

SOSU-elever på vej mod en faglig identitet

I uddannelsen af SOSU-hjælpere findes der flere 'fortællespor', som præger den faglige identitet. Men fortællesporene går ikke nødvendigvis hånd i hånd

Social- og sundhedshjælperuddannelsen tager 14 måneder, er trin 1 i social- og sundhedsuddannelserne og kvalificerer til at arbejde i hjemmeplejen og på plejecentre i jobs med megen direkte kontakt med hjælpetrængende ældre. Uddannelsen kvalificerer også til at søge trin 2; social- og sundhedsassistentuddannelsen, der igen er adgangsgivende til de mellem lange videregående uddannelser som fx sygeplejerske og ergoterapeut. For uddannelsessøgende, der tager SOSU-vejen ind på sundhedsområdet, er SOSU-hjælperuddannelsen altså det første skridt mod en ny faglig identitet opnået igennem uddannelse.

Positioneringer

Hjælperuddannelsen har en formuleret ambition om, at eleverne skal tilegne sig en faglig identitet, og netop denne var fokus for mit ph.d.-projekt (Jensen, 2012). Undersøgelsen er et case-studie baseret på et omfattende empirisk materiale og analyserer elevernes læring i og under hele uddannelsen med udgangspunkt i elevernes perspektiv [note 1]. Der er således tale om et uddannelsesprojekt, og identitet forstås Foucault-inspireret som *subjektivitet*, mens opnåelse af en faglig identitet forstås gennem inddragelse af bl.a. Bronwyn Davies som *positioneringsprocesser* (Davies, 2000; Davies & Harré, 1990). Gennem positioneringsprocesserne bliver eleverne til som social- og sundhedshjælper(elever); for at blive anset for at være først 'god elev' og siden 'god hjælper' må eleverne agere i forhold til de forventninger, de møder under uddannelsen.

De ældre i plejefeltet, som eleverne i og efter uddannelsen skal tage sig af, var i udgangspunktet ikke en væsentlig del af undersøgelsen [note 2]. Men undervejs og i analyseprocessen blev modta-

gernes situation et vigtigt sidetema: De subjektpositioner, der stilles til rådighed på skolen for eleverne, indebærer også forventninger til de ældre plejemodtagere, og disse forventninger tager eleverne med sig ud i praktikken. Kort sagt bliver de ældres mulige subjektpositioner resultat af de positioner, der stilles til rådighed for eleverne: Når eleverne fx lærer, at de skal motivere og aktivere de ældre til at holde sig i gang, fysisk og psykisk, skabes positioner for de ældre at indtage som individer, der lader sig motivere og aktivere. Hverken ældre eller elever forstås dog som handlingsudelukkede. I afhandlingens teoretiske perspektiv forstås elever, ældre plejemodtagere, undervisere og vejledere i både en passiv og en aktiv dimension. Den passive dimension er de positioner, der knytter sig til opfattelser af uddannelse (jf. bl.a. Bacchi, 2009) og af ældre/aldring (jf. bl.a. Katz, 2000), og som påvirker alle parter. Den aktive dimension angår den måde, hvorpå elever, ældre osv. som mennesker i konkrete situationer indbyrdes positionerer hinanden, dvs. forhandler positioner og relationer ud fra egne ønsker og individuel baggrund (Davies & Harré, 1990; Harré & Moghaddam, 2003).

Tre fortællespor

Analysen af elevernes proces mod en professionel identitet har jeg foretaget gennem identificering af dels en dominerende opfattelse i uddannelsen af, hvad det vil sige at være social- og sundhedshjælper, dels gennem identificering af forskellige 'fortællespor', der påvirker tilblivelsen af en faglig identitet hos eleverne (Davies, 2007). Fortællesporene er skabelonforståelser af, hvad det vil sige at være SOSU-hjælper. Disse skabelonforståelser er udtalte forståelser, som talende trækker på i samtaler; forståelser der ikke nødvendigvis er klart aftegnede for de talende selv. Det

er således heller ikke nødvendigvis klart for samtaleparterne, at de måske trækker på forskellige skabelonforståelser, dvs. fortællespor, af hvad det vil sige at være og handle som fx social- og sundhedshjælper. På skolen og blandt underviserne træder fortællesporet *sygeplejerske* frem som et centralt og forskelssættende ideal for en faglig identitet. Benævnelsen *sygeplejerske* skal forstås således, at karakteristika fra sygeplejerskeprofessionen vægtes i dette fortællespor, nemlig fokus på det patologiske, helbredende og ekstraordinære. Det syge eller afvigende skal helbredes eller ændres, og midlerne til dette er bl.a. aktivering og motivering af de ældre plejemodtagere. For at blive "en god elev" skal eleverne tage dette fortællespor til sig. Sekundært spiller også et *lønarbejder*-fortællespor en rolle. Fokus er her på SOSU-arbejderens arbejdsvilkår, bl.a. arbejdsmiljø, løn, arbejdstid og kollega-samvær. I praktikken mobiliseres et tredje fortællespor, nemlig *husmor*-fortællesporet, som flere elever (bedre) kan identificere sig med. Husmorfortællesporet har vægt på det hyggelige, det praktiske og det omsorgsfulde, sidstnævnte i en form, der indebærer, at hjælperen lytter til plejemodtagerens direkte efterspørgsel på hjælp eller opmærksomhed og handler i forhold til denne efterspørgsel. Dette fortællespor aktualiseres i et vist omfang af de ansatte på praktikstederne og af plejemodtagerne sammesteds, men på skolen har det ikke nogen høj status, idet det kan opfattes som modsætning til et professionaliseringsperspektiv. Mobiliseringer af de forskellige fortællespor indgår således i forhandlingerne af positionerne for elever såvel som ældre i plejefeltet.

Mangfoldighed og mulige positioner

Et plejecenter – for eleverne et praktiksted – er karakteriseret ved mangfoldighed, idet



gamle mennesker fra alle samfundsgrupper blandes på plejecentrene. På centrene synes der at være to hovedkategorier, man kan tilhøre: Personalet eller beboerne, hvor sidstnævnte af førstnævnte omtales og behandles som en homogen gruppe karakteriseret ved ældede, svagelighed og hjælpebehov – dem der skal handles med og på. Når man tilhører kategorien 'beboer', tilbydes man nogle positioner, mens andre synes udelukket. Fx kan man ikke være beboer og have store anerkendte fællestræk med personalet.

Beboerdiversiteten og den samtidige mangel på positionsdiversitet træder frem flere steder i undersøgelsen. Her vil jeg illustrere det med Randi [note 3], der efter en blodprop er flyttet på plejecenter, fordi hun følte sig ensom: *Men jeg er lige så ensom her, der er ingen jeg kan tale med*, siger Randi og begrundet dette med, at flere af beboerne er døde, glemsomme eller lignende. Hun siger endvidere, at nu, hvor hun ved, hvordan det er at bo på center, ville hun foretrække at bo i egen lejlighed. Personalet er øjensynligt heller ikke mulige samtalepartnere, hvilket følgende uddrag af en samtale mellem Randi og en hjælper (og vejleder for en elev) indikerer:

Som opfølgning på en bemærkning fra hjælperen om, at denne snart skal til Fyn, fortæller Randi, at hun har været på højskole dér flere gange og i alt på højskole 20 gange rundt omkring i landet. Hjælperen kommenterer ikke dette, og Randi, der sidder med Jyllandsposten, som hun abonnerer på, ser i TV-programmet og spørger ud i luften, hvad DR 2 sender. Hjælperen siger: *Jeg ser ikke ret meget, jeg falder i søvn*, og Randi svarer: *Det er der mange, der gør, jeg gør ikke*.

Med sine indspil om højskoleophold, besøg rundt i Danmark, programmer på DR 2

og avislæsning af en af de mere seriøse aviser positionerer Randi sig som kulturelt og samfundsinteresset person. Denne positionering anerkendes/genkendes ikke af hjælperen, der tværtimod med stemmeføring og gentagelser af Randis replikker (som nogle gør i forhold til børn) positionerer Randi som mindre godt intellektuelt fungerende. Dagen efter talte jeg af nogle gange med Randi, der flere gange takkede mig for at ... *snakke som vi gør nu, det kan man ellers ikke*. Snakken var først og fremmest karakteriseret ved at være en samtale, jeg kunne have ført med et hvilket som helst "almindeligt" menneske. Situationen illustrerer, at det er meget svært – for Randi umuligt – at overskride den basale opdeling i 'beboer vs. ansat'. Denne opdeling knytter an til fortællesporene *lønarbejder* og *sygeplejerske*, som på hver deres måde trækker en uoverskridelig linje mellem beboere og personale. I modsætning hertil mobiliserer Randi *husmor*-fortællesporet med en indbygget forestilling om at indgå i et ligeværdigt forhold med "almindelige samtaler".

Eleverne mellem forskellige fortællespor

Ovennævnte eksempel fra et plejecenter er en læringsituation for en elev i praktik. Gennem overværelse af sådanne situationer skal eleverne tilegne sig en faglig identitet, der kan forstås som indvævet i deres samlede identitet.

Når eleverne kommer ud i første praktik, har de været på skole i ca. tre måneder, og på skolen er som nævnt sygeplejerskefortællesporet, sekundært lønarbejderfortællesporet blevet mobiliseret. Den professionelle social- og sundhedshjælper, der gennem aktualiseringer af disse to spor tales frem, har aktivering og motivation som fremtrædende elementer. Samtidig formidles det tydeligt, at det er et *arbejde*, eleverne skal varetage, hvor 'det person-

Elever, der er under uddannelse til social- og sundhedshjælper, møder i løbet af deres uddannelse forskellige opfattelser af, hvad det indebærer at være SOSU-hjælper. Herved stilles forskellige subjektpositioner til rådighed for eleverne, hvilket også indebærer forskellige subjektpositioner for de ældre med behov for hjælp, som eleverne uddannes til at hjælpe.

Artiklen bygger på forfatterens ph.d.-afhandling: *SOSU-elevers læring i skolepraktiksamspillet. Analyser af klasserum, praktik og elevtilblivelser*, Roskilde Universitet 2012.

Anne Winthjer Jensen er cand. pæd. i didaktik (dansk), ph.d. og adjunkt ved University College Sjælland, pædagoguddannelsen, Campus Storstrøm. awj@ucsj.dk

De to mest almindelige fortællepor i plejesituationen handler om at være "lønarbejder" eller "sygeplejerske".

De subjektpositioner, der stilles til rådighed på skolen for eleverne, indebærer også forventninger til de ældre plejemodtagere, og disse forventninger tager eleverne med sig ud i praktiken



MODELFOTO TAGET AF ANNE LEONORA BLAAKILDE

lige' italesættes som noget, der af hensyn til eleverne selv skal undgås. Den tilbudte hjælperforståelse formidler "sandheder", og med disse som baggrund lærer fremtidige hjælpere, at de i nogle tilfælde må iværksætte bearbejdning, påvirkning, motivering af de ældre plejemodtagere, idet sidstnævnte ikke altid agerer i forhold til deres eget bedste – bedømt ud fra de normer og standarder, "sandhederne" har etableret (Foucault, 1994; 2001).

Eleverne skal igennem uddannelsen navigere imellem de forskellige fortællepor, og mulige sammenstød baserer

sig ikke bare på forholdet mellem skole og praktik, men mere grundlæggende også på skoleuddannelsens forhold til SOSU-arbejdet som sådan. Der peges i afhandlingen på, at det altafgørende ikke er, at der er en spænding eller modsigelse mellem skole og (praktik og) arbejde, men at mobiliseringerne af de forskellige fortællepor, som eleverne må agere i forhold til, ikke diskuteres nogen steder i uddannelsesrummene. Dermed bliver denne opgave de facto overladt til eleverne selv, en krævede og for nogen også en uoverkommelig opgave, der gør dem meget afhængige af,

hvilke praksisser de oplever og indgår i på praktikstederne.

Carina og den gamle mand

Carina, 20 år, er en af de elever, jeg i undersøgelsen følger tættere med bl.a. flere interview og besøg i praktiken. Til trods for en stor arbejdsindsats er pensum og undervisningen på skolen uoverskuelig for Carina, og det er især gennem praktikerne, hun erhverver sin faglige identitet som hjælper(elev). Det indhold, der er blevet formidlet på skolen, fremstår øjensynligt som fragmenterede dele for Carina,

der dog i praktikken ser ud til at forsøge at handle ifølge skolens mobiliserede fortællespor, som har fokus på motivering og aktivering af de ældre plejemodtagere. Carina skal give en gammel mand mad, og følgende ordveksling udspiller sig, da den gamle mand er placeret foran den varme mad:

Den gamle mand: *Jeg kan ikke [spise selv].*
Hertil siger Carina: *Du kan godt.* Den gamle mand tager gaflen, fanger en kartoffel (hel) og forsøger at få den op til munden, men han kan ikke, hånden ryster, og gaflen kommer ikke op til munden. Carina gentager, at han godt kan, og stående ved siden af ham skærer hun kartoflerne over. Han forsøger igen, men kan ikke styre skeen. Carina siger til mig: *Gå du tilbage, jeg giver ham mad.*

Den gamle mand aktualiserer i situationen husmorfortællesporet med hjælperen som én, der efterkommer hans anmodning om hjælp til at spise. Carina forsøger derimod øjensynligt at handle ifølge skolens hjælperforståelse. Hun forsøger to gange med opmuntring at få ham til at spise selv og yder hjælp til selvhjælp ved at skære kartoflerne over, og samtidig signalerer hun med sin stående position travlhed. De to fortællespors sammenstød og Carinas forsøg på at leve op til aktiveringstanken resulterer formentlig i en privatiseret fiaskefølelse hos Carina, eftersom beboerens berettigede(?) forventning til hende ikke har været en del af den hjælperforståelse, der på skolen er blevet talt frem som den rigtige. Vurderingen af Carinas fiaskefølelse baserer jeg på den stigende anspændelse, jeg kunne iagttage hos hende i situationen samt det, at hun ikke ønskede, at jeg overværede situationen. I situationer som denne er det overladt til eleverne selv at reflektere over forventningssammenstødene. Eleverne kan naturligvis tage situationerne op med deres vejleder, men i og med at aktiverings- og motiverings-elementet både på skolen og i praktik er

dominerende – selv på steder hvor også (dele af) husmorfortællesporet aktualiseres – bliver beboernes anmodning om fx hjælp i en del tilfælde ikke set som legitim. I Carinas tilfælde er det ikke realistisk at forestille sig, at hun på egen hånd skulle kunne reflektere over de modsatrettede fortællespor – når hun i forvejen har svært ved at overskue indholdet.

Positionsforhandlinger

Med analyser som de ovennævnte konkluderer jeg i afhandlingen, at et skift fra den p.t. dominerende identitets-helhedsforståelse til en faglig identitetsforståelse med fokus på modsætninger bedre ville kunne gribe elevernes i nogle tilfælde modsatrettede oplevelser. Elevernes tilblivelsesproces som social- og sundhedshjælpere ville derved kunne inkludere refleksion over de forskellige fortællespor, som elever uundgåeligt møder, og som må betragtes som eventuelt ligeværdige og under alle omstændigheder overvejselsværdige fortællespor. Helt grundlæggende peger afhandlingen på behovet for elevers og underviseres refleksioner over, hvilke grundlæggende opfattelser de er påvirket af. Sådanne refleksioner kunne føre til en forholden sig til og evt. afvisning af nogle af elementerne i fortællesporene i SOSU-ernes praksis. Dette ville sandsynligvis også give de ældre plejemodtagere øget mulighed for at forhandle deres positioner.

Note 1. Observationer i både skole og praktikophold; interviews med elever, undervisere, vejledere og en direktør.

Note 2. Når jeg efterfølgende skriver "de ældre" eller "de gamle" er der i alle tilfælde tale om gamle mennesker med behov for hjælp.

Note 3. Navne er ændret for at sikre de implicerede anonymitet.

Referencer

- Bacchi, Carol (2009). *What 's the problem represented to be?* Australia: Person.
- Davies, Bronwyn (2000). *A body of writing 1990-1999*. Walnut Creek: AltMira Press.
- Davies, Bronwyn (2007). Kvinders subjektivitet og feministiske fortællinger. I Søndergaard, Dorte Marie (ed.). *Feministiske tænkere. En tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag. Pp. 179-206.
- Davies, Bronwyn & Harré, Ron (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, vol. 20, issue 1, pp. 43-63.
- Foucault, Michel (1994). Gouvernamentalité. I *Dits et écrits, III 1976-1979*. Paris: Éditions Gallimard.
- Foucault, Michel (2001). *Talens forfatning*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Harré, Ron & Moghaddam Fathali (eds.) (2003). *The self and others. Positioning Individuals and Groups in Personal, Political, and Cultural Contexts*. USA: Praeger Publishers.
- Jensen, Anne Winther (2012). *SOSU-elevers læring i skolepraktiksamspillet. Analyser af klasserum, praktik og elevtilblivelser*. Roskilde Universitet. Roskilde: Forskerskolen i Livslang Læring.
- Katz, Stephen (2000). Busy Bodies: Activity, Aging, and the Management of Everyday Life. *Journal of Aging Studies*, vol. 14, number 2, pp. 135-152.