, 1988; 54). Uddannelses indvirkning på kontaktjordemoderens rolle er et område, der ligeledes fremhæves, når vi spørger ind til, hvilket udbytte de to kontaktjordemødre uden klinisk vejlederuddannelse forventer at få, når de selv får mulighed for at gennemføre en sådan uddannelse.

> *"I: Så det er derfor du har ønsket at få den her seks ugers uddannelse?*
>
> *KJM4: Ja, det er det. Det kan give nogle redskaber, regner jeg med. Noget refleksion og redskaber der forhåbentlig er til gavn for de studerende og ens egen praksis."*[146]

Ud fra citatet ses det, hvorledes kontaktjordemoderen har forventninger om, at uddannelse inden for klinisk vejledning kan ruste hende med pædagogiske redskaber, der både kan gavne hende selv og i sidste ende de studerende. Kontaktjordemoderen fortæller, at hun håber, hun med uddannelsen får opbygget evner til at reflektere over egen praksis, og derved bliver i stand til at styrke denne. Sammenholdes disse forhåbninger med følgende udsagn om det oplevede udbytte af uddannelsen, kan der drages paralleller herimellem.

> *"I: Så kan du prøve at beskrive lidt, hvad i lærte på uddannelsen?*

[145] Bilag 29
[146] Bilag 29

KJM1: Ja altså sådan rent fagligt så lærte vi jo ligesom. Altså vi lærte jo egentlig ikke, at gøre tingene anderledes end vi har gjort, eller nu kan jeg kun svare for mig selv, men end vi har gjort før, det var mere opmærksom på, hvorfor er det man gør det, og hvad det gør ved de studerende, hvis man har sin baggrund med for eksempel […]

I: Ja. Lærte i sådan nogle konkrete redskaber til at fremme læring for eksempel?

KJM1: Tja

I: Men det var måske ikke sådan noget i brugte?

KJM1: Nej. Altså jeg tror nok, vi i virkeligheden gjorde det jo ubevidst, på forhånd. Men blev bare klar over - jamen det gør jeg jo, og det er jo (UF).''[147]

Af citatet fremgår det, at kontaktjordemoderen gennem uddannelse får ekspliciteret sin viden-i-handling, der ofte forekommer som tavs viden, der er svær at sætte ord på, når hun handler i praksis. I kraft af uddannelse inden for hendes pædagogiske kompetencer får hun mulighed for at reflektere over sine tidligere handlinger i praksis og enten af- eller bekræftet om disse stemmer overens med de teoretiske synspunkter, uddannelse kan give. Dette kan med Schöns optik medføre, at hendes viden-i-handlingsgrundlag tilpasses denne nye viden, hvorfor hun gennem uddannelse af de pædagogiske kompetencer rustes til at indtage rollen som kontaktjordemoder (Schön, 2013; 31). Den anden kontaktjordemoder med en klinisk vejlederuddannelse nævner herunder, at hun gennem uddannelse har opnået indsigt i læringsteorier, der kunne sætte ord på hendes viden-i-handling.

''I: Kan du prøve at beskrive hvad I lærte på uddannelsen?

KJM2: Altså vi havde forskellige teoretikere som vi ligesom fik noget undervisning om. Kolb, kan jeg huske, Schön. […] vi havde noget om Ziehe og ungdomskulturen, og det var faktisk at de unge nu om dage, de egentlig godt kunne efterspørge, at fordi de netop er i en tid, hvor der er så mange muligheder, så kunne de faktisk godt efterspørge noget lidt mere fast, konkret her gør du sådan og sådan.''[148]

Således kan det, ud fra kontaktjordemødrenes oplevelser og udsagn, sluttes at uddannelse inden for klinisk vejledning, hjælper dem til at reflektere over egen praksis og sætte ord på deres viden-i-handling. De får derved mulighed for at ændre deres tavse og intuitive pædagogik ved at se på den udefra og erkende dens fundering fra et teoretisk grundlag, som eksempelvis med teoretikere såsom Schön, Kolb og Ziehe. Disse teoretiske perspektiver, opnået gennem uddannelse, formodes at muliggøre refleksion-over-handling og

[147] Bilag 30
[148] Bilag 31

dermed en ændret handlingsbåren kundskab og pædagogisk praksis (Schön, 2013; 31). Dette opsummeres i den refleksion kontaktjordemoderen under interviewet gør sig.

> *"KJM2: […] Reflektere – det lærte jeg på den kliniske vejlederuddannelse, jeg lærte faktisk sådan nøjagtigt, hvad det var […]."*[149]

Som Schön påpeger, står de professionelle, som i denne kontekst er kontaktjordemødrene, over for unikke situationer præget af usikkerhed, som ikke kan løses med udgangspunkt i teknisk rationalitet – altså ud fra en generaliserende forestilling om, hvordan handlingen udføres (Schön, 2013; 33-35). Ved at gennemføre en pædagogisk uddannelse kan kontaktjordemødrene altså ikke sikre sig, at de lærer det, de behøver at vide for at agere i rollen som kontaktjordemoder. Til gengæld kan de, ud fra den refleksion, som uddannelse og sparring med kollegaer igangsætter, opøve deres rolle i praksis. Den tilegnede viden gennem uddannelse kan have en symbolsk funktion, i og med at denne viden kan tjene som en begrebsramme og et sprog som kontaktjordemødrene anvender både i den indbyrdes sparring og samtidig for at præsentere og legitimere deres profession over for omverdenen.

[149] Bilag 31

Diskussion

Som vi tidligere har beskrevet i udlægningen af Abbotts professionsperspektiv, kan der skelnes mellem tre arenaer, hvorpå kontaktjordemoderens profession kan anskues[150]. I introduktionen af nærværende speciale rettede vi blikket mod den juridiske arena, hvor vi kort belyste de regler og konventioner, der er opstået i forhold til kontaktjordemødrenes praksis, i forbindelse med videnssamfundets udvikling. Herudfra satte vi fokus på den formalisering, der er sket af den kliniske vejledning. Som følge af formaliseringen af den kliniske vejledning opstod behovet for, at jordemødrene, der varetog opgaver i forbindelse med vejledning, udviklede deres pædagogiske kompetencer, hvorfor der blev indført efteruddannelse inden for dette område. Ydermere har vi gennem præsentationen af vores undren givet et indblik i italesættelsen af uddannelse inden for klinisk vejledning på den offentlige arena, hvor det blev belyst, at jordemødrene, i de anvendte artikler, er af den opfattelse, at der er behov for uddannelse inden for klinisk vejledning. Det primære fokus har dog, i nærværende speciale, været rettet mod arbejdspladsarenaen, hvorpå vi har undersøgt problemformuleringen. De tre arenaer har ofte en tendens til at indvirke på hinanden. I den offentlige debat opstår muligheden for at debatten kan indvirke på de love og regler, som iværksættes på den juridiske arena. Den juridiske arena har formel indvirkning på arbejdspladsarenaen, da det er de ansatte her, som mærker konsekvenserne af de nedsatte love fremsat på den juridiske arena (Abbott, 1988; 60). Gennem vores analyser er det belyst, hvorledes uddannelse af kontaktjordemødrene kan have en symbolsk indvirkning på deres rolle, eftersom uddannelse kan legitimere deres arbejdsområde, både for omverden og for hverandre. Desuden har vi gennem analysen set, at uddannelse kan være medvirkende til, at kontaktjordemødrene med klinisk vejlederuddannelse kan være bedre rustet til at reflektere over egen praksis, og dermed udvikle deres vejlederfaglige kompetencer.

Vi finder det interessant at diskutere disse analytiske fund i et samfundsmæssigt perspektiv, da der på dette plan florerer en akademiseringsdebat, som kan overføres til vores undersøgelsesgenstand[151]. Vi ser hertil formaliseringen af den kliniske vejledning og uddannelse af kontaktjordemødrene som et udtryk for den akademisering, der sker af samfundet, i takt med videnssamfundets udvikling. I akademiseringsdebatten bliver der blandt andet fremført et kritisk blik på tendensen om, at mere uddannelse er ensbetydende med bedre praktikere. Ud fra dette, vil vi i nedenstående stille os spørgende over for om, kontaktjordemødrene rent faktisk bliver mere kompetente af at besidde akademisk viden. Og er det muligt at over-akademisere samfundet, så vi glemmer vigtigheden af evner i praksis? Vi ønsker dermed at se vores undersøgelse i lyset af denne offentlige debat.

[150] Jævnfør 'Professionssystemer'
[151] Bilag 34

Akademisering - for meget af det gode?

For at indlede diskussionen vil vi først og fremmest belyse, hvad det har medført for samfundet, at de seneste regeringer har prioriteret akademiseringen som løsningsmodel for at udvikle Danmark i retningen mod et videnssamfund[152]. Som beskrevet i introduktionen af specialet opfattes videnssamfundets vigtigste ressource som indbyggernes viden - det er denne viden, der inden for den politiske diskurs kan gøre Danmark konkurrencedygtigt på et verdensomspændende plan. De skiftende regeringer har i det seneste årti søgt at gennemføre denne strategi ved blandt andet at indføre tiltag og reformer, som har haft til formål at sikre alle borgeres mulighed for at uddanne sig og tilegne sig nye kompetencer hele livet. Men har denne strategi den tiltænkte virkning? Under den aktuelle regering debatteres det netop, hvorvidt akademiseringen af samfundet har haft de forventede virkninger, eller om det danske samfund nu kan siges at være blevet over-akademiseret[153]. Ud fra debatten om denne over-akademisering, hvor uddannelse blandt andet kritiseres for at være praksisfjern, vil vi stille os kritiske over for akademiseringen af kontaktjordemødrenes rolle. Vi finder det således interessant at overføre denne diskussion fra den offentlige debat til vores genstandsfelt, hvorfor vi vil diskutere, hvilken indvirkning akademiseringen af samfundet har på kontaktjordemødrenes praksis.

I en række artikler set ud fra en kritisk vinkel på akademiseringen er det fra politisk side ord som uddannelsessnobberi[154] og over-akademisering[155], der dominerer denne kritiske side af akademiseringsdebatten. Dette da en række undersøgelser tyder på, at regeringen de seneste årtier har presset for mange individer igennem de højere uddannelsesinstitutioner, hvormed de erhvervs- og håndværksmæssige fag er blevet negligeret til fordel for gymnasier og universiteter. Annette Vilhelmsen, forhenværende minister, påpeger, at regeringen er skyld i, at disse akademiske uddannelser er blevet ophøjet i den offentlige debat, hvilket har medført, at respekten for de faglige uddannelser er mindsket[156]. Ydermere synliggøres det i debatten, hvorledes de mange akademikere der dimitterer, grundet den store dimittendledighed på dette område, ender med at tage jobs under deres uddannelsesniveau, og dermed modtager lavere lønninger end berettiget. Dette medfører, at akademikerne tager jobs fra andre, såsom faglærte og professionsuddannede, der således skubbes ud i arbejdsløsheden[157]. For at fag- og professionsuddannede samt kortere uddannede skal kunne konkurrere med disse akademikere, må uddannelserne, knyttet til professionerne og faguddannelser, opprioriteres i samfundet, således der kommer flere ud på arbejdsmarkedet med netop disse kvalifikationer. Vi kan jo ikke alle være akademikere – eller kan vi? Her ser vi, at denne samfundsudvikling har medført en akademisk opgradering af de

[152] Jævnfør 'Introduktion'
[153] Bilag 34
[154] Bilag 34
[155] Bilag 35
[156] Bilag 35
[157] Bilag 34

professionsuddannede, formentligt med henblik på at gøre dem konkurrencedygtige på arbejdsmarkedet[158]. Men med denne akademisering, som eksempelvis har ramt kontaktjordemødrene, opstår risikoen for, at vi glemmer hele humlen ved kontaktjordemødrenes arbejde – nemlig det håndværksmæssige aspekt ved at kontaktjordemødrene begår sig i et uforudsigeligt praksisfelt. Hertil hævder sociologen Randall Collins, at uddannelse og akademisering af professioner, såsom kontaktjordemødrenes, ikke vil bidrage med fagrelevant kundskab og færdigheder på et højere niveau, og hertil at der grundlæggende ikke længere er et stigende behov for personer med højere og mere uddannelse (Molander & Terum, 2010; 89). Risikoen ved over-akademisering kan altså overføres på kontaktjordemødrenes praksis. Vi skal således være varsomme med at sætte kausalforbindelse mellem jo mere akademisk viden desto dygtigere udøver af praksis. Som analyserne i dette speciale peger på, skal kontaktjordemødrene fortsat (uddannelse eller ej) agere i et håndværksfag, som vejledning bygger på. Så hvad er formålet med at akademisere kontaktjordemødrene? Hvad skal en uddannelse egentlig gøre godt for, når de i deres praksis alligevel skal tage hensyn til både situation og person? Hvis boglig viden og kendskabet til formelle regler og principper gøres til kernen for kontaktjordemødrenes kompetence, risikerer man at glemme betydningen af praksis (Wackerhausen, 2004; 24). Akademisering kan ud fra ovenstående anses som et negativt indgreb i kontaktjordemødrenes praksis – men som professor Steen Wackerhausen pointerer, kan vi samtidig anskue akademisering som et positivt bidrag til kontaktjordemoderens professionelle udvikling, hvis vi dog stadig husker at anerkende styrken af praksis som kompetencegivende for kontaktjordemødrene. Således kan akademiseringen anskues som et positivt bidrag til kontaktjordemoderens professionelle udvikling, da dét, kontaktjordemoderen får med sig fra uddannelsen kan hjælpe hende til at sætte sin praksis i perspektiv, netop ved at holde praksis op imod forskning og teoretisk viden. Den akademiske viden kan således afdække nogle aspekter af kontaktjordemødrenes praksis, hvilke de ikke kan få afdækket uden uddannelse.

Gennem analyserne i nærværende speciale har vi haft fokus at undersøge uddannelses indvirkning på kontaktjordemødrenes rolle og arbejde i praksis. Vi har gennem undersøgelsen belyst, hvordan kontaktjordemoderens praktiske udførelse af sine arbejdsopgaver ikke direkte bærer præg af at være påvirket af hendes efteruddannelse inden for klinisk vejledning. Dette da vi ikke øjensynligt fandt, at der var forskel på de forskellige kontaktjordemødre i forhold til håndtering af de studerende i praksis. Gennem specialets analyser så vi, at kontaktjordemødrene alle formåede at varetage vejledningen af de studerende, ved at vejlede ud fra situationen, der udspiller sig i praksis samt den enkelte studerende, kontaktjordemoderen er tilknyttet i situationen. Ud fra analysen kan det således sluttes, at en klinisk vejlederuddannelse ikke har direkte indvirkning på kontaktjordemødrenes praktiske ageren med de studerende. Vi fandt dog gennem vores analyseresultater, at udbyttet af uddannelse inden for klinisk vejledning, snarere er af symbolsk karakter, hvormed uddannelse, kan fremme kontaktjordemoderens evne til at reflektere over egen praksis

[158] Jævnfør 'Introduktion'

samt, at uddannelse kan fungere legitimerende for hendes fag over for omverdenen. På denne måde kan formaliseringen inden for kontaktjordemoderens kliniske praksis, siges at være af betydning for hendes rolle i praksis, idet hun gennem uddannelse får opøvet sin refleksionsevne.

Hvorvidt akademisering af samfundet har en positiv effekt på kontaktjordemoderens rolle afhænger således af, hvad sigtet med akademiseringen er. Hvis uddannelse og akademisering gøres til kernen for kontaktjordemoderens praksis, kan dette medføre risiko for glemsel af vigtigheden af praksis og erfaring, men såfremt akademiseringen har til formål at bidrage med et teoretisk perspektiv på kontaktjordemoderens arbejde, kan uddannelse være et positivt tiltag. For at slutte denne diskussion af, vil vi citere Wackerhausen som fremhæver:

> *"At akademisere og videnskabeliggøre en profession vil således være at skabe "et hus splidagtigt med sig selv" – ikke forstået i en negativ betydning, men som et stort og rummeligt hus med rum både til sædvanen og vækstbetingelser for en "kritisk kultur", som altid udfordrer sædvanen - og sig selv." (Wackerhausen, 2004; 26)*

Konklusion

Gennem specialet har vi søgt at undersøge elementer af udviklingen inden for den kliniske vejledning. Her har vi interesseret os for de følger formaliseringen af den kliniske vejledning har haft for kontaktjordemoderens rolle i praksis. Med formaliseringen er der opstået ændrede vilkår for – og andre krav til kontaktjordemoderen, og som følge heraf har hun fået mulighed for at uddanne sig inden for den kliniske vejledning. I det følgende vil vi konkludere på formaliseringens indvirkning på kontaktjordemoderens rolle ved en besvarelse af specialets problemformulering. Således vil vi herunder fremlægge analytiske fund med relevans for denne besvarelse. Gennem specialet har vi dermed ønsket at undersøge nedenstående problemformulering:

> Hvilken indvirkning har formalisering af den kliniske vejledning på kontaktjordemoderens rolle, og hvordan kommer dette til udtryk i praksis?

På baggrund af analyserne foretaget i nærværende speciale kan vi konkludere, at formaliseringen af den kliniske vejledning, og kontaktjordemoderens uddannelse som følge heraf, ikke umiddelbart har en indvirkning på kontaktjordemoderens praktiske udøvelse af vejledning og rollen, der knytter sig hertil. Dette eftersom de fire observerede og interviewede kontaktjordemødre i forbindelse med deres vejledning af de studerende alle trækker på deres praktiske vidensgrundlag, hvilket er funderet i de situationer, der udspiller sig på Regionshospitalet. Dog kan vi konkludere, at kontaktjordemødrenes uddannelse inden for klinisk vejledning har en indvirkning på et symbolsk plan, hvor uddannelse snarere fungerer legitimerende frem for kvalificerende.

I arbejdet med at besvare ovennævnte problemformulering har vi indledningsvist foretaget en foranalyse af konteksten, hvor vi ud fra fem spændingsfelter fundet heri, har anlagt et fokus for vores observationer af kontaktjordemoderens praksis. De fem spændingsfelter behandler emnerne; videndeling og sparring, betydning af faglig erfaring, samfundets udvikling mod akademisering, organisatorisk prioritering af uddannelse samt den implicitte rolle som kontaktjordemoder. Disse spændingsfelter indebærer alle vilkår, der er af betydning for kontaktjordemoderens rolle i praksis og for forståelsen af, hvilken indvirkning uddannelse har herpå. Emnerne har vi søgt yderligere belyst gennem observationer og interviews med fire kontaktjordemødre fra Regionshospitalet. I det videre arbejde med at konkludere på problemformuleringen har vi med udgangspunkt i observationerne undersøgt, hvorledes kontaktjordemoderens rolle udspiller sig i praksis. Gennem analysen af observationerne har vi anvendt Andrew Abbotts begrebsapparat til at

undersøge, hvilke arbejdsopgaver der er konstruerende for kontaktjordemoderens jurisdiktion som henholdsvis jordemoder og kontaktjordemoder. Denne analyse peger på, at kontaktjordemoderens rolle kan anskues som en indlejret del af jordemoderprofessionen, eftersom grænsedragningen mellem rollerne for kontaktjordemoderen forekommer uklare i praksis. Denne uklarhed skyldes, at kontaktjordemoderen trækker på sit praktiske vidensgrundlag som jordemoder i sin vejledning af de studerende. Dermed veksler hun kontinuerligt mellem positionerne som henholdsvis jordemoder og kontaktjordemoder, alt afhængig af hvad situationen og den studerende fordrer. Som følge af formaliseringen af den kliniske vejledning er det desuden påkrævet, at kontaktjordemoderen tager hensyn til den studerendes modulbeskrivelser og vejleder derudfra. Dog ses det gennem analysen af empirien, at kontaktjordemoderen i ligeså høj grad anvender situationerne i praksis, som udgangspunkt for, hvad den studerende skal lære. Analyserne viser dertil, at kontaktjordemoderens rolle udspilles i et fag, der er håndværksmæssigt funderet samt et område af praksis, der ofte forekommer uforudsigeligt, og derfor må kontaktjordemoderen tage højde for situationen i praksis, når hun vejleder den studerende. Gennem observationerne og analysen heraf ser vi ikke eksplicitte tegn på, at kontaktjordemødrene trækker på deres akademiske vidensgrundlag funderet i uddannelse, og derfor må det formodes, at dette vidensgrundlag er af mindre betydning for udførelsen af den situationsbestemte vejledning i praksis. Det formodes dermed, at kontaktjordemoderens akademiske viden opnået gennem uddannelse i højere grad fungerer symbolsk, hvormed uddannelse snarere fungerer legitimerende end kvalificerende.

På baggrund af de vejledningsrelaterede handlinger kontaktjordemoderen foretager i praksis samt analysen heraf, har vi fundet, at kontaktjordemoderen handler ud fra forskellige rollemønstre, hvorudfra vi har konstrueret seks subroller. Disse subroller kan karakteriseres som de differentierede vejlederstile, kontaktjordemoderen handler ud fra i praksis med den studerende. I en undersøgelse af, hvorledes kontaktjordemoderen agerer i forbindelse med disse subroller, har vi gennem analysen af både observationer og interviews, med inspiration i Donald A. Schöns begreber fundet, at kontaktjordemoderen anvender sin viden-i-handling i vejledningen af den studerende. Analysen viser, at kontaktjordemoderens viden-i-handling forekommer som en tavs intuitiv pædagogisk viden, hvilken dermed kan være svær at få øje på i praksis og for kontaktjordemoderen ligeledes være svær at beskrive og forklare. Såfremt kontaktjordemoderen oplever en variation i situationen, hvor hendes viden-i-handling opleves utilstrækkelig, afføder dette kontaktjordemoderens refleksion-i-handling. Gennem analysen ses det, hvorledes denne refleksion-i-handling medfører, at kontaktjordemoderen udfører nye handlinger, hvilket kan indikere et subrolleskifte. Kontaktjordemoderens reaktion på de variationer hun i praksis kommer ud for, er funderet inden for hendes repertoire af handlemuligheder. Ud fra analysen af kontaktjordemoderens rolle i praksis kan vi således konkludere, at uddannelse ikke umiddelbart har en indvirkning på kontaktjordemoderens udførelse af den kliniske vejledning, da hun her trækker på sit praktiske vidensgrundlag og dermed sin viden-i-handling. Analysen viser, at de fire kontaktjordemødre, både de med og de uden uddannelse, er i stand til at varetage

vejledning af de studerende, eftersom den kliniske vejledning afhænger af situationen, der udspiller sig samt af kontaktjordemoderens erfaringer og ydermere den studerende, hvorom vejledningen foregår. Dog peger den sidste del af analysen på, at formaliseringen af den kliniske vejledning og uddannelse som følge heraf, kan bidrage til, at kontaktjordemoderen reflekterer over egen praksis og dermed bliver i stand til at sætte ord på sin viden-i-handling. Gennem refleksion-over-handling får kontaktjordemoderen mulighed for at forme, justere og tilpasse sine fremtidige handlinger i rollen som kontaktjordemoder. Kontaktjordemoderen får således mulighed for at ændre sin tavse intuitive pædagogik ved at betragte den udefra og erkende dens fundering fra et teoretisk perspektiv. Uddannelse af kontaktjordemoderen muliggør dermed refleksion over egen handling og dermed en ændring i kontaktjordemoderens handlingsbårne kundskab og pædagogiske praksis. Ud fra den refleksion uddannelse igangsætter, får kontaktjordemoderen således mulighed for at opøve sin rolle som vejleder. Analysen viser hertil, at viden opnået gennem kontaktjordemoderens uddannelse kan have en symbolsk funktion, da denne viden kan tjene som en begrebsramme og et sprog som kontaktjordemoderen anvender for at legitimere sin profession over for kollegaer og for omverden.

Et organisatorisk perspektiv

Vi har gennem specialet vist, at udviklingen mod videnssamfundet og formaliseringen af den kliniske vejledning som følge heraf, har haft indvirkning på kontaktjordemoderens rolle. Analyserne i specialet viser blandt andet, at kontaktjordemoderens uddannelse inden for klinisk vejledning fungerer legitimerende snarere end kvalificerende, da hun anvender sin praktiske viden, når hun vejleder de studerende i situationer i praksis. Således har vi gennem analyserne udledt, at udbyttet af uddannelse inden for klinisk vejledning kan betegnes som symbolsk. Netop uddannelse som en symbolsk værdi vil vi i det følgende kigge nærmere på, og derudfra sætte et organisatorisk perspektiv på, hvad kontaktjordemødrenes uddannelse medfører på et organisatorisk plan.

I specialet har vi hidtil taget udgangspunkt i den enkelte kontaktjordemoders oplevelse af sin rolle i praksis og har dermed fokuseret på individniveauet i organisationen. Formaliseringen af den kliniske vejledning og uddannelse som følge heraf kan dog belyses på flere niveauer af praksis. For at overskueliggøre niveauerne af praksis vil vi, med inspiration i Steen Wackerhausens praksisbegreber, skelne mellem forskellige niveauer heraf. Wackerhausen identificerer fire forskellige niveauer af praksis, henholdsvis;

- Mikropraksis - den enkelte kontaktjordemoders praksis
- Makropraksis - afdelingens praksis
- Megapraksis - Regionshospitalets praksis
- Gigapraksis - sundhedsvæsnets samlede gøremål og aktiviteter (Wackerhausen, 2002; 57).

Vi vil i denne perspektivering fokusere på relationen mellem de tre førstnævnte praksisser. Ud fra denne niveauinddeling har vi i nærværende speciale rettet fokus mod mikropraksis, idet vi har undersøgt, hvorvidt uddannelse inden for klinisk vejledning, har en indvirkning på den enkelte kontaktjordemoders rolle. Vores empiriske undersøgelse og kontaktjordemødrenes udtalelser i forbindelse hermed peger imidlertid på, at uddannelse inden for klinisk vejledning ligeledes har en indvirkning på den makropraksis, som repræsenterer afdelingen, hvorpå den kliniske vejledning af jordemoderstuderende sker. Eksempelvis forklarer en af de fire interviewede kontaktjordemødre, hvordan hun oplever, at uddannelse inden for klinisk vejledning har en indvirkning på hendes afdeling og hospitalet som helhed:

> *"Jeg tror det gør noget for læringsmiljøet på afdelingen. Altså jeg tror, det er noget, at man anerkender, der har en vigtig rolle i, at vi får nogle gode jordemødre ud, og at de får en god start på deres uddannelse. Og at de får nogle gode forløb, for det gør jo også, at de kan håndterer nogle flere (UF) og kan reflekterer over egen virke og komme i dybden."*[159]

[159] Bilag 29

Kontaktjordemoderen udtrykker her, at uddannelse inden for klinisk vejledning spiller en væsentlig rolle for afdelingens makropraksis, idet den er med til at forbedre læringsmiljøet, eftersom kontaktjordemødrene på Regionshospitalet bliver i stand til at skabe et lærerigt praktikforløb for de studerende. Endvidere fortæller kontaktjordemoderen, at uddannelse inden for klinisk vejledning er et omtalt emne på afdelingen *"[...] og at folk er glade for det."*[160]. Hertil formodes det, at det normative aspekt af uddannelse – jo mere uddannelse og viden[161], desto bedre – kan afføde en positiv diskurs om emnet på afdelingen, idet kontaktjordemødrene, ifølge den citerede kontaktjordemoder, er positivt stemte over for sådanne efteruddannelser. Med udgangspunkt i vores socialkonstruktionistiske grundsyn kan Regionshospitalet anskues som en relationel og dynamisk organisation, hvor de forskellige praksisniveauer gensidigt påvirker hinanden. Således kan de enkelte kontaktjordemødres mikropraksis, her forstået som den positive omtale af uddannelse inden for klinisk vejledning, have en konstituerende effekt på den makropraksis de indgår i (Wackerhausen, 2002; 57). Dermed kan den positive diskurs i forhold til uddannelse, ud fra kontaktjordemødrenes oplevelser og italesættelser, virke organiserende på arbejdsgangen i afdelingen.

Kontaktjordemødrene udtrykker desuden, at uddannelse inden for klinisk vejledning prioriteres af ledelsen på afdelingen, som årligt sender fire kontaktjordemødre af sted på uddannelse[162]. Netop dette valg om at prioritere uddannelse kan formodes at have en positiv effekt på afdelingen, idet kontaktjordemoderen gennem uddannelse får mulighed for at udvikle sine pædagogiske kompetencer. Ifølge en af de fire adspurgte kontaktjordemødre kan udbyttet af en uddannelse inden for klinisk vejledning siges at have en særlig indvirkning for både afdelingen og Regionshospitalet som helhed.

> *I: Så I får et højere fagniveau?*
>
> *KJM2: Ja, det tænker jeg.*
>
> *I: Hvad så på det overordnede hospitalsniveau, tror du det gør noget yderligere for organisationen?*
>
> *KJM2: Ja, altså jeg tænker egentlig sådan lidt, at det er lidt det samme som i vores afdeling ikke også, at kvaliteten bliver lidt højnet."*[163]

Citatet her indikerer, at udbyttet af uddannelse opleves som medvirkende til at opretholde og højne et fagligt niveau på afdelingen såvel som på hospitalet, da afdelingen som en indlejret del af hospitalet vil indvirke herpå. Således kan kontaktjordemødrenes udbytte af uddannelse inden for klinisk vejledning, formodes at forårsage et fagligt løft af organisationen som helhed. Udover dette organisatoriske løft kan prioriteringen af

[160] Bilag 29
[161] Jævnfør 'Introduktion'
[162] Bilag 29, 30, 31, 32
[163] Bilag 31

uddannelse, ifølge kontaktjordemoderen, ligeledes have en effekt på Regionshospitalets omdømme blandt andre hospitaler. Hertil fortæller kontaktjordemoderen:

> *"[…] at hvis man på den måde ligesom fravalgte, at den form for kursus også, at så blev det lidt sådan et B fødested, altså sådan lidt provinsielt, altså vi kommer heller ikke på nogle kurser, og vi kommer heller ikke videre. Så det synes jeg det er rigtig rart."*[164]

Ifølge kontaktjordemoderen bliver Regionshospitalet med prioriteringen af uddannelse, i stand til at vise omverdenen, at de som føde- og uddannelsessted lever op til den samfundsmæssige udvikling mod videnssamfundet. Uddannelse kan således formodes at have en positiv effekt på Regionshospitalet megapraksis, da uddannelse af Regionshospitalets kontaktjordemødre kan antages at medføre en høj status blandt de øvrige af landets hospitaler. Derudover kan der skabes et godt ry for Regionshospitalet blandt de jordemoderstuderende på UCN. Hertil nævner en tredje af de interviewede kontaktjordemødre:

> *"Altså, hvad jeg sådan kan høre fra de studerende så er det en velrenommeret afdeling at komme til. Og at de bliver taget godt imod og at vi er søde og rare ved dem. Men der er også forskel på hvordan man modtager studerende og hvordan jordemødrenes holdning er til at have studerende. Der synes jeg netop vi er et sted hvor vi prioriterer det og vi synes det er en god ting at have studerende.*
>
> *I: Og det giver genlyd?*
>
> *KJM3: Ja det giver genlyd. Og så er der andre sygehuse der har knap så godt et ry, hvad det angår."*[165]

Af ovenstående citat kan det udledes, at afdelingsledelsens prioritering af uddannelse og prioriteringen af den kliniske vejledning kan have en positiv indvirkning på Regionshospitalets omdømme som kvalificeret uddannelsessted. Dette udtrykkes gennem citatet, hvor kontaktjordemoderen pointerer, at de studerende anser afdelingen som en velrenommeret afdeling, hvor kontaktjordemødrene tager sig godt af de studerende. Netop Regionshospitalets symbolske status og ry som værende et godt uddannelsessted kan formentlig bevirke, at flere studerende efterspøger praktikpladser på netop dette hospital. Hermed vil hospitalets konkurrenceevne antageligvis styrkes, idet klinisk vejledning og uddannelse af kontaktjordemødrenes pædagogiske kompetencer prioriteres, og således kan Regionshospitalet fremstå som et ajourført uddannelsessted, der udviser interesse i de studerendes læring.

[164] Bilag 31
[165] Bilag 32

Således ser vi, at den symbolske værdi af uddannelse kan have indvirkning på flere niveauer af praksis, end blot på individ niveau. Uddannelse kan ligeledes have en indvirkning på det organisatoriske niveau, hvor der kan skabes et fælles fagligt løft samt et positivt omdømme for Regionshospitalet.

Metodisk refleksion

I følgende afsnit vil vi reflektere over kvaliteten samt gyldigheden af den viden, vi har frembragt gennem observationer og interviews under udarbejdelsen af specialet. Til dette vil vi benytte os af Steiner Kvales og Svend Brinkmanns begreber om reliabilitet, validitet og generaliserbarhed, hvad betegnes den videnskabelige treenighed (Kvale & Brinkmann, 2009; 270).

Reliabilitet

Begrebet om reliabilitet vedrører, hvorvidt specialets forskningsresultater kan siges at være konsistente og troværdige. Til denne vurdering kan vi stille os selv spørgsmålet om, hvorvidt det vil være muligt for en anden forsker at rekonstruere specialets forskningsresultater, såfremt undersøgelsen gentages under lignende forhold (Kvale & Brinkmann, 2009; 271). Eftersom dette speciale er et kvalitativt studie, der bygger på observationer og interviews, finder vi, at en anden forsker, med stor sandsynlighed, ikke vil opnå de samme resultater ved en efterprøvning af nærværende speciales undersøgelse. Dette eftersom denne kvalitative undersøgelsesproces og resultaterne heraf, er påvirket af vores subjektive forforståelser vedrørende kontaktjordemoderens rolle i praksis. Disse forforståelser vil en udefrakommende forsker ikke umiddelbart have indsigt i og ej heller være i stand til at dele fuldstændigt, eftersom hun ikke har deltaget i denne specifikke undersøgelsesproces. Grundet disse differentierede forforståelser, vil en anden forsker således kunne fortolke interviews og observationer anderledes, hvorfor hun formodentlig vil opnå andre fokuspunkter og resultater for undersøgelsen (Kvale & Brinkmann, 2009; 271). Dog har vi gennem specialet søgt at imødekomme denne lave grad af reliabilitet, idet vi har foretaget en foranalyse med henblik på at opnå et afstemt og afgrænset undersøgelsesfokus inden empirigenereringens påbegyndelse.

Validitet

I dette afsnit om validitet vil det vurderes, hvorvidt der i specialet produceres gyldig viden, og om vi undersøger det, der er hensigten (Kvale & Brinkmann, 2009; 272). I forbindelse med nærværende speciale skal validiteten søges i empirigenereringsprocessen, som implicerer både observationer og interviews. Med vores socialkonstruktionistiske udgangspunkt har vi haft fokus på at undersøge, hvordan den enkelte kontaktjordemoders sociale virkelighed kommer til udtryk gennem hendes observerede handlinger og subjektive fortællinger. Således har kontaktjordemødrene fungeret som vidensproducenter, der har udgjort centrale forudsætninger for arbejdet med at forstå, hvilken indvirkning uddannelse inden for klinisk vejledning har på kontaktjordemoderens rolle i praksis. Valget om netop at kombinere observationer og interviews anser vi, som medvirkende til at højne undersøgelsens validitet, eftersom vi i interviewene har haft mulighed for at spørge validerende ind til de observerede handlinger. Endvidere har interviewet, som nævnt, taget form af det semistrukturerede interview, som har båret præg af åbenhed og dermed givet os et

nuanceret og dybdegående indblik i, hvordan de enkelte kontaktjordemødre subjektivt oplever deres rolle i praksis. Grundet interviewets åbne form har vi ligeledes haft mulighed for at stille uddybende spørgsmål til kontaktjordemoderens ytringer og således "kontrollere", hvorvidt hendes besvarelse fremgår konsistente og sammenhængende (Kvale & Brinkmann, 2009; 276). På baggrund af valget om en metodetriangulering og den åbne interviewform som har muliggjort validering af kontaktjordemødrenes svar, anser vi specialets validitet for værende høj.

Generaliserbarhed

Begrebet generaliserbarhed refererer til, hvorvidt specialets forskningsresultater kan overføres til andre kontekster end det pågældende Regionshospital, hvori undersøgelsen er foretaget og resultaterne er fremkommet (Kvale & Brinkmann, 2009; 287). Som ekspliciteret gennem specialet bygger undersøgelsen på et kvalitativt studie, hvor vi har haft fokus på at undersøge fire kontaktjordemødres subjektive oplevelser af deres rolle i praksis samt uddannelses indvirkning herpå, hvorfor resultaterne af denne undersøgelse ikke umiddelbart kan overføres til et andet hospital med andre aktører. Dog anses den lave grad af generaliserbarhed ikke som problematisk, da formålet med specialet ikke har været at producere generaliserbar viden, men derimod at undersøge kontaktjordemødrenes sociale virkelighed i denne specifikke kontekst på dette eksakte tidspunkt. Imidlertid finder vi, at specialets lave grad af generaliserbarhed kan imødekommes gennem analytisk generaliserbarhed. Denne analytiske generaliserbarhed opnås, idet vi ud fra kontaktjordemødrenes handlinger og ytringer har identificeret en række mønstre – blandt andet at kontaktjordemødrenes vejledning er funderet i praksissituationer, hvilket vi tolker på og argumenterer for ved hjælp af Abbotts og Schöns teoretiske begrebsapparater. Ved at applicere disse teoretiske forestillinger på vores empiriske fund konstrueres nogle generelle slutninger, som desuden kan medvirke til at opklare, hvilket socialt fænomen der her er tale om (Antoft et al., 2007; 49-50). Dermed opnås formålet for dette speciale, som omhandler at bidrage til feltet med ny viden om, hvordan kontaktjordemoderens rolle som vejleder bliver påvirket af vilkårene, der følger med samfundsudviklingen og jordemoderfagets forandring.

Litteraturliste

Bøger

- Abbott, Andrew (1988). **The System of Professions – An Essay on the Division of Expert Labor**. The University of Chicago

- Antoft, Rasmus; Jacobsen, Michael H.; Jørgensen, Anja; Kristiansen, Søren (2007). **Håndværk & Horisonter – Tradition og nytænkning i kvalitativ metode**. Syddansk Universitetsforlag.

- Brøbecher, Helle; Mulbjerg, Ulla (2005). **Klinisk vejledning og pædagogisk kompetence i professionsuddannelser**. 2. udgave, 1. oplag. Munksgaard Danmark.

- Cliff, Helen (2002). **Fast ansat ved mysteriet**. 1. udgave, 1. oplag. Den Almindelige Danske Jordemoderforening

- Engeström, Yrjö (1996). **Developmental studies of work as a testbench of activity theory: The case of primary care medical practice**. I: Chaiklin, Seth; Lave, Jean (red.). Understanding practice – Perspectives on activity and context. Cambridge University Press.

- Engeström, Yrjö (2012). **Ekspansiv læring – på vej mod en nyformulering af den virksomhedsteoretiske tilgang**. I: Illeris, Knud. Læringsteorier - 6 aktuelle læringsforståelser. Roskilde Universitetsforlag.

- Gergen, Kenneth J. (2010). **En invitation til social konstruktion**. 2. udgave, 1. oplag. Forlaget Mindspace, København – er ikke umiddelbart brugt i projektet!

- Gergen, Kenneth J.; Gergen, Mary (2005). **Social konstruktion – ind i samtalen**. 1. udgave, 4. oplag. Dansk psykologisk forlag.

- Halkier, Bente (2009). **Fokusgrupper**. 2. udgave, 2. oplag. Samfundslitteratur.

- Hargreaves, Andy (2005). **Undervisning i videnssamfundet – uddannelse i en usikker tid**. 1. udgave. Forlaget Klim.

- Hastrup, Kirsten; Kirsten, Ramløv (1988). **Feltarbejde: Oplevelse og metode i etnografien**. Akademisk Forlag.

- Justesen, Lise; Mik-Meyer, Nanna (2010). **Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesstudier**. 1. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag.

- Kristiansen, Søren; Krogstrup, Hanne Kathrine (1999). **Deltagende observation**. Hans Reitzels Forlag.

- Kuutti, Kari (1996). **Activity Theory as a Potential Framework for Human Computer Interaction Research**. I: Nardi, Bonnie (red.): Context and Consciousness: Activity Theory and Human Computer Interaction, Cambridge: MIT Press, 1995

- Kvale, Steinar; Brinkmann, Svend (2009). **Interview – Introduktion til et håndværk**. 2. udgave. 2. oplag. Hans Reitzels Forlag

- Molander, Anders; Terum, Lars Inge (2010). **Profesjonsstudier**. 2. oplag. Universitetsforlaget

- Mwanza, Daisy (2001). **Where Theory meets Practice: A Case for an Activity Theory based Methodology to guide Computer System Design**. I: Proceedings of INTERACT' 2001: Eighth IFIP TC 13 Conference on Human-Computer Interaction, 9-13 July 2001, Tokyo, Japan.

- Møller, Jytte; Cliff, Helen; Larsen, Merete; Blinkenberg, Kirsten (1997). **Beskrivelse af jordemoderområdet**. Bind 2. Den Almindelige Danske Jordemoderforening.

- Nielsen, Annegrethe (2005). **Udvikling af interaktionelle kvalifikationer i jordemoderuddannelsen**. Forskerskolen i Livslang Læring.

- Schön, Donald A. (2013). **Uddannelse af den reflekterende praktiker – tiltag til en ny udformning af undervisning og læring for professionelle**. 1. oplag. Forlaget Klim.

- Wackerhausen, Steen (2002). **Humanisme, professionsidentitet og uddannelse – i sundhedsområdet**. Hans Reitzels Forlag.

- Wackerhausen, Steen (2004). **Professionsidentitet, sædvane og akademiske dyder**. I: Buur, Niels Hansen; Glerup, Jørgen. Videnteori, professionsuddannelse og professionsforskning. Syddansk Universitetsforlag

- Weicher, Inge; Laursen, Per Fibæk (2003). **Person og profession – en udfordring for socialrådgivere, sygeplejersker, lærere og pædagoger**. 1. udgave, 1. oplag. Billesø & Baltzer

Internetkilder

- http://pub.uvm.dk/2007/livslanglaering/kap02.html
- http://www.denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Sundhedsvidenskab/Sundhedsuddannelser/jordemoder/jordemoder_(Historie)
- http://pub.uvm.dk/2001/sund/hel.pdf
- http://www.ucn.dk/Forside/UCN/Om_organisationen.aspx
- http://www.ucn.dk/Forside/UCN/Om_organisationen/Mission-_vision_og_værdigrundlag.aspx
- http://www.ucn.dk/Forside/Uddannelser/Jordemoder/Om_uddannelsen/Klinisk_undervisning.aspx
- http://www.ordbogen.com/opslag.php?word=fornemmelse&dict=auto#prbo

Bilagsoversigt

Bilag 1 – Artikel - Danmark som viden- og oplevelsessamfund

Bilag 2 – Klinisk studiehåndbog 2010

Bilag 3 – Studieordning 2009

Bilag 4 – Funktionsbeskrivelse hovedvejleder

Bilag 5 – Artikel – Jordemødre mangler vejleder uddannelse

Bilag 6 – Studieordning 2001

Bilag 7 – Artikel – Klinisk vejlederuddannelse sådan én bør alle have

Bilag 8 – Artikel – Rollemodeller på usikre ben

Bilag 9 – Artikel – Three metaphores of learning

Bilag 10 – UCN strategi 2015

Bilag 11 – Læring og forandringsprocesser – studieordning 2012

Bilag 12 – Oplæg fra UCN – Jordemoderuddannelsen

Bilag 13 – Møde med studieleder UCN

Bilag 14 – Møde med studieleder og lektor UCN1

Bilag 15 – Møde med studieleder og lektor UCN2

Bilag 16 – Interviewguide chefjordemoder

Bilag 17 – Oplæg til de studerende – Fokusgruppe

Bilag 18 – Meningskondenserings billeder

Bilag 19 – Artikel – Forskning med fokus på praksis

Bilag 20 – Samtykkeerklæring fra kontaktjordemoder og studerende

Bilag 21 – Observationsguide

Bilag 22 – Observationsnoter 22.03.14

Bilag 23 – Observationsnoter 24.03.14

Bilag 24 – Observationsnoter 27.03.14

Bilag 25 – Observationsnoter 28.03.14

Bilag 26 – Observationsnoter 30.03.14

Bilag 27 – Interviewguide kontaktjordemødrene

Bilag 28 – Mailkorrespondance

Bilag 29 – Transskription KJM4

Bilag 30 – Transskription KJM1

Bilag 31 – Transskription KJM2

Bilag 32 – Transskription KJM3

Bilag 33 – Funktionsbeskrivelse bivejleder

Bilag 34 – Artikel - Ånden fortrænger håndens arbejde

Bilag 35 – Artikel - Akademiseringen er gået over gevind

Bilag 36 – Artikel - Kandidatuddannelse i jordemodervidenskab

Bilag 37 – Interviewguide uddannelsesansvarlige jordemoder

Bilag 38 – Praktikaftale

Bilag 38a – Praktikaftale