

Synopsis, modul 3 E3U, Merete og Lone, oktober/november 2016

Etablering af clutster og opgavevejledning på modul 9, sygeplejerskeuddannelsen.

Undervisningsdesign:

Tell me , I'll forget - show me , I'll remember - involve me , I'll understand - STEP BACK, I'll ACT...

Vores Mantra i udfordringen:

"Vi vil involvere de studerende aktivt i deres læring - udvikle og understøtte deres kreativitet og deres personlige indstilling".

Til det *har* vi har valgt et entreprenørielt undervisningsdesign, der går hånd i hånd med nordisk ministerråds formulering fra 2015, der angiver, at Entrepenørskabs undervisnings meget simpelt er en type undervisning der understøtter entreprenørielle ressourcer, kompetencer og erfaringer (Nordisk Ministerråd, 2015). Konkret har vi i vores forløb haft fokus på de to kompetencer i FFE's taksonomi (2015), der omhandler:

Personlig indstilling:

Personlig indstilling er de personlige og inter-subjektive ressourcer, som elever og studerende møder udfordringer og opgaver med. Det er troen på at kunne agere i verden og herigennem at kunne realisere drømme og planer. Personlig indstilling bygger på kompetencer til at overkomme ambivalens, usikkerhed og social kompleksitet og at kunne arbejde vedholdende. Det er ligeledes kompetencer til at kunne acceptere og lære af andres og egne fejl og at kunne foretage etiske vurderinger og refleksioner. og

Kreativitet:

Kreativitet forstås som kompetencer til at se og skabe idéer og muligheder, til divergent og abduktiv tænkning, og til at kombinere viden fra forskellige områder på nye måder. Kreativitet er også kompetencer til at skabe og revidere personlige forestillinger, samt at eksperimentere og improvisere for at løse problemer og udfordringer.

Taksonomiens øvrige 2 ud af 4 dimensioner, der hos os forankres under en sygeplejefaglig "paraply" er:

Omverdensrelation:

Omverdensrelation forstås som kompetencer til at kunne iagttage, analysere konstruere en social, kulturel og økonomisk kontekst som arena for værdiskabende handlinger og aktiviteter. Dette indebærer viden om og forståelse af verden, lokalt og globalt, herunder vurdering af globale muligheder og problemstillinger.

Handling:

Handling forstås som kompetencer til at iværksætte initiativer, og at virkeliggøre disse gennem samarbejde, netværk og partnerskaber. Det er samtidig kompetencer til at analysere og håndtere økonomi, ressourcer og risici, kommunikere formålsrettet og at kunne organisere, målsætte, og lede aktiviteter.

Vores paradigmatiske tilgang er "Kreativ foretagsomhed" ... og en "modificeret form" for fagfaglig entreprenørskab

Hvad gik vores udfordring ud på?

Vi ønskede at udvikle modul 9's præmisser for læring ved at afprøve nogle didaktiske entreprenørielle tilgange i undervisningen.

Vi havde erfaret en del problematikker vedrørende gruppesamarbejde hos de studerende, både for vores studerende på modul 9, men også generelt i uddannelsesforløbet, og havde endvidere erfaret, at vi som undervisere overvejende håndterede vejledning ud fra konvergent tænkning. Umiddelbart syntes det som om, der kunne være et behov for at facilitere vejledning, der tog afsæt i en effektiv tilgang i

stedet for den nu ret iøjnefaldende kausalt baserede vejledning. Vi ønskede i højere grad at stimulere de studerendes evne til divergent tænkning, dybde læring samt evne til at indgå i konstruktivt og produktivt teamsamarbejde.

Vores udfordring har været opdelt i to tempi, hvoraf det **første tempi** omhandlede inddeling af studerende i clusteres ud fra en Styrkebaseret tilgang

(<http://www.viacharacter.org/www/Character-Strengths-Survey>).

Baggrunden for at vælge denne form for clusterdannelse var, at styrkebaseret tilgang iflg. Seligmann og Peterson kan højne faglighed og trivsel, fordi det danner positivt fundament for social trivsel og præstation (2004). Vores ønske var, med afsæt i styrkebaseret tilgang, at understøtte at clustrene fungerer socialt og at den enkelte, gennem bevidsthed om egne styrker og potentiale for bidrag, i højere grad bidrager aktivt samt rummer andres forskellighed væsentlig bedre. Vi ville med andre ord konkretisere og aktivere de studerendes iboende potentialer, for at bidrage konstruktivt til en teambaseret læreproces.

I et "FFE-taksonomisk" lys, har denne første del af udfordringen haft til hensigt at styrke de studerendes "Personlige indstilling" og "Omverdensforståelse" indlejret i en Fag-faglig sammenhæng, hvor det handler om, at lære teori og metoder inden for sygeplejefprofessionen.

Andet tempi var afprøvning af didaktiske greb indenfor entreprenørskab i vejledningsforløbet i relation til, hvordan vi understøtter de studerendes effektuelle læring i clustrene således, at de udarbejder en eksamensopgave og samtidig oplever en lærerig proces. Her sås den taksonomiske rettethed at være mod det "Handlingsorienterede" samt mod de "Kreative" processer. Kreativiteten omhandlede både vores egen evne til at tilgå vejledningen med alternative, mere kreative greb end vanligt og om de studerende evne til at være i kreativiteten og den anderledes vejledning på en konstruktiv måde.

Målgruppe for feltstudie og udfordring:

Sygeplejestuderende på modul 9, sygeplejerskeuddannelsen i Vejle. Hver underviser har 3 clusters a 5-6 studerende.

Vi afprøvede i dette modul 2 entreprenørielle "greb" fra seminar 2:

- 1) Lone; ekstrem case herunder Negativ brainstorming
- 2) Merete; Brainwalking

ad 1) Lone afprøvede ekstrem casen i sine cluster, 4, 5 og 6. Afsættet var to cases, hvor det værst tænkelige skriftlige produkt og den værst tænkelige mundtlige eksamen skulle beskrives. Formålet med øvelsen var at gøre sagen til et fælles anliggende, som de studerende kunne hjælpe hinanden med at konkretisere, og samtidig senere udvikle positivt gennem kreativ tænkning. Som "sidegevinst" fik de studerende mulighed for i fællesskab, at ytre og derigennem også konkretisere og bearbejde deres bekymringer omkring eksamen og eksamensopgaven.

Øvelsen blev afviklet som beskrevet herunder:

- Alle clustre var samlet og blev opdelt i 2 hold
- Hvert hold sad rundt om bordet, hvor der blev udlevet post-it og A3 karton
- Hvert hold fik en case
- Holdet beskrev via post-it, deres opfattelse af den værst tænkelige situation, disse blev placeret på A3.
- Holdene byttede herefter case og A3
- Hvert hold beskrev nu, hvordan man på baggrund af det værst tænkelige kunne agere positivt via kreativ tænkning.
- Holdene præsenterede deres "plan" for den nu gode opgave og fremragende mundtlige præstation.

Efterfølgende vurderer jeg, at de studerende under fremlægningen havde tid til at drøfte de gode forslag med hinanden. Der fremkom mange gode ideer som alle fik udbytte af at høre om f.eks, hvordan forbereder man sig til et mundtlig oplæg, hvordan kan de studerende trække på hinandens erfaringer, kriterier fra modulet skal bruges, men hvordan osv. Så der skete en udvikling i antagelserne om opgave og eksamen.

Vores refleksioner vedr. Negativ Brainstorm

Vedr. den kreative proces, oplevede vi som undervisere, at de studerende havde brug for tid, til at kunne tænke kreativt. Tiden er i hverdagen er "knap ressource", da lektioner som oftest ligger i "blokke" af 2 lektioner. det virkede som om, de studerendes evne til at bruge og tænke sig selv som "kreative" var fjern, hvilket gav os overvejelser om, at den kreative tilgang er gemt langt væk som mulig løsningsarbejdstilgang i dagligdagen. Det kunne for nogle studerende være svært at tro på, at de havde "lov" til at lege og bare give slip på tankerne - og at denne alternative tilgang fører til noget rigtigt godt. Det kræver mod at give slip og tænke divergent fremfor konvergent, men løsningerne synes efterfølgende, at fremstå med et øget "ejerskab" for de studerende.

Worst case scenario giver mulighed for at alt det forfærdelige får frit løb istedet for at skulle "holdes nede" - umiddelbart synes det muligt, at disse konstruktive tanker vanligvis ligger latent og i en vis grad måske blokerer for en positiv proces. Samtidig løses det "det værste", når andre ser på og gør det til noget positivt og konstruktivt, hvilket har en enorm energi og kraft knyttet til sig. Dette kunne inddrages i andre forløb; f.eks. vores undervisning i sygepleje, hvor man kunne arbejde med "det værst tænkelige patientforløb", "den værst tænkelige patient - sygeplejerske relation" etc.

Det forekommer meningsfuldt at bruge indsigten i priming af vores vores hjerne, for at blive bevidste om, hvilke begrænsninger, vi per se mener, en situation indeholder - altså "bryde ned for at bygge op og refigurere". Vi tænker, der er potentiale i at lave sådanne associationsøvelser sammen med de studerende, idet der er mulighed for at øge deres potentiale til divergent tænkning kontra konvergent tænkning. Slutteligt er det blevet klart, at vi ofte ønsker at løse problemer, som slet ikke er problemet, netop fordi vi ikke har forstået hvad problemet egentlig består i.

ad 2) Merete afprøvede "**Brainwalking**" med sine Clustre 4, 5 og 6. Formålet med øvelsen var at inspirere clustrene forud for valg af metode og teori til deres mini BA opgave ved at brainstorme på relevante metoder til at indsamle empiri, til at analysere empiri og teorier til at fortolke og forstå empiri med henblik på at besvare PF.

Efter tre lektioner, hvor clustrene havde fået feedback på deres problemindkredsning og på deres problemformulering (PF) mødtes vi alle kl. 11.15-.12.00 ét lokale.

Alle clustre var bedt om, inden vi mødtes, at nedskrive deres PF på et stykke papir.

Jeg kopierede clustrenes nedskrevne PF'er i A 3 størrelse og igangsætte øvelsen således:

- Clustrene sad sammen om et bord, hvor alle i clustret fik udleveret et andet clusters PF (6 med 4's, 4 med 5's og 5 med 6's).
- Der var 3 "runder"* med nedskrivning på det A3 papir, man havde foran sig
- Efter 1 minut flyttede man sig ét skridt mod højre, hvorefter man stod ved et nyt ark, hvor en anden havde nedskrevet idéer - til inspiration og til "videre-skrivning". Hvis man var enig i de forslag, der var nedskrevet, udfoldede man kort argument for, HVORFOR den tilgang synes gunstig. Så man andre muligheder end dem, der var anført, nedfældede man dem.
- Efter de tre runder fik clusterne samlingen af de andres idéer vedrørende PF på de A3 ark, der var blevet "brainwalket" på. Tanken var, at denne "Collection" kunne være afsæt for enten konkret valg af metoder og teori eller danne afsæt for yderligere refleksion og drøftelse i clustrene om metode og teoretisk perspektiv.

- **“Første runde”**: nedfæld de metoder til indhentning af empiri, som du anser som værende anvendelige ifht. at besvare PF (den “runde” kørte 3 omgange med 1 minuts varighed)
- **“Anden runde”**: nedfæld de metoder til analyse af empiri, som du anser som gunstige i relation til at kunne besvare PF (den “runde” kørte 1 ½ gang af 1 minuts varighed og måtte mere eller mindre “afbrydes” - se nedenfor)
- **“Tredje runde”**: nedfæld de teoretiske perspektiver, du ser, kunne være relevante for PF (den “runde” kørte 3 runder af 1 minuts varighed)

Umiddelbart vurderer jeg, at øvelsen er meningsgivende og inspirerende for de studerende. De angiver, at de oplever andre kan byde ind med noget til deres produkt, som gør deres proces og mere interessant og deres valg mere nuancerede. Det var dog både de studerende oplevelse, fortalte de, og min egen, at tiden var for presset, idet der måske kunne have været god læring at hente, hvis vi havde haft til at clusterene efterfølgende kunne drøfte idéerne på tværs eller sammen med mig i plenum.

Vores refleksioner i forhold til Brainwalking: Som anført, måtte anden runde afbrydes, da det viste sig, de studerende ganske enkelt ikke vidste, hvad analysemetoder er. Vi har vi arbejdet ud fra overbevisning om vi i vores underviserteam specifikt har afsat lektioner i det, vi kalder “skriveværksted” til at indføre de studerende i forskellige metoder - både til at indsamle empiri med og til at analysere med. Det viste sig under Brainwalkingen, det ikke forholdt sig sådan og vi blev dermed klar over, at vi i uddannelsen stiller krav om at de studerende udviser evne til at arbejde med og forholde sig til noget, som vi hverken opgiver litteratur til eller allokerer undervisning til. På den baggrund formoder vi, at de fleste studerende i uddannelsen retteligt oplever at være “blanke” på at skulle “håndtere” en metodetilgang - både teoretisk og “praktisk” i en akademisk opgave, der mangler både konceptualisering og faglig kontekstualisering. Brainwalkingen gav anledning til, meget konkret - og egentligt konstruktiv - at opleve den erkendelse, som uden øvelsen antageligvis ville have været “tavs”. Det giver os en forståelse for, at vi ofte i BA vejledninger sidder med studerende, der angiver, de aldrig har hørt om metoder til at analysere med.

Med inspiration fra Jacob Lennheden, CINC, er det således slående, at vi ofte fokuserer på at løse problemer, vi tror, ser ud og er på en bestemt måde, og som, når det “sættes fri” på alternative måder og i andre “settings”, faktisk viser sig at være noget helt andet end antaget (divergent vs. konvergent thinking): Ofte har vi undervisere talt om, de studerendes “manglende” EVNE til at forstå og anvende metodetilgange. Men nu, efter brainwalkingen, synes det relevant at reflektere over, hvorvidt den “mislykkede læring” på det felt vedrører flere aspekter af “Underviserteamets “evne” til at anlægge præmisser, der kan facilitere læring om og anvendelse af Metoder. Måske kan vi, til gavn for vores studerende, anlægge refleksioner over, hvorvidt vi bedriver vores “egen private undervisning” - både hvad angår indhold og didaktisk tilgang. I tilslutning dertil kunne indsigtene give anledning til at undersøge transparensen i undervisningen og vores indbyrdes kommunikation om det, som vi reelt bedriver, når “dørene lukkes”.

Tiden er en væsentlig faktor ifht. at prioritere alternative tiltag i disse vejledningslektioner, da de studerende - og vel egentlig også “os vi underviserer” - i høj grad synes at have et produkt- og ikke et procesorienteret mindset. Det bliver da svært for “alle” at give “kreativt slip” til fordel for den produktorienterede clustervejledning. Vi tænker, der kan være en vis sammenhæng mellem oplægget om at “nøde” os selv og andre til at stille udforskende, nysgerrige og cirkulære spørgsmål frem for de lineære, lukkede og resultatsøgende spørgsmål (Rikke på seminar 1) og oplægget fra seminar 2 om handlende kreativitet og divergent tænkning vs. konvergent thinking - det giver mening og der må, når det skal lykkes, prioriteres tydeligt og findes ro i maven i troen om, at processen giver et (endnu) bedre produkt.

Fremtidigt undervisningsdesign:

Vi vil som beskrevet tidligere tage afsæt i FEE’s taksonomi i Entreprenøruddannelse, NQF 6.

Vi vil her særligt inddrage Kreativitet og Personlig indstilling i læringsmålene for modul 9.

Etablering af clustre:

I etablering af clusters til opgaveskrivning vil vi i fremtiden tage afsæt i "Personlig indstilling".

Her kunne læringsmålene lyde således:

- De studerende skal have viden om egne og andres personlige ressourcer i gruppesamarbejdet. De studerende skal analysere og vurdere egne og andres fejl og succeser og anvende dette som afsæt for læring
- De studerende skal anvende viden om egne og andres emotionelle reaktioner i forbindelse med komplekse arbejdsformer og usikre opgaver

Vi forventer her at inddrage Styrketesten i etablering af clustre samt inddrage Estimate/ DISC analyse som en tydeliggørelse af de studerendes forskelligheder og styrker i arbejdssammenhæng i vores kontakttimer med de studerende.

Derforuden ser vi potentiale i at inddrage "Negativ Brainstorming", som kreativ metode til fælles drøftelse i forhold til samarbejdet i clusterne. Her kunne den negative brainstorm anvendes som;

"Hvordan ser den værst tænkelige cluster sammensætning ud?" eller "Hvordan er det værst tænkelige samarbejde?". Her vil både kreativitet, omverdensforståelse og personlig indstilling komme i spil - og forhåbentlig give anledning til "Handlingsdimensionen", så det ikke blot "italesættes" og "leges med", at det fører til konkret (måske ændret) Handling og egentlig læring.

Kreativitet i opgaveskrivningen/vejledningen:

Gennem opgaveskrivningen kunne man tage afsæt i mål for kreativitet.

Her kunne læringsmålene lyde således:

- At de studerende anvender kreativitet i forhold til egen professionsfaglighed
- At de studerende anvender kreative og innovative processer i idegenerering og opgaveskrivning
- At de studerende vurderer og anvender faglig viden og arbejder med kreative processer på en fagprofessionsfaglig baggrund

Vi forventer i undervisningen at anvende Brain Walking i forhold til divergent tænkning i idegenererings processen. Samtidig vil vi anvende Karl Toms spørgsmål i det videre arbejde med bevidstgørelse af indhold i opgave og emnevalg. Dette begrundet i at disse spørgsmål giver mulighed for udforskning, nysgerrighed og at kunne stille cirkulære spørgsmål .

Afsluttende fremtids -B O B L E R

Gennem arbejdet med undervisningen rejser der sig spørgsmål, der vedrører vores eget potentiale for at tilrettelægge undervisning, der har et markant anderledes afsæt, en anden proces og et alternativt, ikke målstyret succeskriterie. Med udgangspunkt "practice what you preach" synes det interessant at gøre sig overvejelser om, hvordan vi som undervisere tager opgaven på os og "træner" vores egen evne til at gå nysgerrigt til værks (kreativitet), til at handle uden at beskrive og lave lange kommissorier (handling), til at bruge og indtænke vores faglige og personlige netværk (omverdensforståelse)

Umiddelbart synes det oplagt at tillægge det værdi, at vi ikke selv afsætter tid til at arbejde elementer af Taksonomiens elementer til at forbedre og ændre vores egen underviserpraksis. Det opleves som om, vi selv skal aflære en del og at tillære os nye tilgange og måder at tænke og bedrive undervisning på - inspireret af EAL -folkene fra Aarhus: "Mere Coaching og mindre Lærere". Men Hvornår og hvordan kommer vi dertil, hvor vi stiller spørgsmål og udfordrer os selv på at indgå i aktiviteter, hvor vi arbejder bevidst med ex. vores personlige indstilling, vores omverdensforståelse, vores handling og vores kreativitet - ihvertfald presses det, når vi agerer i hverdagen, der er gjort af den mål - tidsstyrede og effektive tilgang.

I forhold til at arbejde med de studerendes bevidstgørelse af egne styrker og svagheder ønsker vi, at der kan arbejdes for at skabe en progression i uddannelsen i at studerende arbejder med personlig indstilling fra 1. semester med kontinuerlig nuancering op gennem de følgende semestre. Ligeledes ønsker vi, at kreativitet og aktiviteter, der kan understøtte og fremme det, i højere grad ansues som naturlig tilgang - også i den fagfaglige undervisning.

