

”Opgaven er udtryk for den studerendes egne synspunkter, der ikke nødvendigvis deles af uddannelsesinstitutionen”

University college Syddanmark

# Sproget som transfer

Sundhedsdiplomopgave i forandrings- og læreprocesser

Ann Louise Cassagneres  
15-05-2013  
Vejleder; Vinie Levisen  
Hold EH-12 056  
Anslag; 28.504

## Den Sundhedsfaglige Diplomuddannelse

### Indstilling til eksamen

Skemaet indsættes i opgaven som side 2

<b>Modulnr. og -titel:</b>	EH08-12059: Forandrings- og læreprocesser, Kolding
<b>Navn:</b>	Ann Cassagneres
<b>Studienummer:</b>	Eh30128
<b>Vejleder:</b>	Vinnie Levinsen
<b>Bedømmelsesform</b>	En skriftlig opgave, 28.800 anslag inkl. mellemrum (ca. 12 sider)

<b>Titel på opgaven:</b>	Sproget som vejledning og transfer
--------------------------	------------------------------------

#### Indsamling af empiriske data.

*Den studerende skal før indsamling af empiriske data indhente vejlederens godkendelse af opgavens problemformulering, indhold, metode, etiske retningslinjer og foreløbig litteratur. Denne godkendelse tilkendegiver at vejlederen godkender at den stud. kan arbejde videre med opgaven, herunder indsamle empiriske data. Godkendelsen af undersøgelsens problemformulering, indhold, metode og etiske overvejelser er blot en "arbejdsgodkendelse", som den studerende arbejder videre ud fra, og kan ikke tages til indtægt for en del-godkendelse af den samlede opgave.*

Problemformulering, indhold, metode, etiske retningslinjer og foreløbig litteratur er godkendt af vejleder:

12. marts 2013 *Vinnie Levinsen*  
 Dato og vejleders underskrift

Besvarelsen må (forudsat den samlede eksamen i faget er bestået) offentliggøres til undervisningsbrug:

Ja:  Nej:

Jeg bekræfter, at opgaven er udfærdiget uden uretmæssig hjælp.

*17.4.13 Ann Cassagneres*  
 Dato og den studerendes underskrift

Denne opgaves antal tegn inkl. mellemrum: 28.504  
 (SKAL UDFYLDES FØR AFLEVERING)

## Indholdsfortegnelse

Indledning .....	3
Problemformulering.....	3
Metode.....	4
Litteratursøgning.....	4
Videnskabelig ramme.....	5
Teori .....	6
Design.....	7
Kategorisering af sproggenremodel.....	8
Kategorisering af Transfer .....	9
Analyse .....	9
Diskussion.....	12
Konklusion.....	14
Perspektivering .....	14
Bibliografi .....	15
Bilag 1. ....	17

## Indledning

Som klinisk underviser i fysioterapi har mit mål været, at skabe balance i de videnskabelige kundskaber indenfor professionen. Fokus har været på mine vejledningskompetencer til at inddrage den personorienterede tilgang, mens jeg endnu ikke forholdt mig eksplicit til det at kunne tilpasse det man har lært til en ny situation. Wahlgren og Aarkrog (2012) kalder denne evne transfer, og beskriver transfer som en grundlæggende kompetence i en profession (ibid.) og transfer er således også et centralt emne i mit daglige arbejde med forandring og læring. På et kursus i efteråret 2012 blev jeg introduceret til Prof. Birte Kaisers (2012) sproggenremodel og det vagte nysgerrighed. Kaiser har forsket specifikt på at udvikle et vejledningsredskab indenfor professionsuddannelse. Denne opgave er en undersøgelse af om man som vejleder, gennem anvendelse af Kaisers vejledningsmodel i sproggenre, kan arbejde med læringstransfer hos fysioterapeutstuderende.

## Problemformulering

Fysioterapiprofessionens vidensgrundlag er sammensat af kundskaber i fysioterapi, øvrige sundhedsvidenskabelige, naturvidenskabelige, humanistiske samt samfundsvidenskabelige fag (undervisningsministeriet, 2008). Humanismen indeholder den personorienterede læring som er oplevelses og erfaringsbaseret, hvor naturvidenskaben indeholder den teoretiske fagorienterede læring. Imellem finder man praksislæring, hvor den adfærdorienterede og pragmatisk problemorienterede læring ligger, fx mesterlæren (Kristiansen, 2000). Den personorienterede læring fylder kun 15 ud af i alt 168 ETCS point som er forsvindende lidt ift. den teoretiske (undervisningsministeriet, 2008). Fysioterapeutstuderende lærer ikke humanistisk videnskab på skoleuddannelsen som andre relationsprofessioner vi sammenligner os med. De sidste 42 point til Bachelorniveau, udgøres af den kliniske undervisning, hvor de studerende skal vise at de er i stand til at anvende deres teoretiske viden og kunnen ift. praksis (ibid.). Evnen til det kaldes transfer (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Det kan være udfordrende at bevidstgøre de studerende om deres læring, så de bliver i stand til at anvende deres erfaring. Den kliniske vejleder har deslige ansvar for at de unge mennesker kommer modnede gennem systemet<sup>1</sup>, så vi må sikre os at der er kvalitet i den måde vi anvender vores pædagogiske værktøjer.

---

<sup>1</sup> §8. Stk. 2. Den kliniske undervisning fokuserer på menneskets oplevelser, vilkår og handlinger i relation til fysioterapibehov, fysioterapiydelse og resultater, på interaktion mellem patient, pårørende og fysiotera-

Cand.pæd. Per Schaarup (2012) kritiserer kliniske vejledere for ikke at tage deres vejledningsansvar alvorligt og pointerer at der skal være en plan og en arbejdsfordeling tilstede. Den kliniske vejleder kan ikke lede den studerendes læring, men give den studerende læringsredskaber gennem sin kommunikation (ibid.). Prof. Birte Kaiser (2012) argumenterer i sit paper for et lignende synspunkt. Ved at italesætte vejledningen som facilitering af læring kan man skabe indsigt i professionens selvforståelse. Med reference til Kaisers Ph.d. og et litteraturstudie konkluderer hun, at en egentlig vejledningsgenre vil gøre det muligt, at professionalisere vejledningen som en selvstændig disciplin. Hun tager fat på kommunikationen ligesom Schaarup, og konkretiserer den til selve sproget der indgår i vejledningen. Med udgangspunkt i teorier fra genrepædagogikken<sup>2</sup>, har hun udviklet en model over domæner og sproggenre i vejledning, rettet mod de professionsfaglige studier (se side 8). Hvor Schaarup nøjes med at belyse en problemstilling, så byder Kaiser ind med en konkret implementeringsmodel for hendes teoretiske refleksioner. Kaiser muliggør således transfer fra teori til praksis. Denne model vil jeg afprøve i praksis som egen kompetenceudvikling og for at se om fysioterapeutstuderende i klinikken, oplever transfer ud fra denne model. Udviklingsbehovet er således;

**Hvordan kan vejleders inddragelse af sproggenre i vejledningen, påvirke den studerendes muligheder for læringstransfer i klinikken?** Begrebsafklaring; Transfer af læring defineres her som anvendelse af viden og kunnen lært i en sammenhæng til at kunne kvalificere handling i en anden sammenhæng (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

## Metode

### Litteratursøgning

Som baggrundsteori er der anvendt obligatorisk litteratur fra tidligere og igangværende SD moduler. Der er kædesøgt på forfattere indenfor uddannelse og læring, dels på UCSyd's bibliotek dels via Idunn.no. Idunn.no er en akademisk database som tilbyder søgemuligheder i kvalitetssikret indhold på tværs af 47 fagtidsskrifter, indenfor humanisme, pædagogik og sundhedsvidenskab. Birte Kaisers (2012) paper er udleveret af hende selv, og der er kæ-

---

peut, den studerendes egen faglige og personlige udvikling samt på tværfagligt og tværsektorielt samarbejde (undervisningsministeriet, 2008).

<sup>2</sup> Hallidays systemiske funktionelle lingvistik, Bernsteins kodeteorier, Martin og Francis nærmeste udviklingszone, suppleret med Macken-Horariks domænetilgang (Kaiser, 2012)

desøgt ud fra paperets referenceliste. I artikelsøgningen er der søgt på Cinahl, PubMed og SvedMed+. Cinahl dækker sygepleje, fysioterapi samt sportsmedicin, men da emnet er pædagogisk orienteret lå der ikke noget der. PubMed er verdens største medicinske database som også dækker fysioterapi, men ikke pædagogik. SvedMed+ er den nordiske pendant og den gav artiklen fra Per Schaarup, publiceret i fagbladet Sygeplejersken. Der er anvendt systematisk søgning med udgangspunkt i ordet "Clinical" og i kombination med; -teaching, -education, methods, -socialization,- competence. Der er dels brugt ordet "physiotherapy" og dels undladt det, for også at få litteratur der går på de øvrige sundhedsprofessioner. Jeg har brugt boolske operatorer som AND,- OR, NOT for at snævre området ind (Hørmann, 2011). Artikelsøgningen gav kun en relevant artikel, nemlig Per Schaarups (2012).

### Videnskabelig ramme

Denne opgave indebærer en miniaudit. Formålet med en audit er at vurdere egen praksis ud fra givne mål og standarder så man kan få belyst om det man gør, er tilfredsstillende (Ammentorp, Blomhøj, & Mainz, 2011). Problemstillingen ligger op til en fortolkning af den menneskelige livsverden. Videnskabsteoretisk ligger fortolkning og meningskabelse indenfor hermeneutikken og den humanistiske tradition (Thisted, 2010). Jeg forholder mig således subjektivt til data og interesserer mig ikke for om data er generaliserbare men for betydningen af det der sker. Kvalitativt data er relevant, ikke for den faktuelle empiriske status, men for potentialet til at udvide forståelsen for nogets betydning (Van Manen, 2013). Ved at vælge en fortolkende tilgang må der anvendes kvalitativ forskningsmetode som kan forklares ud fra den tyske filosof Gadamer's hermeneutiske cirkel (Thisted, 2010). Der må være opmærksom på betydningen af den kontekst indhentningen af data er foregået i. I en vejledningssituation er det fx relevant at være bevidst om hvad der sker i selve mødet. Er der asymmetri i relationen mellem den studerende og vejleder og anerkendes det? Er de nærværende overfor hinanden? Har de et fælles mål? eksisterer der tillid? Kontekst som har betydning for kommunikationen (Sørensen, 2007). Problemformuleringen og valg af metode kan sidestilles med min *forforståelse* for undersøgelsen. Er bevidst om den viden og erfaring jeg har om anvendelsen af den vejledningsmodel der bruges, men også mine forventninger til den studerende, fordi det får betydning for hvordan jeg forstår og fortolker data. *Forståelsen* er selve undersøgelsen og analyseafsnittet dvs. både kerne og mål i processen, hvor det der giver mest mening og har størst betydning præsenteres. Giver det

transfer i læring at anvende sproggenre i vejledningen? Bruges modellen adækvat? *Efterforståelsen* ligger i konklusion og perspektivering, samt den betydning undersøgelsen får for praksis (Thisted, 2010).

## Teori

Kaisers (2012) teori udspringer fra Vygotskijs (1974) nærmeste udviklingszone og at sprog giver bevidsthed. Derudover bygger hun på Bruners (1986) ideer om at ingen kan vide alting, men al viden er foreløbig, derfor giver det et bedre overblik når noget er didaktisk tænkt. Kaiser funderer sin model på at sprog læres ved at anvende det. Når man tilegner sig en professionsidentitet, så medfølger der et nyt sprog både praktisk og teoretisk. Professions sproget skal sættes i en meningsfuld kontekst og udvikles gennem metakommunikation. Modellen er bygget op over den systemiske funktionelle lingvistik sprogforståelse. Tilsammen danner de sproglige niveauer og genrerne en ramme der giver forskellige tilgange til udviklingen af fagligheden og forskellige metodiske former for læring (Kaiser, 2012).

Som Kaiser har også Wahlgren og Aarkrog (2012) professionsuddannelserne som deres målgruppe. I deres bog om transfer argumenterer de for, at teoretiske viden er svær at overføre til praksis. Det skal man have evne til og evnen til denne overføringsproces, kalder de transfer. Transfer er en basal kvalifikation og en forudsætning for at kunne udvikle professionskompetence. Transfer kan være både generel og specifik. Det er generel transfer at kunne inddrage teoretisk viden om dynamisk styrketræning adækvat i planlægningen af et behandlingsoplæg, og specifik transfer når praksisviden anvendes i valget af en øvelse der er dynamisk styrkende til intervention. Specifik transfer er konkret, som i Kaisers praksisgenre, og generel transfer er abstrakt som i teorigenren. Der skelnes også ml. nær transfer, den opgave og kontekst man befinder sig i i nuet, og den fjerne transfer som er evnen til at generalisere til andre situationer udenfor professionen. Denne reflekseive kunnen har Kaiser i sin metakommunikation. Wahlgren og Aarkrog (2012) henviser også til Vygotskijs (1974) nærmeste udviklingszone og også Dreyfus brødrenes (2002) kompetenceniveauer fra novice til ekspert nævnes, mens de anvender Schöns (1987) forståelse af begrebet refleksion. Flere faktorer har indflydelse på hvor gode betingelser der er, for at transfer kan oparbejdes. Praktikstedets læringsmiljø, den kliniske vejleders valg af læringsaktiviteter såvel som den studerendes viden, erfaring og drivkraft har betydning

(Wahlgren & Aarkrog, 2012). Kaisers (2012) sproggenforståelse og Wahlgren og Aarkrogs transferteori (2012) lægger sig således tæt op til hinanden, også baggrundsteoretisk. Begge teoriers formål er at skabe bedre sammenhæng ml. teori og praksis i professionsuddannelserne. Hvor Wahlgren og Aarkrog har nogle overvejelser om hvad der, i bred forstand, skal til for at øge transfer, så har Kaiser en konkret model for faciliterende læringsstrategi.

### Design

Undersøgelsens design er deltagerobservation, da jeg anvender videooptagelse af mine vejledninger som dataindsamling (Nielsen, 2012) Denne metode egner sig godt til en hermeneutisk undersøgelse, fordi videooptagelse giver mulighed for at observere og fortolke hvad der sker, i både den verbale og nonverbale kommunikation. Altså, finde mening med de hændelser der sker i social kontekst. Ved at filme situationen kan den genoplevs kaldet pædagogikkens mikroskop. Således er der mulighed for at få flere detaljer med. Det er relevant hvordan mit sprog og min væremåde påvirker den deltagende, derfor er det med fuld deltagelse af forsker. Deltager er den ene af mine to fysioterapeutstuderende i en ti ugers modul 9 praktik. Modul 9 er første lange praktik hvor de skal have ansvar og være selvstændige i deres virke. (fysioterapeutuddannelsen, 2013). Transferevnen er derfor særligt i spil, da transfer er afgørende for hvorledes de lykkes i, en for dem, ny rolle som professionel. Vejledningen varer 50 min. og fordeler sig over tre temaer. Analysen omhandler det længste tema på ca. 20 min. Den studerende er på forhånd bekendt med undersøgelsens formål, tema, kontekst, fysiske rammer og tid. Deltager ved hun filmes og at data er fortroligt, hvem der har adgang til data og er sikret anonymitet. Hun ved at det er frivilligt og at hun til enhver tid kan trække sig (Kvale, 2009). Videooptagelserne opbevares af skribent. Som analysemetode vælges den teoristyrede analyse, også kaldet skabelonmetoden (Thisted, 2010). Der analyseres observationer og dialog som fremkommer af optagelserne, ud fra på forhånd definerede kategorier hentet fra den valgte teori, hhv. Kaisers model over sproggenre i vejledning og læringstransfer defineret af Wahlgren og Aarkrog(2012). Meningen der kigges efter er hvordan sproget kan skabe transfer. I databearbejdningen tages notater under gennemsyn af videoerne, hvorefter udvalgte udsagn og observationer kategoriseres, ud fra den valgte teori. Udvalgte



notater bliver anvendt i analysen som citater i citationstegn og kursiv til at understøtte reflektive udsagn. Den studerende anonymiseres til navnet Mia.

### Kategorisering af sprogenremodel

Kaisers (2012) pointe er, at man gennem sproget tilegner sig ny professionsfaglig identitet, og ved at arbejde med sproget i vejledningen kan skabe bedre sammenhæng mellem teori og praksis. Anvender den studerende udtrykket, at borgeren trækker skævt på det ene ben, så kan jeg anerkende at det er et udtryk fra hverdagsgenren, men hvis hun skal beskrive det med praksisgenren, hvordan vil hun så beskrive bevægelsen? Fx; borger går med primær vægt på højre fod, venstre fods fodafvikling ses nedsat, der er nedsat dorsal fleksion over venstre ankel, venstre knæ og hofter ses let flekteret i svingfasen. Efterfølgende kan sygdomslære fra teorigenren inddrages hvor det typiske gangmønster for en venstresidig u.e parese som følge af højrehemisfære apoplexia cerebri gennemgås. Måske har den studerende også nogle overvejelser omkring borgers risiko for stigmatisering som følge af funktionsnedsættelsen, på det metakommunikative plan. For at anskueliggøre kategoriseringen anvendes modellen som skabelon. Sproggenrerne hverdags, praksis, teori og metakommunikation angiver hvilket sprog der er tale om og udgør ligeledes mine kategorier.

Sproggenre	Hverdagsgenren	Praksisgenren	Teorigenren	Meta kommunikation
Læringsforståelser	Vækstpædagogik	Mesterlære eller praksisfællesskab	Kulturdeltagende pædagogik	Kulturskabende pædagogik
Emnernes relevans (kontekstafhængige) Positioneringer (relationelle niveau) Sprogbrug, sammenhænge (meningsniveau)				

<b>Faglighed</b>	Commonsense	Funktionelle mål Færdigheder og kompetencer	Deklarative mål Viden om	Selvudvik- lende Kri- tisk reflek- siv faglig- hed
------------------	-------------	---------------------------------------------------	-----------------------------	----------------------------------------------------------------

### Kategorisering af Transfer

Den studerende skal kunne foretage en abstraktion for at kunne se, at én situation kan have noget til fælles med en anden situation. At "det er ligesom" og give et eksempel herpå. Det optimale er, at eksemplet er forankret i rette teori og praksis så der kan udledes principper af eksemplet. "Det jeg har lært er..". Den studerende skal via selvrefleksion kunne oversætte eksemplet til egen praksis. I dette tilfælde "refleksion over handling" da det drejer sig om overvejelser om noget der er sket. Selvrefleksionen munder ud i "hvad vil jeg gøre næste gang?" (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Jeg vælger at fokusere på hvilke kvalifikationer den studerende må have for at evne transfer. Mine transferkategorier er på denne baggrund, at man skal kunne se ligheder. Man skal kunne komme med eksempler og kunne analysere samt tolke eksemplet. Med metoden deltagerobservation undersøges således om sproget har betydning for transfer ud fra de givne kategorier.

### Analyse

Vejledningen foregår i et lyst og venligt mødelokale med blomst og lys på bordet. Vejleder sidder i en 90 graders vinkel for den studerende, så de kan sidde tæt på hinanden uden at intimsfæren brydes. Kameraet filmer begge deltagere i profil. Fysioterapeutstuderende Mia er først i 20erne, er lige blevet gift to dage før denne vejledning og skal nedkomme to uger efter endt praktik. Vi er i dialog om en borger Mia har i et individuelt konsulentforløb. Hun er usikker på om hendes intervention er tilstrækkelig.

Indledningsvist bliver Mia i hverdagsgenren og anvender kun lidt praksisgenre, ved at forklare at hun, "har snakket med borger om, at der kunne være forskellige grupper i gigtforingen han kunne have glæde af at komme ind i, men at sidde i sådan en gruppe og snakke er ikke noget for ham". Vejleder samler op og inddrager teorigenren sundheds-pædagogisk med modellen "stages of change" der er en del af pensum. Mia forsøger at tage tråden op med; "ja, ja han vil gerne starte i et motionscenter men ser sig ikke økonomisk i stand til det, og når han snakker om det vender han hele tiden tilbage til, når jeg

*engang får arbejde".* Ved at indlede sætningen med *"ja, ja"* distancere hun sig og fortsætter væk fra den teoretiske genre, ved at flytte fokus over på, hvad hun mener borger ikke bryder sig om. Hun bliver således i sit personlige sprog og inddrager hverken praktisk eller teoretisk sammenhæng. Det kunne hun have gjort ved at beskrive hvor borger ligger i modellen stages of change og hvilken pædagogisk tilgang hun ville anvende for at motivere borger til at ændre sin adfærd. Vejleder fornemmer nogen usikkerhed omkring Mias viden på området og forfølger det ikke nærmere, men notere det som et fokuspunkt for den studerende.

Samme tendens, at Mia bliver primært i hverdagsgenren, gentager sig i resten af dialogen. Det lykkes at anvende praksis en enkelt gang, hvor vejleder prøver at trække Mia over i praksis og teorigenrerne ved at spørge; *"har du givet ham nogle rammer for hvor lidt og hvor meget han må træne? Hvad skal han passe på?"* Mia svarer; *"jeg har snakket med ham om, hver gang han har været her, at det er vigtigt at han ikke får efterfølgende gener, ledsmerter."*

Dialogen drejer derefter over på Mias samarbejde med en ergoterapeut der har haft et sideløbende forløb med borgeren. Vejleder indleder med; *"så har du samarbejdet med ergoterapeuten, kan du fortælle hvordan det gik?"* Mia forklarer og distancere igen med sit personlige sprog, *"ja, ja det var bare fordi jeg havde snakket med ham den sidste dag om han havde fået det han havde forventet af mig...men jeg skulle så havde snakket med hende ergoterapeuten..jeg skulle have hende til at give ham nogle programmer for hænderne og sådan noget"*. Da Mia igen virker undvigende og usikker, vælger vejleder at opsummere på betydningen af et godt tværfagligt samarbejde og henleder Mias opmærksomhed på om forsvarsmekanismen splitting var til stede. Dette svare Mia anerkendende på, men uddyber ikke nærmere.

Kropssproget er igennem seancen anerkendende og positivt med små nik, smil og god øjenkontakt. Et par gange ser Mia væk og ned på sine papirer, når hun konfronteres med noget hun er usikker på. Hun spejler sin vejleder ved at tage sin hånd op til hagen og lægge armene i samme position flere gange. Det kan tolkes til, at hun ser vejleder som en autoritet der er værd at lytte efter. Den nonverbale kommunikation ser således ud til at fungere, hvor det er mere ulige fordelt med den verbale. Der er tendens til at Mia svarer diffust på konkrete spørgsmål og bliver i hverdagsgenren. Vejleder må overtage styringen

af dialogen flere gange fordi Mia går i stå eller ikke svarer på de uddybende spørgsmål der stilles, men i stedet bevæger sig væk fra emnet.

Måske føler Mia sig ikke sikker i at anvende sin fagkundskab eller sin teoretiske viden, og i så fald forekommer specifik og generel transfer ikke. Den fremtidsrettede metakommunikative genre eller fjerne transfer er ikke aktuel på noget tidspunkt, fordi den forudsætter viden og kunnen i de øvrige genrer ud over hverdagsgenren. Når Mia ikke svarer konkret på spørgsmålene bliver det svært for hende at se ligheder. Mia kommer med eksempler men de egner sig ikke til at udlede principper og den læring hun kan tilegne sig, er op til vejleder at samle op og konkludere på.

Ud fra denne dialog og de valgte kategorier, viser Mia ikke tegn på at evne transfer der ligger ud over nær transfer, som omhandler den opgave og kontekst man befinder sig i i nuet. Det kan derfor være relevant at se på om der er nogle forudsætninger for transfer, der ikke er til stede.

Wahlgren og Aarkrog (2012) mener at visse personlige faktorer er væsentlige for transfer. Den studerende skal have lyst til at anvende det hun har lært. Det er således et spørgsmål om hvor dedikeret Mia er. Hvis den studerende føler sig medinddraget vil det blive tydeligere for hende hvorledes hun kan anvende sin viden i praksis (ibid.). Mia har selv valgt de borgeropgaver hun ønskede at arbejde med indenfor modul 9s rammer. Hun har derfor også valgt opgaven hun bliver vejledt på. En eventuel nedsat dedikation handler så ikke om medinddragelse, men findes snarere på et mere overordnet plan. Hun er højgravid og har planlagt et bryllup i samme periode som hendes første lange praktikforløb. Det kunne indikere at Mias drivkraft måske ligger i at skabe sig et familieliv, mere end i udviklingen af en professionsidentitet.

Wahlgren og Aarkrog (2012) påpeger dernæst at en vis mestring af stoffet er nødvendig. Ud fra et transferperspektiv skal man være så sikker i sin viden at man kan anvende stoffet på kompetent niveau (ibid.). Det svarer til at kunne prioritere, bevidst vælge mål og plan for at kunne danne sig det nødvendige overblik (Dreyfus & Dreyfus, 2002). Wahlgren og Aarkrog (2012) mener det handler om vaner i tilegnelsen af nyt stof. Nogen har brug for at terpe til den nye viden ligger på rygraden, andre er i stand til at læse teorien op når situationen opstår. Uanset er et kompetent vidensniveau en grundforudsætning for transfer. Med Vigotskijs (Strandberg, 2009) tanker om sproget og den nærmeste udviklingszone, som begge modeller referere til, kan udledes, at fordi Mia primært bliver i hverdags-

genren sker der ikke nogen konvergens mellem tale og videnskabelig viden. Derfor forekommer der ikke noget kvalitativt spring, eller en akkommodation, og Mia bliver i hendes nuværende zone svarende til Vigotskijs tredje vidensniveau, hvor hun nøjes med at omsætte symboler til viden, men ikke foretager abstraktioner. Ud fra denne dialog svarer Mias færdighedsniveau ifl. Dreyfus og Dreyfus (2002) til den avancerede begynder som er kommet i besiddelse af erfaring og er i stand til at genkende relevante elementer i situationer. Altså niveauet under kompetence. Hun viser ikke tegn på at kunne prioritere, bevidst vælge mål og plan for at kunne danne sig det nødvendige overblik (ibid.) Spørgsmålet er således om Mia har dedikation og viden til at arbejde med transfer?

I Kaisers (2012) optik handler forudsætningerne for at kunne navigere i sproggenremodelen, primært om vejlederens. Genrepædagogik tager udgangspunkt i at støtte den studerende så hun selv kan, gennem anvendelsen af Teaching-Learning-Cycle integreret med Hallidays funktionelle sprogmodel (Jørgensen & Al, 2012). Kaiser (2012) oversætter den til "sproglig læringscirkel" (se bilag 1.) Formålet er at vejleder bliver i stand til at udvikle den studerendes genreforståelse ved at gøre konteksten klar og opbygge feltet frem mod at beherske genren. Dette gennem dialog, anvendelse af den studerendes egne ord og dekonstruktion. Således problematiseres det om vejleder er i stand til at støtte og motivere Mia tilstrækkeligt i hendes tilegnelse af genreforståelse.

## Diskussion

Med metoden deltagerobservation er det undersøgt om sprog har betydning for transfer. Ved at vælge et andet emne eller en anden studerende, kunne der have fremkommet en højere anvendelsesgrad af både sproggenre og læringstransfer. Metoden menes dog troværdig, idet den har gjort det muligt at studere hvordan sproggenre og transfer kan observeres i en vejledningssituation, og materialet har kunnet analyseres teoretisk ud fra de valgte modeller (Tanggård, 2012).

Analysen leder hen til to nye spørgsmål, opstået på baggrund af en begrænset genreforståelse og begrænset læringstransfer i den analyserede dialog. Første spørgsmål er; *har den studerende dedikation og viden til at arbejde med transfer?* Ingen af modellerne tager højde for nedsat engagement, hvis man er gravid eller i anden forandringsmæssig krise. Transferteorien forudsætter et vidensniveau over novice og avanceret nybegynder og bidrager ikke til hvordan vejleder kan bringe den studerende i stand til at kunne fortage abstraktioner eller øge dedikationen i klinikken. Teorien bag sproggenremodellen fokuse-

rer på vejleders ansvar og forholder sig ikke til den studerendes læringsressourcer, hverken personligt eller fagligt. Således ville det være nødvendigt at inddrage anden teori for at besvare det første spørgsmål som omhandler den studerende deltager.

Svar på det andet spørgsmål; *er vejleder i stand til at støtte og motivere den studerende tilstrækkeligt i tilegnelse af genreforståelse?* indeholder også en diskussion af forskerens subjektivitet. Forsker indgår med fuld deltagelse som vejleder i observationen og kan mere betragtes som lærende gennem deltagelse end som studerende (Tanggård, 2012). Videnskabssteoretisk ville Gadamer forklarer dette ved, at der i løbet af forståelsesprocessen sker en horisontsammensmeltning. De forhåndsantagelser, fordomme, som forsker har haft inden undersøgelsen, er omformet til en ny meningshorisont (Thisted, 2010). At forsker indgår subjektivt i observation og analyse kan således betragtes både legitimt og påkrævet ud fra den kvalitative undersøgelsesmetode (Tanggård, 2012). Resten af svaret kan måske findes i, at vejleder må finde grænsen mellem faciliterende spørgsmål og jagt på viden. Ved at fokusere på om den studerende kommer rundt i de forskellige sproggenre, er der en risiko for at vejleder kommer til at jage det rigtige svar, i stedet for at møde den studerende hvor hun er.

Analysen peger hen imod, at anvendelse af sproggenremodellen fordrer vejleders kendskab til den bagvedliggende teori og praksiserfaring med den sproglige læringscirkel – svarende til kompetent niveau, som nævnt ifl. transferteorien. Øget bevidsthed om hvilket sprog den studerende anvender som professionel, kunne evt. være redskab til at identificere videnskabsmæssige styrker og svagheder hos den studerende. Italesættes dette af vejleder kunne det muliggøre en tidlig intervention, og gennem træning i sproggenrerne kunne der udfordres til at se nye perspektiver. Indirekte påvirker inddragelse af sproggenre i vejledningen således muligheder for at skabe transfer, ved at synliggøre det læringsniveau den studerende befinder sig på, så vejleder kan arbejde hen imod et kompetent niveau, ved hjælp af vejleders viden og kunnen indenfor Vygotskijs nærmeste udviklingszone og den sproglige læringscirkel. Både Kaisers sproggenremodel og Wahlgren og Aarkrogs transfer teori, stiler mod en bedre sammenhæng mellem teori og praksis på professionsuddannelserne, men ser kun ud til at fungere når visse forudsætninger er til stede.

## Konklusion

Med denne opgave har jeg undersøgt hvordan vejleders inddragelse af sproggenre i vejledningen kan påvirke den studerendes muligheder for læringstransfer i klinikken. Formålet var at udvikle på min vejledningskompetence gennem en vurdering af egen praksis ud fra teoretisk viden om Kaisers (2012) sproggenremodel og Wahlgren & Aarkrogs (2012) transferteori. Det mener jeg er lykkedes idet jeg har opnået øget indsigt i hvorledes sproggenremodellen bidrager til at afdække den studerendes vidensniveau som en indirekte forudsætning for, at der kan forekomme læringstransfer. Transfer afhænger af om den studerende har personligt overskud og et kompetentvidensniveau. Det kan ikke oparbejdes gennem Kaisers sproggenremodel. Ud fra denne betragtning kan man desuden udlede at modellerne supplere hinanden og begge bidrager til bedre sammenhæng mellem teori og praksis forudsat at de nævnte forudsætninger er til stede hos både studerende og vejleder. Overordnet set er det to forskellige måder at arbejde hen imod samme mål og analysen viser ikke en direkte sammenhæng mellem anvendelse af sproggenremodellen og øget læringstransfer.

## Perspektivering

Denne undersøgelses betydning for min fremadrettede praksis er et øget fokus på anvendelsen af Kaisers sproglige læringscirkel, samt afdækning af de studerendes vidensniveau (Dreyfus & Dreyfus, 2002) tidligt i klinikken. Ligeledes vil jeg inddrage min viden om livsalderpsykologi, identitetsproces i ungdommen og læringsbarriere hos den voksne som beskrevet af Illeris (2011).

Hvis man ville perspektiverer denne undersøgelse yderligere kunne man vælge at interviewe den studerende således hendes perspektiv blev belyst. Metoden ville således kaldes obser-view og beskrives som metodetriangulering indenfor det kvalitative felt. (Glasdam, 2011)

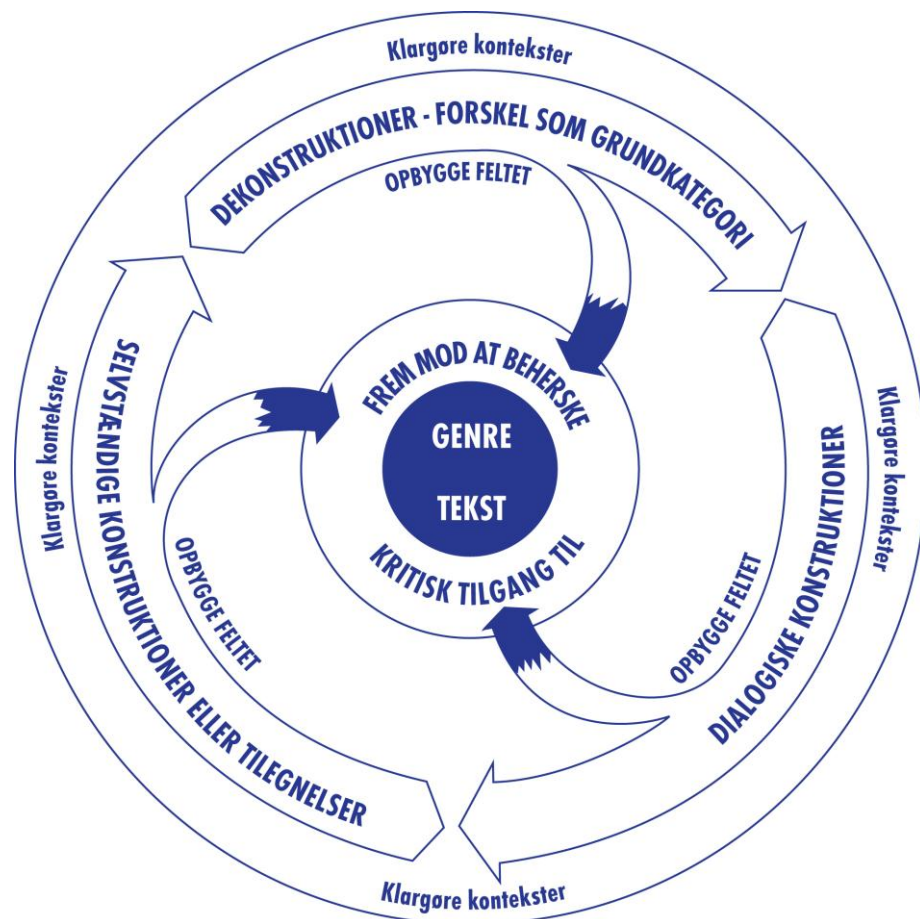
## Bibliografi

- Ammertorp, J., Blomhøj, & Mainz. (2011). Audit. I J. M. red., *Kvalitetsudvikling i praksis* (s. 181-195). munksgaard.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard university press.pp.201
- Dreyfus, H., & Dreyfus, S. (2002). Mesterlære og ekspertens læring. I K. Nielsen, & S. Kvale, *Mesterlære. læring som social praksis* (s. 54-76). Hans Reitzels forlag.
- fysioterapeutuddannelsen, U. (2. feb 2013). *uddannelsens opbygning*. Hentede 9. marts 2013 fra Modul 9:  
[http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user\\_upload/intranet\\_uddhus\\_sundhedsfagligt/Sund\\_M ED-udvalg/Modul\\_9\\_130205.pdf](http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/intranet_uddhus_sundhedsfagligt/Sund_M ED-udvalg/Modul_9_130205.pdf) pp.2-7
- Glasdam, S. (2011). Interview og observation. I S. G. red., *Bachelorprojekter inden for det sundhedsfaglige område* (s. 94-154). KBH.: Nyt nordisk forlag Arnold Busk.
- Hørmann, E. (2011). Litteratursøgning. I S. Glasdam, *Bachelorprojekter inden for det sundhedsfaglige område* (s. 36-46). Nyt nordisk forlag.
- Illeris, K. (2011). *Læring*. Roskilde Universitetsforlag.pp-9-273
- Jørgensen, M., & Al, e. (2012). Genredidaktik. I M. Jørgensen, *Videre i teksten* (s. 173-184). KBH.: Hans Reitzels forlag.
- Kaiser, B. (2012). Vejledning som fascilitering af læring. *Paper til konference på VIA, Nordisk Netværk for professionsforskning* (s. 1-27). Lektor, ph.d. Birte Kaiser, Udvikling og forskning, UCsyd.
- Kristiansen, J. (2000). Det alsidige læringsmiljø. I L. o. Hounsgaard, *Læring i sundhedsvæsenet* (s. 35-47). KBH.: Gyldendahl.
- Kvale, S. o. (2009). Interview. Introduktion til et håndværk. KBH: Hans Reizels Forlag.pp. 79-99
- Nielsen, K. (2012). Deltagerobservation som videnskabelig metode. I M. P. Al, *Deltager observation* (s. 27-39). HANS Reitzels forlag.
- Schön, D. (1987). *Education the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Schaarup, P. (feb. 2012). Den kliniske vejlednings kronjuvel. *Sygeplejersken*, s. 88-91.
- Strandberg, L. (2009). Vygotskij i praksis. Akademisk forlag. pp.144-181



- Sørensen, I. M. (2007). Læringsmiljø, læringsrum og læringsstil. I U. Mulbjerg, & H. Brøbecher, *Klinisk vejledning og pædagogisk kompetence* (s. 80-83). Munksgård.
- Tanggård, L. (2012). Validitet i forbindelse med deltagerobservationer. I M. P. Al, *Deltagerobservation* (s. 201-211). KBH: Hans Reitzels forlag.
- Thisted, J. (2010). *Forskningsmetode i praksis*. KBH: Munksgård. pp 5-225
- undervisningsministeriet. (august 2008). *Bekendtgørelse af professions bacheloruddannelsen i fysioterapi*. Hentet fra retsinformation.dk.
- Van Manen, M. (2013). *www.maxvanmanen.com*. Hentede Marts 2013 fra Max Van Manen. Professor emeritus. University of Alberta: <http://maxvanmanen.com>
- Vygotsky, L. (1974). *Tænkning og sprog*. KBH.: Reizels forlag. pp. 459
- Wahlgren, B., & Al. (2002). Refleksion og læring. *Samfundslitteratur*. pp. 102-112
- Wahlgren, B., & Aarkrog, V. (2012). *Transfer*. Aarhus universitetsforlag. pp.7-150

## Bilag 1.



Figur 2: Sidney skolens læringscirkel i Birte Kaisers oversættelse (Kaiser, 2012)