



Erhvervsuddannelsen til redder

En procesevaluering

Vibe Aarkrog

Danmarks Pædagogiske Universitet

2005

Forord

På en bevilling fra Driftsudvalget for Redderuddannelser har Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) i perioden efteråret 2003 til foråret 2005 gennemført en evaluering af Erhvervsuddannelsen til redder. Nærværende rapport indeholder resultaterne af denne evaluering.

Initiativet til evalueringen udspringer af, at Erhvervsuddannelsen til redder gennemgik en grundlæggende udvikling, der blev udmøntet en ny bekendtgørelse (Lovbekendtgørelse nr. 724 af 25. juli, 2000). Ændringen har væsentligst styrket den sundhedsfaglige del af uddannelsen, således at det andet af uddannelsens i alt tre moduler nu gennemføres på en social- og sundhedsskole (sosu-skole) og som det andet nye element veksler med to praktikperioder på sygehuse. Et centralt element i evalueringen er derfor at beskrive erfaringerne med styrkelsen af den sundhedsfaglige del samt indholdet af og tilfredsheden med samarbejdet mellem de hidtidige parter i uddannelsen: redderskolen (erhvervsskolen) og redderpraktikken (Falck og Københavns Brandvæsen) og de nye aktører: sosu-skolen og sygehuspraktikken. Evalueringen er en procesevaluering, idet den skal danne udgangspunkt for videreudvikling af uddannelsen.

Evalueringen er gennemført på to uddannelsesforløb på voksenerhvervsuddannelsen til redder, der er gennemført på henholdsvis EUC Vest i et samarbejde med sosu-skolen i Ribe Amt (Vest-forløbet) og TEC- redning i et samarbejde med sosu-skolen i Frederiksborg Amt (Øst-forløbet). Evalueringen bygger hovedsagelig på en række interview med de forskellige aktører i uddannelsen: elever, lærere, skoleledelsesrepræsentanter og oplærere i såvel redder- som sygehuspraktikken. Dertil kommer spørgeskemabesvarelser fra eleverne på vest-forløbet efter modul 2 henholdsvis på øst-forløbet efter modul 1. På en faglærerkonference for undervisere på Erhvervsuddannelsen til redder 5.-7. januar, 2005 blev de foreløbige resultater af evalueringen præsenteret og drøftet.

Driftsudvalget for Redderuddannelserne har fulgt evalueringen og givet konstruktive kommentarer til designet for og de foreløbige resultater fra undersøgelsen.

Jeg vil gerne takke alle, der har bidraget til evalueringen.

En særlig tak til de fire elever, der velvilligt har deltaget i interview i alt fire gange i løbet af evalueringen.

April 2005
Vibe Aarkrog
Danmarks Pædagogiske Universitet

Indhold

1. Indledning	4
1.1 Metode	5
1.2 Evalueringens omfang.....	7
1.3 Karakteristik af de fire interviewede elever	8
2. Elevernes udbytte	10
2.1 Generelt udbytte.....	10
2.2 Udbytte af skoleuddannelsen	12
2.3 Praktikken	17
2.4 Elevernes opfattelse af sammenhæng i uddannelsen	21
2.5 Sammenfatning	26
3. Sammenhæng i uddannelsen	28
3.1 Kontakt og samarbejde mellem redder- og sosu-skole	28
3.2 Kontakt og samarbejde mellem skole og praktik.....	32
3.3 Sammenfatning	34
4. Didaktisk sammenhæng	36
4.1 Didaktisk sammenhæng mellem undervisningen på redder- og sosu-skolen	36
4.2. Didaktisk sammenhæng mellem skoleundervisning og praktikoplæring	38
4.3 Sammenfatning	45
5. Sammenfatning med henblik på videreudvikling af erhvervsuddannelsen til redder	46
5.1 Uddannelsens indhold og struktur.....	46
5.2 Den organisatoriske sammenhæng.....	46
5.3 Den didaktiske sammenhæng	48
6. Litteratur	50

1. Indledning

Den 1.1. 2001 trådte en ny bekendtgørelse for Erhvervsuddannelsen til redder i kraft. I denne bekendtgørelse har uddannelsen bevaret sin hidtidige længde på tre år og tre måneder (to år og ni måneder for voksenerhvervsuddannelsen), samtidig med at ambulanceuddannelsen er styrket fra at omfatte 5,5 ugers til nu at omfatte 20 ugers skoleundervisning, svarende til et halvt år. Den sundhedsfaglige del af uddannelsen udgør nu det ene af uddannelsens i alt tre moduler og varer i alt et år. Modulet omfatter undervisning på en social- og sundhedsskole (sosu-skole) vekslende med to praktikperioder af hver syv ugers varighed på et sygehus. I styrkelsen af den sundhedsfaglige del indgår også en udvidelse af den alment faglige del af uddannelsen med henblik på at skabe forudsætninger for, at eleven senere kan gennemføre niveau 2 - uddannelsen til ambulancebehandler.

Samtidig med styrkelsen af den sundhedsfaglige del er andre af uddannelsens tidligere elementer taget ud. Det gælder blandt andet: kystredning, højderedning, dykning samt en relativt omfattende bjærgningsuddannelse. Uddannelsen har således fået en anden indholdsmæssig vægtning med tyngden på ambulance.

Uddannelsen adskiller sig fra andre erhvervsuddannelser ved ikke kun at veksle mellem en skoleform og et praktiksted, idet den veksler mellem undervisning på en teknisk skole (redderskole) og på en sosu-skole og praktikopklæring på en station (redderpraktik) og på et sygehus (sygehuspraktik)¹.

Vekslen mellem skoleundervisning og praktikopklæring giver den fordel, at eleverne kan afprøve det, de lærer på skolen, i praktikken eller anvende det, de lærer i skolen, som forklaring på, hvorfor man løser arbejdsopgaverne på bestemte måder i praktikken. Siden erhvervsuddannelsesreformen i 1991 har skolerne søgt at implementere en række pædagogiske målsætninger, der skal bidrage til at eleverne opfatter sammenhængen mellem skole og praktikdelene, for eksempel den pædagogiske målsætning om helhedsorientering. Trods en række pædagogiske projekter på skolerne, er der dog stadig problemer med at skabe sammenhængen på en måde, så eleverne opfatter den (Aarkrog 2003; Aarkrog 2004).

En forklaring på, at der er problemer med opfattelsen af sammenhæng, er, at der blandt eleverne eksisterer et forholdsvis snævert syn på sammenhæng, hvilket leder til, at eleverne vurderer, at skoleundervisningen ikke er relevant for deres praksis (Nielsen 2003; Aarkrog 2003). Det er således led i den aktuelle udvikling af erhvervsuddannelserne, herunder sosu, at den viden, eleverne opnår i skoleundervisningen, ikke blot skal opfattes som handlingsanvisende for de opgaver, som eleverne skal løse i praktikken, det vil sige giver regler og retningslinier for, hvordan en opgave eller et problem skal løses. Viden skal også opfattes som en forståelsesramme, der kan begrunde, hvorfor man skal handle på bestemte måder, eller danne udgangspunkt for en diagnosticering af, hvilke problemer der skal løses i en given praksissituation (Wahlgren and Aarkrog 2004). Som det vil fremgå af evalueringen, er det videnskæmmige indhold i uddannelsen øget. Den øgede viden giver eleverne et mere nuanceret grundlag for at fortolke og vurdere situationer i praksis og bryder dermed med den opfattelse, at viden alene kan være handlingsanvisende.

Jeg antager, at udfordringen med at få de forskellige dele af uddannelserne til i elevernes øjne at fremstå som et sammenhængende hele er endnu større på erhvervsuddannelsen til redder end på

¹ I rapporten anvendes de fire betegnelser: redderskole, sosu-skole, redderpraktik og sygehuspraktik.

mange andre uddannelser, fordi man her skal skabe sammenhæng mellem fire læringssteder. Evalueringen har derfor fokus på samarbejdet mellem de fire læringssteder og på, hvordan man i undervisningen og oplæringen søger at skabe sammenhæng mellem det, eleverne lærer de forskellige steder.

I undertitlen til rapporten har jeg anvendt begrebet 'procesevaluering', idet jeg i evalueringen tilstræber at kombinere resultaterne af evalueringen med videreudvikling af uddannelsen. Formålet med projektet er således:

At danne grundlag for en videreudvikling af praksis for gennemførelse af erhvervsuddannelsen til redder ved at undersøge, hvordan de aktører, der indgår i gennemførelsen af uddannelsesforløbet, skaber sammenhæng mellem uddannelsens forskellige dele, og hvordan dette sætter sig spor i elevernes udbytte (Projektbeskrivelse å 11.02.03).

1.1 Metode

Med ovenfor nævnte formål har jeg valgt en kvalitativ tilgang i evalueringen. Det betyder, at der lægges vægt på en beskrivelse, herunder en eksemplificering af, hvad eleverne er tilfredse med på uddannelsen, hvordan man skaber sammenhæng, osv. Formålet med evalueringen er således ikke at undersøge, hvor *mange* elever, der er tilfredse med uddannelsen eller hvor mange, der har oplevet en bestemt form for sammenhæng. Formålet er alene at give en beskrivelse, der kan give inspiration til videreudvikling af uddannelsen.

Inden evalueringen kan gå i gang, skal følgende begreber fra formålet defineres:

Med *aktører* menes:

- Eleverne
- De centrale lærere på henholdsvis redder- og sosu-skolerne,
- Oplæringsansvarlige eller oplærere² på praktikstederne og
- Ledelsesrepræsentanter på henholdsvis redder- og sosu-skolerne.

Med *udbytte* menes:

- Elevernes *tilfredshed* med skoleundervisningen, praktikoplæringen og sammenspillet her imellem
- *Hvad* eleverne lærer i skoleundervisningen, praktikoplæringen og i samspillet herimellem, hvad angår såvel fagspecifikke, alment faglige og personlige kompetencer. Herunder elevernes opfattelse af, hvilke aktiviteter i henholdsvis skoleundervisningen og praktikoplæringen, der leder til dette udbytte.
- Elevernes *opfattelse af sammenhæng* i uddannelsesforløbet.

På erhvervsuddannelsen til redder drejer *sammenhæng* sig om at skabe forbindelser mellem det, der foregår på de fire forskellige læringssteder:

- Redderskolen

² I rapporten anvendes oplæringsansvarlig eller oplærere om de personer, der henholdsvis har ansvaret for oplæringen og eller varetager oplæringen. I redder- og sygehuspraktikkerne anvendes forskellige betegnelser for denne person, f.eks. uddannelsesleder eller klinisk vejleder.

- Sosu-skolen
- Redderpraktikken, der i denne evaluering omfatter Falckstationer og Københavns Brandvæsen
- Sygehuspraktikken

Evalueringen omfatter to former for sammenhæng:

1. Organisatorisk sammenhæng
2. Didaktisk sammenhæng

Den *organisatoriske sammenhæng* drejer sig om kontakten og samarbejdet mellem de fire ovenfor nævnte læringssteder. Kontakt og samarbejde omfatter følgende aktiviteter:

- Kontakt (telefonisk, e-mail, brev og lignende).
- Møder mellem en eller flere institutioner.
- Skriftlig information om uddannelsens indhold til praktikstederne.
- Besøg hos hinanden, for eksempel i forbindelse med møder eller elevernes praktik.
- Fælles planlægning af undervisning.
- Fælles gennemførelse af undervisning.
- Inddragelse af gæstelærere fra praktiksteder eller den anden undervisningsinstitution.

Den *didaktiske skabelse af sammenhæng* drejer sig om undervisningens og oplæringens mål, indhold og form³ og omfatter relationerne mellem skolerne, mellem praktiksteder og skolerne og mellem praktikstederne. Man kan tænke sig forskellige måder at skabe didaktisk sammenhæng på, for eksempel:

- I undervisningen på et modul kobles til undervisningen på et andet modul, for eksempel ved at lærerne fra redderskolen og sosu-skolen refererer til hinandens undervisning, tager emner op fra tidligere undervisning, som videreudbygges, eller underviser sammen.
- I undervisningen tilstræber man at ligne de arbejdssituationer, -opgaver og metoder, som eleverne møder i praktikken.
- I undervisningen søger man at give en viden, der peger ud over eller forholder sig kritisk til de arbejdssituationer, -opgaver og metoder, som eleverne møder i praktikken.
- I undervisningen indgår metoder til, hvordan eleverne kan anvende det, de lærer i skolen, i praktikken.
- I undervisningen inddrager man elevernes erfaringer fra praktikken.
- I undervisningen giver man eleverne opgaver eller spørgsmål, der skal løses/besvares i praktikken.
- I undervisningen udveksler eleverne erfaringer fra praktikken.
- I praktikken tager oplæreren udgangspunkt i det, eleven har lært i skolen.
- I praktikken opsamler oplæreren elevens erfaringer med henblik på forberedelse af den kommende praktikperiode.
- I praktikken får eleven mulighed for at afprøve det, han har lært i skolen.

³ Den didaktiske opgave påhviler i større udstrækning skolerne end praktikken, idet skolens primære opgave er undervisning, medens praktikken kombinerer deltagelse i arbejdsopgaver med oplæring og således som udgangspunkt er et arbejdspraksisfællesskab.

- I praktikken er man villig til at løse arbejdsopgaverne på nye måder.
- I praktikken forklarer man, hvorfor en arbejdsopgave skal løses på en bestemt måde.

1.2 Evalueringens omfang

Evalueringen er gennemført på to uddannelsesforløb inden for voksenerhvervsuddannelsen til redder.⁴

Det ene uddannelsesforløb (øst-forløbet) gennemføres på TEC-redning i Hedehusene i samarbejde med sosu-skolen i Frederiksborg Amt, der er beliggende i Hillerød og sosu-skolen i Københavns Amt, der ligger i Herlev.⁵ Det andet (vest-forløbet) gennemføres på EUC Vest i Esbjerg i samarbejde med sosu-skolen i Ribe Amt, der er beliggende i Esbjerg.

Dataindsamlingen omfatter:

- Interview med fire elever fire gange i løbet af uddannelsen: på redderskolen, i redderpraktikken, på sosu-skolen og i sygehuspraktikken. Formålet med disse interview er at få beskrivelser af, hvordan undervisningen og oplæringen foregår, hvordan eleverne opfatter sammenhængen i uddannelsen og i fjerde interview deres ideer til videreudvikling af uddannelsen. Ved at interviewe eleverne flere gange i løbet af uddannelsesforløbet opnås et billede af, hvilke forhold der vedbliver at have betydning for elevernes uddannelsesforløb og hvilke, der er afhængige af, hvor langt eleverne er nået i uddannelsesforløbet.
- Interview med to lærere fra redderskolerne og tre lærere fra sosu-skolerne. Formålet med disse interview er at få beskrivelser af lærernes erfaringer med samarbejdet med de andre læringssteder samt af, hvad lærerne lægger vægt på i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen, hvordan de skaber sammenhæng til uddannelsens øvrige elementer og deres ideer til videreudvikling af uddannelsen.
- Interview med to ledelsesrepræsentanter fra redderskolerne og tre ledelsesrepræsentanter fra sosu-skolerne. Formålet med disse interview er at få en beskrivelse af erfaringerne med etablering og vedligeholdelse af samarbejdet mellem redder- og sosu-skolerne.
- Observation af undervisningen på én redderskole og én sosu-skole. Observationerne er anvendt som udgangspunkt for første interview med lærere og elever.
- Spørgeskemabesvarelser fra hele holdet ved afslutning af undervisningen på modul 1 (øst-forløbet) og modul 2 (vest-forløbet). I disse undersøgelser fokuseres der på elevernes opfattelse af relevansen af undervisningen og deres anvendelse af det, de lærer på skoleperioderne, i praktikken. Spørgeskemaet består hovedsagelig af åbne spørgsmål, hvor eleverne skal

⁴ Voksenerhvervsuddannelsen til redder følger stort set samme opbygning som ungdomsuddannelserne. Dog indledes ungdomsuddannelserne med et grundforløb på 20 uger.

⁵ Samarbejdet mellem TEC-redning og sosu-skolen i Frederiksborg Amt er blevet afbrudt i løbet af den periode, hvor evalueringen er gennemført. TEC-redning har herefter indledt et samarbejde med sosu-skolen i Københavns Amt. Sosu-skolen i Frederiksborg Amt gennemfører de ved aftalens ophør igangsatte forløb for redderne, herunder det forløb, der indgår i DPU's evaluering. Evalueringen omfatter indholdet af uddannelsesforløbet på sosu-skolen i Frederiksborg Amt, medens ledelsesrepræsentanterne fra begge sosu-skoler har bidraget med erfaringer fra etablering og vedligeholdelse af samarbejdet med redderskolen.

beskrive, hvordan de har anvendt det, de har lært i skoledelen af uddannelsen, i praktikken. Denne opgave har været *for* krævende, hvilket fremgår af, at eleverne ikke har besvaret alle spørgsmål. Spørgeskemabesvareelserne er dog inddraget, hvor det har været relevant.

- Interview med fire oplæringsansvarlige / oplærere i redderpraktikken henholdsvis i sygehuspraktikken. Formålet med disse interview er at få en beskrivelse af, hvad oplærerne lægger vægt på i oplæringen, hvordan de samarbejder med skolerne, og hvilke ideer de har til videreudvikling af uddannelsen.
- Præsentation af foreløbige resultater og tilbagemeldinger fra deltagere på en faglærerkonference for redderuddannelsen den 5.-7. januar 2005. Formålet med dette er at undersøge, om de foreløbige resultater kan genkendes af aktørerne i uddannelsen.
- Diverse skrevne materialer om uddannelsen.

1.3 Karakteristik af de fire interviewede elever

Blandt de fire elever, der alle er mænd, er de tre ansat i Falck og den ene i Københavns Brandvæsen. De har alle gennemført en uddannelse, før de har søgt om optagelse på redderuddannelsen.

Den ene elev har taget en htx-uddannelse, er uddannet folkeskolelærer og har arbejdet som sådan i to perioder. Han har haft interesse for redderjobbet i mange år, før han søgte ind på uddannelsen, har arbejdet som brandmand og været værnepligtig i civilkorpset. Han har søgt ind på uddannelsen, fordi: *Der er lidt drengerøv i det, og man skal kunne lide, at man bliver revet ud af noget; der er lidt adrenalin.*

Den anden elev er uddannet tømrer og har arbejdet som sådan i halvandet år, har været sergent i tre år og i en periode været udstationeret. Han har ønsket at begynde på redderuddannelsen, fordi han er tiltalt af, at der i redderjobbet hele tiden sker noget nyt; der er adrenalin. *Det er afvekslende og man ved ikke, hvad der sker lige om lidt.*

Den tredje elev har efter studentereksamen arbejdet i forsvaret. Han har længe gerne ville være redder, og begrundelsen ligner de andre elevers: det uforudsigelige og dermed afvekslingen: *Vi ved jo ikke, hvad der kan ske, når vi møder på arbejdet.*

Den fjerde elev er uddannet til skovarbejder. Han har tidligere overvejet at læse videre inden for dette, men har søgt ind på redderuddannelsen, fordi han er interesseret i det sundhedsfaglige. Han opfatter redderlivet som frit, idet man selv styrer sin dag. *Det er spændende arbejde; der vil være rutiner, men der vil være noget nyt hver dag.*

Sammenfattende giver de fire elever nogenlunde samme begrundelser for at have valgt redderuddannelsen: Jobbet er uforudsigeligt og spændende. Det sidste omtales i interviewene med såvel elever som lærere og oplærere også som, at eleverne godt kan lide 'blå blink'.

Et andet fællestræk hos eleverne er, at stationen omtales som 'hjem'. Eleverne er på redderskole, sosu-skole eller i sygehuspraktik, men redderpraktikken på stationen opfattes som hjemme.

Sammenlignet med det billede, der ofte gives af eleverne i andre erhvervsuddannelser (Aarkrog 2003), udtrykker de fire interviewede eleverne stor motivation for skoleundervisningen, herunder de almene fag. Motivationen kan dels forklares med, at der er tale om voksne elever men i væsentligt grad med, at eleverne udtrykker en opfattelse af at være udvalgte blandt mange. De er kommet igennem nåleøjet, og de forstår at skønne på det.

Interessen for skoledelene af uddannelsen kommer blandt andet til udtryk i en - i sammenligning med andre erhvervsuddannelseselever - relativt stor interesse for de almene fag. Det gælder især samfundsfag og psykologi, men også kemi i forbindelse med undervisningen på sosu-skolen. Et par af de interviewede elever er særlig engagerede i og fristet til at søge endnu mere viden om det sundhedsfaglige felt, men de er dog overbeviste om, at redderjobbet passer bedst til dem.

Fra omgivelserne på skolerne og i praktikken omfattes reddereleverne generelt med stor sympati. De opfører sig ordentligt, er høflige og opmærksomme og de falder som hovedregel godt ind i miljøerne også på sosu-skolerne og i sygehuspraktikkerne. Reddereleverne giver også udfordringer, hvilket især sosu-skolen giver udtryk for: De siger tingene lige ud af posen, og de stiller faglige krav.

2. Elevernes udbytte

Som det fremgik i kapitel 1 omfatter elevernes udbytte i denne evaluering:

- Elevernes tilfredshed med undervisning og oplæring
- Elevernes faglige udbytte af undervisning og oplæring
- Elevernes opfattelse af sammenhæng mellem skoledelene og mellem skole- og praktikdelene af uddannelsen, herunder transfer, hvilket vil sige, hvordan de i praksis anvender det, de lærer i skolen.

I det følgende redegøres der for elevernes udbytte med udgangspunkt i resultaterne primært fra interviewene med de fire elever fire gange i løbet af deres uddannelsesforløb og i mindre udstrækning fra spørgeskemabesvarelser efter modul 1 (øst-forløbet) og efter modul 2 (vest-forløbet). Først gives et generelt billede af elevernes udbytte, dernæst af skoleundervisningen, så af praktikop læringen og til sidst af sammenhængen mellem uddannelsens dele.

2.1 Generelt udbytte

Eleverne udtrykker gennem alle fire interview stor tilfredshed med valget og indholdet af uddannelsen. De oplever, at de lærer meget, for eksempel udtrykt af denne elev: *Vi er nået langt og jeg har lært rigtigt mange ting. Der er need to know og nice to know. Man har lært en masse, der rækker ud over (det man lige skal bruge)⁶, det der er nice to know især på sygehusene* (elev 1, interview 4). Det, eleven her formulerer, går igen i elevernes udsagn generelt: De oplever, at uddannelsen giver en masse viden, ikke mindst på modul 2, der drejer sig om det sundheds- og e.

Gennemgående er eleverne tilfredse med indholdet af såvel skole- som praktikdelene af uddannelse: *Jeg synes, at det er meget relevant det hele. Jeg har fået sat tingene i system ...* (elev 1, interview 1) og senere hen siger han: *Jeg er godt tilfreds. Jeg har nået et fagligt niveau, der er acceptabelt* (elev 1, interview 3). I det hele taget fremgår en bemærkning som 'Det går rigtigt godt' i flere af elevinterviewene.

Eleverne er tilfredse med alle fire læringssteder: redderskolen, sosu-skolen, redderpraktikken og sygehuspraktikken og udtrykker, at de fire læringssteder tilsammen giver det nødvendige faglige input.

Ved at følge eleverne og interviewe dem flere gange i løbet af uddannelsen opnår man en stigende nuancering og præcisering af, hvad eleverne oplever, fungerer godt og på hvilke punkter, de har forslag til videreudvikling af uddannelsen. I løbet af interviewene præciserer eleverne således deres opfattelse af uddannelsens indhold og opbygning på følgende måder:

To af eleverne fra Falck opfatter *autohjælp* som relevant, og selv om de er mest optagede af ambulancedelen, så opfatter de også autohjælp som vigtig: *Jeg synes ikke, at auto er mindre interessant, selv om jeg primært vil arbejde med ambulance* (elev 4, interview 3).

Hvad angår *brand* udtrykker de to elever fra Falck til gengæld en undren over, at denne del skal indgå i redderuddannelsen og ikke være en selvstændig uddannelse: *Det er godt nok at få branduddannelsen, men der er ikke ret mange af os, der kommer til at bruge den. Spørgsmålet er, om brand*

⁶ Min tilføjelse.

skal være med i redderuddannelsen, for jeg mener, at vi får for lidt rutine, og det er spild af tid. Man skulle lægge det ud og koncentrere sig om autohjælp og ambulance (elev 3, interview 3).

Videre udtrykker nogle af eleverne, at det er uhensigtsmæssigt, at branddelen af uddannelsen er delt op, således at eleverne først undervises lidt i brand på modul 1 og herefter først igen på modul 3, afbrudt af ambulancedelen på sosu-skolen. En elev udtrykker det på denne måde: *Det er lidt af et antiklimaks at bruge så meget tid på ambulance på sosu og så komme tilbage til redderskolen og brand. (...) Måske skulle man lægge branduddannelsen i et samlet hele i begyndelsen af uddannelsen (elev 3, interview 3).* Eleven fra Københavns Brandvæsen kunne ligeledes tænke sig, at uddannelsen vekslede mere mellem brand og ambulance, således at man holder begge dele ved lige.

Eleven fra Københavns Brandvæsen og den sidste elev fra Falck har til gengæld vanskeligt ved at engagere sig i autohjælp og siger blandt andet: *Jeg keder mig i autohjælp hos Falck. Det er heller ikke det, jeg har søgt ind til. Man føler ikke, at man er med til at gøre en forskel, når det gælder autohjælp (elev, 2, interview 1).* Til gengæld opfatter han brand som en væsentlig del af uddannelsen. Eleven oplever, at uddannelsen passer bedre til Falckeleverne, idet der er stor vægt på autohjælp i begyndelsen af uddannelsen. Her har eleven mere brug for ambulance, da dette passer bedre til hans praktikforløb (elev 2, interview 2).

I fjerde interview med eleverne er det generelle indtryk, at uddannelsen er for bred. Elev 1 siger om uddannelsens opbygning: *Uddannelsen er for bred. Man kunne lave en ambulanceuddannelse, hvor meget mere skal foregå i samarbejde med sygehusene. Hvis man tager udgangspunkt i den nuværende uddannelse, skal autohjælpen skæres væk, for det kan man hurtigt lære i praktikken. Der er ikke nogen grund til at bruge skoleuddannelse i det omfang som nu. Det er spild af uddannelsesetid. Inden for brand er der mere relevante ting i forhold til færdselsuheld, og derfor er det en god ide at have det med i uddannelsen, for det skaber også en sammenhæng mellem ambulance og brandopgaverne. De ligner mere hinanden end auto og de to andre. Men hvad er det egentlig man helt præcis gerne vil uddanne til? Hvorfor skal man have nogle folk, der er engageret i ambulance, som så skal sidde i en kranvogn? (elev 1, interview 4).*

Elev 3 foreslår i fjerde interview en opbygning af uddannelsen, hvor det er muligt at afslutte autohjælp og brand forholdsvis tidligt i uddannelsen for så at koncentrere sig om ambulance til sidst. Skoleundervisningen i autohjælp bør erstattes af 1-2 uger, hvor en automekaniker varetager undervisningen, og resten bør foregå i praktikoplæringen. Der skal til gengæld være mere tid i skoleundervisningen til bjærgning og frigørelse. Endelig skal grundlæggende brand gennemføres som et samlet forløb efter auto og før ambulancedelen.

Eleven kritiserer videre kvaliteten i branduddannelsen: *Kvaliteten af branduddannelsen er ikke særlig god. Jeg føler ikke, at jeg er brandmand. Men når man går ud fra sosu-skolen, er man utroligt godt rustet. Med brand synes jeg, at jeg manglede det hele (elev 3, interview 4)*

Elevens opfattelse af, at uddannelsen er for bred, genfindes i interviewene med de andre elever og også blandt både skolefolk og oplærere. En videreudvikling af uddannelsen bør således ifølge flere af de interviewede begynde med overvejelser over uddannelsens bredde.

Elevernes tilfredshed med uddannelsens struktur afspejler således i nogen grad det praktiksted, de har valgt, og med en generel redderuddannelse er det vanskeligt at sikre den tætte kobling til både Falck og Københavns Brandvæsen hele uddannelsen igennem. Man kan overveje en modulopbyg-

ning med nogle fælles moduler og nogle specialer, som eleverne kan vælge efter interesse og praktiksted. Eller man kan fastholde fordelene ved den generelle uddannelse og så til gengæld bruge mere tid på at engagere eleverne i de emner, som de ikke umiddelbart kan se relevansen af.

I det følgende redegøres der for elevernes udbytte fra deltagelse på de fire læringssteder og af sammenhængen herimellem.

2.2 Udbytte af skoleuddannelsen

Dette afsnit er inddelt i en beskrivelse af elevernes udbytte og opfattelse af først redderskolens - og dernæst sosu-skolens undervisning.

Redderskolen

Hvad angår indholdet af undervisningen, udtrykker de fire interviewede elever, at de lærer meget på redderskolen, som er relevant for deres praktik og arbejde på stationerne. Skolen giver en basal viden, som det ikke er muligt at opnå i praktikken, og som giver en faglig sikkerhed og faglig identitet. Især i begyndelsen af uddannelsen har eleverne brug for en faglig ballast. For eksempel siger en elev om autohjælp: *Jeg har kunnet bruge det hele. Det var helt nyt stof* (elev 1, interview 1). Senere hen, når det ikke mere er nyt stof for eleven, skifter skolen funktion: *Skolen giver den grundlæggende viden, og denne funktion er vigtig i begyndelsen. Senere hen bør skolen være mere vejledende og fungere som konsulent for elevernes erfaringer* (fra praksis) (elev 1, interview 2). Eleven udtrykker således behov for den faglige ballast, når han skal ind i et nyt område, men senere hen peger eleven på et behov for at reflektere over erfaringer fra praksis.

Denne betragtning genfindes i teorier om udvikling af kompetencer i arbejdet. I begyndelsen på de første stadier i oplæringen har man som novice behov for regler, retningslinier og gode fif for at klare arbejdsopgaverne i praksis. Med stigende rutine løser man sin arbejdsopgaver på baggrund af de erfaringer, man har gjort i sin praksis; reglerne er der, men de træder i baggrunden til fordel for en ofte intuitiv fornemmelse for, hvordan opgaverne skal løses: man er blevet ekspert (Dreyfus 1999). I tilrettelæggelsen af skoleundervisningens indhold og form kan sammenhængen styrkes ved en tilpasning til de forskellige udviklingsstadier, som eleven gennemgår i praktikoplæringen (Aarkrog 2003).

Med hensyn til undervisningen i autohjælp, er det fremgået ovenfor, at de tre interviewede elever fra Falck er positive over for såvel autohjælp i skolen som i praktikken. De tre elever udtrykker således behov for endnu mere undervisning i bilmotorer og fejlfinding, end de har fået på modul 1: *Jeg savnede noget teoretisk undervisning om, hvorfor en bil gør, som den gør eller ikke gør, som den skal. Vi havde tre timer om bilen og startede biler, men jeg vil gerne have noget om fejlfinding.* (elev 3, interview 1). I det tredje interview er kritikken blevet mere skarp: *Autohjælp ligger på så lavt niveau; man lærer mere på stationen. Jeg kørte med en mand i tre uger, og dér lærte jeg mere end de ni uger i autohjælp på skolen (...) Vi så lidt på en motor og lærte lidt om, hvordan den virker, men det er jo ikke ensbetydende med, at man ved, hvordan man skal gebærde sig. Måske skal man intensivere undervisningen i auto ved at hente nogle atv folk fra dansk autohjælp (...). Det bedste vi havde inden for auto var, at der kom en atv-mand. Han står med det hver dag, og han kender knebene* (elev 3, interview 3). De øvrige to elever fra Falck giver ligeledes udtryk for et ønske om mere undervisning i motoren og fejlfinding.

Et tilbagevendende kritikpunkt fra de to elever på Vest-forløbet er udstyret på skolen i forbindelse med undervisningen i autohjælp, som, de mener, er forældet:

Vi ved, hvordan en bil fra 1975 og frem til firserne fungerer, men de nye motorer kender vi ikke (...) Jeg ved ikke, hvor tit de skal skifte udstyr, men de kunne måske leje noget hos Falck, der kunne stille nyere køretøjer til rådighed i en periode (elev 4, interview 3).

Elevernes opfattelse af autodelen af uddannelsen er således til dels lokalt bestemt, men de tre elever fra Falck udtrykker dog alle et behov for mere viden om motorer og har søgt denne viden, for eksempel ved at slå følgeskab med en mekaniker i praktikken. Eleverne savner, at skolen i større udstrækning anvender undervisere, der står med problemstillinger i tilknytning til autohjælp i det daglige.

Samtidig fremgår det af interviewene, at eleverne rent faktisk opfatter sig selv som kompetente inden for autohjælp forholdsvis tidligt i uddannelsesforløbet. Sammenlignet med ambulance udtrykker eleverne i de senere interview, at de kan klare autohjælp selvstændigt, og de er overbeviste om, at de forholdsvis hurtigt ville kunne genvinde rutinen inden for autohjælp, hvis de har været væk fra disse arbejdsopgaver et stykke tid, som for eksempel på modul 2. Det er følgelig vigtigt at overveje, hvor meget elevernes udsagn om autohjælp udspringer af, at de på dette tidspunkt er novicer, jf. ovenfor og endnu ikke har særlig mange erfaringer med autohjælpsarbejdsopgaverne.

En væsentlig årsag til elevernes tilfredshed med skoleundervisningen er, at de oplever, at den er relevant i forhold til praktikken. De opfatter også, at de almene fag er relevante. For eksempel fortæller elev 2, at det har været nyttigt i samfundsfag at lære noget om befolkningens sammensætning. Det er vigtigt at kende et bredt udsnit af befolkningen, når man skal hjælpe dem i akutte situationer.

Eleverne lægger vægt på, at lærerne har et grundigt kendskab til praksis på stationen og de lærere, der har dette, omtales rosende af eleverne, medens de lærere, der ikke virker up-to-date i deres kendskab til praksis, får kritik. Både hvad angår udstyr og lærernes viden, ønsker eleverne, at undervisningen ligger tæt op af den praksis, de møder på stationerne. Eleverne lægger vægt på, at lærerne kan give eksempler fra praksis, som er aktuelle, og som eleverne derfor kan genkende.

Eleverne lægger også vægt på, at lærerne ved noget og kan svare på spørgsmål fra eleverne og ikke mindst på, at lærerne er villige til at undersøge de ting, som de ikke umiddelbart har svar på. Dette punkt er i elevernes øjne medvirkende til at skille den gode respekterede lærer fra den mindre gode lærer, der i interviewene blandt andet omtales som doven og ligeglad.

Med hensyn til *pædagogikken*, er der blandt de fire interviewede elever enighed om, at redderskolens pædagogik er karakteriseret ved, at den teoretiske undervisning ofte kombineres med praktiske øvelser, hvilket eleverne er tilfredse med. Eleverne roser de praktiske øvelser også i en sammenligning med undervisningen på sosu: *Vi var på internatur, og al den skuffelse vi have oplevet på redderskolen de første skoleperioder kom til skamme, for de gamle reddere kunne virkelig sætte os i situationer, hvor vi kunne tro, at der ikke en gang var tale om en case. Måske er lærerne (på redderskolen) bedst til at lave de praktiske øvelser. Det savner jeg til gengæld på sosu-skolen, at de kan lave praktiske øvelser i kombination med den teori, vi lærer (elev 4, interview 3).* Pædagogikken kan derudover karakteriseres som en kombination af klasseundervisning, demonstration og øvelser.

Eleverne er dog også forholdsvis kritiske over for pædagogikken på redderskolen: *På redderskolen er det kæft trit og retning, og vores klasse er ansvarsbevidste, men alligevel får vi at vide, at vi skal holdes vores kæft* (elev 3, interview 3). Ligesom denne elev udtrykker en anden også, at han ikke forstår redderskolens ønske om at opdrage eleverne: *Jeg tror nok, at man har den opfattelse på redderskolen, at man skal opdrage på os. Man skal opdrage os til at være i redningsverdenen. Men jeg synes, at det giver næsten sig selv. Hvis vokseleverne ikke er opdraget, når de kommer, så har man valgt nogle forkerte* (elev 1, interview 1). Udtalelserne peger på to forhold i forbindelse med videreudvikling af erhvervsuddannelsen til redder. Det ene drejer sig om skolens og praktikkens funktion: Hvem skal socialisere eleverne til redderjobbet? Skolen? Praktikstedet? Eller begge parter? Det andet forhold drejer sig, om man skal tilrettelægge et særligt forløb for vokseleverne, som tager højde for, at disse har flere erfaringer med sig i bagagen. Det sidste forekommer også i andre af elevernes udsagn, for eksempel i deres syn på de almene fag.

I løbet af uddannelsen udtrykker eleverne en stigende kritik af *læremiljøet* på redderskolerne. Med læremiljøet menes de lokalemæssige forhold, hvor eleverne ønsker sig klasselokaler og grupperum og derudover mere rolige forhold i skolens øvrige arealer, for eksempel kantinen. Endvidere menes den måde, eleverne bliver behandlet på. Eleverne udtrykker, at man på redderskolen lægger vægt på, at skoledagen skal have en bestemt længde, også selv om der ikke er undervisning. På redderskolen er der ifølge eleverne forholdsvis megen kontrol med, om eleverne er der eller ej, og man ønsker i højere grad at ligne en arbejdsplads, hvor man møder og går hjem på bestemte klokkeslæt. Det betyder, at eleverne skal blive på skolen, også selv om de er færdige med dagens arbejde. Der er derfor ifølge eleverne for megen spildtid i skoledagen. Eleverne ønsker sig et studielignende miljø, hvor der er tillid til, at de laver deres hjemmearbejde, og hvor de i højere grad tager ansvar for deres læring og søger hen på skolen for at få noget viden og nogle færdigheder. Eleverne udtrykker, at der ikke vises dem den tilstrækkelige tillid til at kunne styre deres eget uddannelsesforløb. Her er det igen vigtigt at huske, at de interviewede er vokselever.

På øst-forløbet er eleverne i *spørgeskemaundersøgelsen* ved afslutning af modul 1, blevet spurgt om, hvilke af de gennemgåede temaer, som de indtil videre har haft mest glæde af. Blandt de fagspecifikke temaer 'grundlæggende auto', 'grundlæggende brand', 'ambulanceteknik', 'ambulanceassistent', 'bjærgning', 'grundlæggende redning' og 'videregående kørselsteknik og udrykningskørsel', har samtlige de elever, der har svaret på spørgsmålet (14 ud af 18 elever), haft glæde af ambulancetemaerne. På en anden plads kommer grundlæggende redning, som syv elever har haft glæde af. Herefter følger grundlæggende brand (seks elever), grundlæggende auto (fire elever) og bjærgning (ligeledes fire elever). Blandt de almene fag på modul 1 psykologi og samfundsfag, svarer et par elever, at de har haft glæde af psykologi. I erhvervsuddannelserne vurderer eleverne relevansen af undervisningen i forhold til deres praktik (Aarkrog, 2003), og man må derfor formode, at svarerne afspejler elevernes erfaringer fra praktikken: Eleverne fra Falck har på modul 1 haft autohjælpsopgaver tidligt i deres praktik, men til gengæld ikke brand. Eleverne fra Københavns Brandvæsen har haft brandopgaver tidligt i deres praktik, men ikke autohjælpsopgaver. Man kan derfor ikke slutte fra elevernes svar, at de er utilfredse med undervisningens indhold eller form, men snarere, at undervisningen følger arbejdsopgaverne i praktikken mere eller mindre hensigtsmæssigt.

Sosu-skolen

Sosu-skolen får en særlig positiv tilbagemelding både på øst- og vest-forløbene. Dette skyldes både undervisningens indhold, pædagogikken og læremiljøet. En af eleverne omtaler sosu-delen som højdepunktet i uddannelsen.

Indholdsmæssigt er eleverne meget tilfredse med undervisningen på sosu-skolen, som de betegner som kvalificeret, idet lærerne har en faglig up-to-date viden. Eleverne lægger vægt på sygdomslære, som de alle er meget interesserede i. De udtrykker alle fire, at underviserne er kompetente og engagerer sig i at svare på elevernes spørgsmål.

På vest-forløbet har i alt 14 elever ved afslutningen af modul 2, det vil sige afslutningen af undervisningen på sosu-skolen besvaret det spørgsmål i spørgeskemaet, der drejer sig om, hvilke temaer i undervisningen på sosu-skolen, som de på tidspunktet for besvarelsen af spørgeskemaet har haft mest glæde af. Svarene viser, at eleverne har haft mest glæde af anatomi, fysiologi og sygdomslære. *Det er viden og teori, der kan anvendes i praksis*, skriver en af eleverne i skemabesvarelsen. Et par elever nævner psykologi og en enkelt skriver, at de faglige temaer har været vigtige, medens de almene fag ligger på et for lavt niveau i forhold til hans gymnasiale forudsætninger.

Sammenlignet med redderskolen er undervisningen mere teoretisk og boglig end på redderskolen. Hovedindtrykket fra interviewene er, at eleverne er tilfredse med den boglige og teoretiske undervisning. Dog udtrykker den ene af eleverne, at det boglige volder en del vanskeligheder, da han trives bedst med de praktiske øvelser. Han siger således: *Man skal ned på det boglige niveau på sosu* (elev 2, interview 3). Dette udsagn kan tolkes således, at eleven opfatter undervisningen på sosu som mere stillesiddende end på redderskolen, og han udtrykker da også, at det er særligt vanskeligt at koncentrere sig, hvis fagene ikke er spændende. Eleven minder os om, at man med vægten på meget bogligt stof henvender sig til bogligt orienterede elever. Som det fremgår senere, er et centralt spørgsmål i den videre udvikling af uddannelsen, hvordan det håndværksmæssige og det boglige videnskæssige skal vægtes.

En væsentlig grund til, at eleverne er interesserede i den teoretiske undervisning på sosu, er, at den del af redderjobbet, som denne undervisning peger frem mod, er forbundet med særlig respekt:

Man skal kunne slå en bære op, køre en ambulance osv. Det skal man bare kunne, for man skal bruge krudtet på at værne om patienten. Det skal sidde på rygraden, hvordan man skal stille en bære; det skal bare fungere (elev 1, interview 3). Eleven udtrykker således forskellen på de opgaver, der hurtigt bliver og som også bør være rutine (de opgaver, der vedrører det materielle) og de opgaver, der drejer sig om patienten, om sygdom og om liv og død, hvor den enkelte situation vil kræve noget særligt, og hvor man ikke må handle alene på rutinen. Læreren fra redderskolen (øst-forløbet) siger, at man i sådanne situationer bliver 'skarp'.

Eleverne har generelt en positiv holdning til almenundervisningen, dog er kemi og fysik ikke så populære fag som samfundsfag og psykologi. Men skønt kemi og fysik ikke er så populære fag, er eleverne dog bevidste om nødvendigheden af at lære dem: *Man kan godt tænke: Hvorfor skal jeg have alt det kemi? men det kan ikke nytte noget, at man bare lige lærer om fotosyntese eller om det osmotiske tryk. Man er nødt til at have noget sammenhængende kemi for at få større overblik over de kemiske processer* (elev 4, interview 1). Igen er det vigtigt at huske på, at dette er en udtalelse fra en vokselev og måske derfor ikke typisk for eleverne på redderuddannelsen.

Af elevinterviewene fremgår det, at de som vokselever ikke har behov for at vide, hvor mange medlemmer, der er i Folketinget, og i det hele taget mener, at et vist alment niveau herunder samfundsindsigt er nødvendigt for overhovedet at kunne blive optaget på uddannelsen: *De voksnes almene viden er så god i forvejen, og vi behøver ikke samfundsfag på 10. klasses niveau. Falcks rekruttering lægger vægt på den almene viden, så vi er valgt på det, Så længe de tager ind fra toppen*

af, så er samfundsfag spild af tid og kunne reduceres eller indeholde noget på et højere niveau end 10. klasse (elev 4, interview 3). Samtidig er eleverne opmærksomme på vigtigheden af at kende noget til forskellige befolkningslag, etniske minoriteter osv.: *Man kan da godt undre sig, når man i en alder af 30 år skal lære, at det er Folketinget, der bestemmer, og at der er noget, der hedder den udøvende og den dømmende magt, men jeg synes stadigvæk, at det er relevant. Måske kunne man tage lidt tungere emner op for de voksne elever* (elev 3, interview 3).

Eleverne får rykket ved deres personlige grænser på sosu-skolen og ikke mindst i sygehuspraktikkerne. Den personlige udvikling sker ved, at redderelevnen kommer tæt på personen bag patienten, både fysisk for eksempel ved at skulle vaske patienter og psykisk gennem kommunikation med forskellige patienter.

Eleverne er generelt meget tilfredse med *pædagogikken* på sosu og sammenligner typisk denne med *pædagogikken* på redderskolen: *På sosu bliver man behandlet som voksne mennesker. For eksempel kan man gå hjem, hvis man bare læser det, der skal læses, og det gør man. Sosu er bedre til at undervise voksne og sikkert også unge. Man trækker fra begyndelsen alt ansvar fra eleverne på redderskolen* (elev 3, interview 3).

Af spørgeskemabesvarelsene fra vest-forløbet fremgår det, at eleverne har været meget tilfredse med, at sosu-skolen har inddraget supervisorer udefra som undervisere. For eksempel skriver en af eleverne i skemaet om supervisorerne: *De kunne alle trække ting ind fra det daglige arbejde, der nemt kunne relateres til vores job*. En anden skriver om underviserne på sosu-skolen: *Underviserne har været fleksible og kompetente. De har vist selverkendelse og hyret supervisorer til en del af undervisningen* og en tredje elev skriver: *Undervisning af reddere og Falcks supervisorer har helt klart givet det største ubytte. Det har været meget relevante ting, man har kunnet forbinde til dagligdagen*.

På sosu-skolen former undervisningen sig typisk som en kombination af klasseundervisning og gruppearbejde, hvor eleverne skal overveje problemstillinger eller arbejde med cases. Eleverne er glade for at arbejde med cases, fordi de på denne måde får mulighed for at anvende deres teoretiske viden på virkelighedsnære eksempler. En af eleverne fremhæver, at man på sosu-skolen i større udstrækning end på redderskolen lægger op til diskussion: *På redderskolen får man noget gennemgået, og herefter skal man gøre det samme. På sosu kommer man mere frem til nogle løsninger, som man kan diskutere... Når man har styr på, hvordan sygdommen kommer til udtryk, hvordan kan man så optimere behandlingen i forhold til forskellige omstændigheder ved situationen? – det kan diskuteres. ... Derfor er det også klart, at megen af undervisningen på redderskolen mere lægger op til ét svar, for man kan ikke diskutere, hvordan man anvender et bestemt udstyr* (elev 1, interview 3). Eleven er således tiltalt af mulighederne for at diskutere forskellige løsninger på problemet, men er samtidig klar over, at en række af de ting, man lærer på redderskolen, ikke kan diskuteres.

Eleverne er meget tilfredse med *læremiljøet* på sosu-skolen, og anvender deres erfaringer derfra til at perspektivere oplevelsen af læremiljøet på redderskolen. Eleverne oplever, at der på sosu-skolen i større udstrækning end på redderskolen bliver etableret et studiemiljø. Med dette menes, at der lægges mere vægt på, at eleverne selv tager ansvar for, hvad de skal lære og i højere grad selv forventes at studere. Samtidig giver eleverne udtryk for, at de to læremiljøer skal være anderledes, hvilket for eksempel fremgår af denne elevs udtalelser: *Undervisningen på sosu er god. Der er et studiemiljø, og man lægger det op til folk, hvordan de vil lære, i stedet for at man militaristisk siger, at alle skal nå samme mål, og at vi venter til, at alle er med. Men det er også noget andet, vi skal lære på red-*

derskolen, og man kan ikke gøre dette på samme måde som på sosu, og jeg har heller ikke noget bud på, hvordan man kan undervise anderledes. Jeg kan godt lide den studieorienterede undervisningsform, men på redderskolen skal man jo kunne udføre nogle bestemte ting (elev 1, interview 3). Eleven er tiltalt af studiemiljøet, men siger samtidigt, at udviklingen af nogle færdigheder: 'Vi skal jo kunne udføre nogle bestemte ting' ikke nødvendigvis passer sammen med et studiemiljø. Når indhold, pædagogik og læremiljø spiller sammen, og når skolerne varetager forskelligt indhold, må pædagogikken og læremiljøet også være forskelligt. Det er imidlertid ikke ensbetydende med, at de to skolekulturer ikke kan lære af hinanden, hvilket også fremgår i kapitel 3.

Et ekstra plus ved læremiljøet på sosu-skolen er, at det er præget af kvinder. Det giver ifølge de interviewede elever et bedre miljø, og det betyder, at der bliver holdt nogle fester og andre sociale sammenkomster.

2.3 Praktikken

Eleverne er generelt meget tilfredse med både redder- og sygehuspraktikkerne. Redderpraktikken er dér, hvor de føler sig hjemme; i sygehuspraktikken er de på besøg.

I spørgeskemaundersøgelsen er eleverne blevet bedt om at tage stilling til spørgsmålet: Hvordan understøtter kolleger i praktikken, at du kommer til at anvende noget af det, du har lært? Under dette spørgsmål er der formuleret en række aktiviteter, der afspejler deres kollegers interesse for uddannelsen, oplæringsformer og åbenhed overfor at lade eleverne afprøve noget af det, de lærer på skolen. Eleverne er blevet bedt om at tage stilling til, om den pågældende aktivitet forekommer 'ofte', 'nogle gange' eller 'aldrig'. Med kollegaer menes de personer, som eleven arbejder tæt sammen med i praktikken, dem eleven kører sammen med. Spørgsmålet drejer sig således udelukkende om redderpraktikken.

Øst-forløbets spørgeskemaundersøgelse er gennemført ved afslutningen af modul 1, altså relativt tidligt i elevernes uddannelsesforløb. Af deres besvarelser fremgår det, at hovedparten af de 18 elever svarer, at kollegerne *ofte* sørger for, at de deltager i forskellige arbejdsopgaver (16 elever), at de får afprøvet noget af det, de har lært (15 elever) og at de kommer til at deltage i arbejdsopgaver, der passer til det, de har lært i skolen. Ifølge hovedparten af eleverne sørger kollegerne således for at skabe sammenhæng til det, de lærer i skolen.

Videre viser besvarelserne af spørgsmålet, at omkring halvdelen af eleverne svarer, at kollegerne *ofte* forklarer, hvordan arbejdsopgaverne skal løses (10 elever), forklarer hvorfor arbejdsopgaverne skal løses på bestemte måder (10 elever), sørger for at forberede eleverne til den kommende skoleperiode (10 elever), er positive over for, at eleverne skal på skole (10 elever) og interesserede i at høre om det, eleverne lærer på skolen (9 elever). De fleste af de elever, der ikke har svaret 'ofte' til disse spørgsmål, har svaret 'nogle gange'. Kun i forbindelse med udsagnet: 'Mine kolleger sørger for at forberede mig til den kommende skoleperiode' har fire elever svaret, at det aldrig forekommer. Endelig viser elevernes svar på udsagnet: "Kollegerne er indstillet på at løse arbejdsopgaver på en ny måde", at det ifølge 4 elever forekommer 'ofte', ifølge 11 'nogle gange' og ifølge 2 elever 'aldrig'.

Øst-forløbets besvarelser viser sammenfattende, at man på praktikstederne er gode til at skabe sammenhængen til indholdet af skoleundervisningen, men at man i en videreudvikling af kvaliteten af praktikken kan fokusere på oplæringsformen, nærmere bestemt på oplærerens evne til forklare,

hvordan man løser arbejdsopgaverne og hvorfor man løser dem på bestemte måder, samt forberedelsen til den kommende skoleperiode. Med hensyn til kollegernes indstilling til at løse arbejdsopgaver på nye måder, peger besvarelsen på de problemer, der kan udspringe af, at man ændrer uddannelsens indhold, men at denne ændring ikke afspejles i praktikkens indhold.

Vest-forløbet har besvaret spørgeskemaet ved afslutningen af modul 2 og har således gennemført to tredjedele af uddannelsen på besvarelestidspunktet. 15 elever har besvaret skemaet. Hovedparten af eleverne svarer, at kollegerne *ofte* søger for, at eleverne får mulighed for at deltage i forskellige arbejdsopgaver (13 elever) og at eleverne deltager i arbejdsopgaver, der passer til det, de har arbejdet med i skolen (10 elever). Hvad angår disse spørgsmål ligner øst- og vest-forløbenes besvarelser hinanden. Med hensyn til, om kollegerne sørger for, at eleven får mulighed for at afprøve noget af det, han har lært, er vest-forløbets besvarelser ikke helt så positive som øst-forløbets, idet kun fire elever svarer, at dette ofte forekommer, medens de resterende svarer, at dette forekommer nogle gange. En forklaring på denne forskel på øst- og vest-forløbet kan være, at vest-forløbet på besvarelestidspunktet har været forholdsvis lang tid væk fra redderpraktikken og i stedet været i sygehuspraktik. Derfor har de af gode grunde ikke oplevet, at deres kolleger i redderpraktikken har givet dem mulighed for at anvende det, de har lært.

Med det forbehold, at der indgår få elever i spørgeskemaundersøgelserne, viser en sammenligning af øst- og vest-forløbenes besvarelser af de øvrige spørgsmål, at eleverne på vest-forløbet udtrykker stort set samme oplevelse af kollegernes oplæring: Over halvdelen af eleverne svarer, at kollegerne *ofte* er positive over for, at de går på skole (11 elever) og interesserede i at høre om det, eleven lærer på skolen (9 elever), at kollegerne *ofte* forklarer hvordan arbejdsopgaverne skal løses (10 elever) og hvorfor arbejdsopgaverne skal løses på bestemte måder (8 elever).

Med henblik på en videreudvikling af uddannelsen kan resultaterne fra spørgeskemaerne anvendes til at overveje, hvordan endnu flere elever får en positiv opfattelse af kollegernes oplæringsformer og interesse for elevernes uddannelse.

Ifølge de interviewede elever er et væsentligt aspekt af praktikken, at eleverne opøver en rutine, at de prøver det samme igen og igen: *Skolen giver den grundlæggende viden. Herefter er det bare at gøre erfaringer i praksis* (elev 1, interview 2). Eleverne lægger vægt på, at de erfarne kolleger kan give dem nogle fif, også selv om at disse ikke nødvendigvis stemmer overens med det, eleverne lærer i skolen.

Inden for autohjælp får eleverne forholdsvis hurtigt mulighed for at skulle handle på egen hånd, hvilket er lærerigt: *At komme ud til en bil, hvor man skal bruge ladvogn. Man finder den elektriske fejl, og det at man selv skal finde ud af det i en kombination af noget man har læst og spurgt sig til på stationen; at sætte de informationer sammen i en situation, hvor man skal lave fejlfinding, og at det lykkes: Det er tilfredsstillende!* (elev 1, interview 1). Autohjælp giver således eleven mulighed for at opbygge en rutine ved selv at skulle løse opgaverne. Rutinen er medvirkende til at udvikle elevens sikkerhed generelt som redder, og derfor udtrykker eleverne i Falck, at den forholdsvis store vægtning af autohjælpsopgaver i begyndelsen af uddannelsen er vigtig.

Til gengæld synes autohjælpsopgaverne at glide noget i baggrunden senere hen i praktikken. For eksempel fortæller en af eleverne, at medens auto og ambulance fyldte ca. halvdelen af praktikken hver i begyndelsen, så kører han i dag ambulance fire af ugens dage og autohjælp en af dagene. Medens denne elev er tilfreds med dette, bekymrer den forholdsvis lille vægtning af auto en anden

af eleverne: *Jeg ved, at jeg kommer til at køre meget lidt autohjælp op til svendepøven. Jeg mangler det grundlæggende kendskab til, hvordan en bil fungerer* (elev 3, interview 1).

Eleverne lægger ligesom deres oplæringsansvarlige vægt på, at eleven skal være opsøgende. Dette gælder ikke mindst på ambulancedelen, hvor elevens initiativ har stor betydning for, hvor meget han inddrages i arbejdsopgaverne. Derudover nævner eleverne, at mulighederne for at blive inddraget i stor udstrækning afhænger af, hvilke kolleger man kommer til at køre sammen med. Eleverne opfatter dog ikke de forskelligartede oplæringsbetingelser som et stort problem: *Man kan blive inddraget på mange forskellige måder lige fra, at man får lov til det hele og til at man ikke får lov til så meget. Hvis det sidste er tilfældet, bruger man tiden på at observere* (elev 4, interview 3).

Eleverne har en logbog, hvori det fremgår, hvad de skal nå i den enkelte praktikperiode, og man afkrydser i et skema sammen med den oplæringsansvarlige, hvad man har nået i den pågældende periode. Denne procedure er stort set den samme for de fire interviewede elever. Der er ikke nødvendigvis en klar adskillelse af, hvad eleverne skal lave i den ene eller anden praktikperiode: *I hver praktikperiode skal vi noget bestemt. Det kan dog være svært at finde ud af, hvad der kendetegner den ene praktikperiode fra den anden, for jeg plejer bare at have det sådan, at jeg skal tage mig af så mange funktioner, som jeg kan og som mit uddannelsesniveau er til. De står jo ikke dér og siger, at det må du ikke, for det er først i næste praktikperiode. Man laver opgaverne, når de er der* (elev 4, interview 3).

Proceduren for oplæringsforløbet varierer lidt fra sted til sted. Den ene af eleverne er selv med til at lægge uddannelsesplanen sammen med stationslederen. I planen laver de en aftale om, hvad eleven skal lave i den pågældende praktikperiode i forhold til det, han har lært i undervisningen på skolen. For eksempel undervises eleven i bjærgning og ambulanceteknik i anden skoleperiode og derefter udfører han opgaver i praktikken, der svarer til dette.

Det gennemgående indtryk fra interviewene er, at eleverne også er tilfredse med *sygehuspraktikken*. Planen for en af elevernes to sygehuspraktikperioder ser således ud:

Første sygehuspraktikperiode:

- Akut hjerteafdeling 3 uger
- Organisk kirurgisk afdeling 2 uger
- Ortopædisk afdeling 2 uger

Anden sygehuspraktikperiode:

- Skadestuen/modtagelsen 3 uger
- Børneafdelingen 1 uge
- Fødselsgangen 1 uge
- Anæstesi 1 uge
- Psykiatri 1 uge

Gennemgående er eleverne mere tilfredse med anden end første sygehuspraktik. Dette skyldes, at første periode drejer sig om patientpleje, hvilket eleverne ikke opfatter som relevant for redderjobbet.

Eleverne ønsker, at sygehuspraktikken afbrydes af en kort ambulancepraktik, fordi de er bange for at glemme det, de har lært inden for ambulance, og fordi de slet og ret savner kollegerne og ambulancejobbet.

Eleverne udtrykker tilfredshed med at få lov til at deltage i opgaverne på sygehusene. Dog opfatter de nogle arbejdsopgaver som mere relevante end andre. Således er det ifølge eleverne vigtigere at deltage i arbejdet på en skadestue eller fødeafdeling end på en afdeling for geriatri. For eksempel fremgår det i et af elevinterviewene, at eleven synes, at han har anvendt for megen af sin praktik til at pleje gamle mennesker. Samtidig lægges der netop stor vægt på i den første sygehuspraktikperiode, at eleverne skal lære at varetage opgaver, som traditionelt har ligget uden for redderens arbejde, så som at tage patienterne i bad, følge dem på toilettet og servere mad for dem. Og interviewene viser også, som det er fremgået ovenfor, at eleverne udvikler sig at udvise modstand mod disse opgaver til at acceptere, at de er en del af redderjobbet.

Der er en væsentlig forskel på den funktion, som henholdsvis redderpraktikken og sygehuspraktikken har i elevernes uddannelsesforløb. Medens et centralt element i redderpraktikken er socialiseringen til at kunne begå sig på arbejdspladsen, det vil sige på den pågældende station, er denne socialiseringsfunktion ikke relevant i forbindelse med sygehuspraktikken. Dette kommer for eksempel frem i denne elevs vurdering af sygehuspraktikken: *Det er godt at være i sygehuspraktikken, men det er bedst i Falck, for dér har man kolleger* (elev 4, interview 2).

En af sygehuspraktikkens væsentlige funktioner er at bidrage til redderens forståelse af overgangen og forbindelsen mellem det præhospitale og hospitale arbejde. Eleverne fremhæver således, at de i sygehuspraktikken lærer gangen på et sygehus at kende. Elev 3 nævner for eksempel, at han via sygehuspraktikken har fået en forståelse af, hvorfor der ikke altid er en seng til den patient, de bringer ind med ambulance, og at man nogle gange ikke er forberedte på, at der kommer nye patienter. Denne forståelse er ifølge eleven vigtigt i redderens arbejde, idet han har bedre mulighed for at forberede patienten på, hvad der skal ske på sygehuset.

Sygehuspraktikken har også betydning for elevens træning i at vurdere en patients tilstand, idet den giver mulighed for at se mange flere patienter og mange flere forskellige patienter end i ambulancen: *I forhold til redderjobbet er det tilfredsstillende, at jeg kan genkende en masse sygdomsbilleder. Jeg ved, hvordan man behandler, og hvad man observerer for* (elev 1, interview 3). Sygehuspraktikken giver således mulighed for, at eleverne i en afgrænset periode stifter bekendtskab med forskellige sygdomme og især møder den samme sygdom mange gange, hvilket ikke er muligt i ambulancen. Sygehuspraktikken træner elevens kliniske blik.

Men sygehuspraktikken giver også andre former for udbytte, som man tilsammen kan karakterisere som en perspektivering af redderjobbet. Som det er fremgået ovenfor, er sygehuspraktikken muligheden for at se redderjobbet udefra, ligesom en rejse til et fremmed land kan åbne øjnene for forhold i ens eget land. For eksempel oplever eleverne, at de har en anden kontakt med patienterne på hospitalet end som redder: *Redderuniformen gør, at de fleste er positive over for mig, og man møder sjældent modstand som redder. I sygehusuniformen falder man mere i et med de andre hospitalsansatte, og kontakten er anderledes; man får ikke den samme opmærksomhed* (elev 3, interview 2).

På sygehusene har reddereleverne generelt en længerevarende kontakt med patienterne sammenlignet med kontakten i ambulancen. Kontakten bliver mere intim og eleverne øves i at professionalise-

re kontakten, således at de ikke involverer sig mere, end de følelsesmæssigt kan bære. Sygehuspraktikken gør således eleverne bevidste om fordelene ved den forholdsvis afgrænsede kontakt, som de som reddere har med patienterne: *På en måde er det nemmere at være redder. Det er for eksempel ikke redderens job at fortælle patienten, at han kun har tre måneder tilbage at leve i* (elev 3, interview 2). Samtidig giver sygehuspraktikken på grund af den længerevarende kontakt en træning i at kommunikere med patienterne. Dermed giver sygehuspraktikken indsigt i egne både fysiske og psykiske grænser i forbindelse med den personlige pleje af patienterne og kontakten med dem.

Et andet aspekt af kontakten med patienten er, at medens patienten på sygehuset er løsrevet fra sine omgivelser og neutraliseret i hospitalstøjet, så giver redderjobbet indsigt i folks omgivelser: *Inde på hospitalet ligger de alle sammen i den samme slags seng med samme slags tøj på, og det er mere upersonligt ... I nogle situationer kan man blive mere følelsesmæssigt berørt af at være ude i hjemmet. (...). Jeg synes ikke, at man kan tillade sig at komme ind i folks hjem og så gå med skyklapper og lade som ingenting. Man kan altid se, når man kommer ind i folks hjem, at det billede dér, som hænger fuldstændigt fremme med alle børnebørnene; det betyder noget for dem* (elev 1, interview 3)

Eleverne har generelt følt sig godt modtaget på sygehusene, selv om de udtrykker, at man på de enkelte afdelinger er mere eller mindre gode til at inddrage dem i arbejdsopgaverne. Eleverne mener dog, ligesom det er tilfældet med redderpraktikken, at elevens eget initiativ har stor betydning for, hvad han får lov at deltage i. Men eleverne fremhæver også, at man på de enkelte afdelinger generelt ved for lidt om, hvad en redderelev kan. Nogle steder tager man reddereleverne med i den oplæring, som man giver sygeplejerske og sosu-assistenten. De sygeplejestuderende giver ifølge elev 1 et studiemiljø på afdelingerne, og eleven har blandt andet fået lov til i løbet af arbejdsdagen at læse om sygdomme, hvis han har haft behov for det. I det hele taget er denne elev yderst tilfreds med både modtagelsen af ham og muligheden for at kombinere deltagelse i de praktiske opgaver med selvstændige studier: *De virker, som om de synes, at det er spændende med redderelever ... Her kan man få lov til at være den nysgerrige flue på væggen, de har en masse bøger, og man kan røre ved knogler, osv. Man kan være deltagende og aktiv, når man føler for det, og man kan få lov til bare at kigge. Man kan trække sig lidt tilbage, og flere af sygeplejerskerne har været utroligt flinke til at sige, at vi skulle tage et eller andet emne, for eksempel svælg og næse. Så har de en masse ting og dimser, man kan se på. Man kan røre ved det, og man får en anden fornemmelse for, hvordan det ser ud og fungerer. Man får også mulighed for at tage ansvar. Hvis jeg kommer og virker, som om jeg har styr på et eller andet, så får jeg lov til prøve det* (elev 1, interview 3)

Eleven roser sygehuspraktikken, fordi den ikke blot giver ham mulighed for at deltage i arbejdet, men også for at fordybe sig og reflektere over det, han oplever i praktikken. I kapitel 4 vender jeg tilbage til dette, idet man særligt i forbindelse med sygehuspraktikken kan argumentere for, at den skal give mulighed for refleksion ikke blot over opgaver i sygehuspraktikken men over forskellen på det præhospitale arbejde og arbejdet på hospitalet.

2.4 Elevernes opfattelse af sammenhæng i uddannelsen

Som indledning til en beskrivelse af elevernes opfattelse af sammenhæng i uddannelsen ønsker jeg at pege på nogle grundlæggende forhold, der karakteriserer læring. I stort set alle teorier om læring skelnes der mellem den læring, der passer med ens tidligere forestillinger om, hvordan verden ser ud og læring, der tvinger en til at bryde med sine hidtidige forestillinger og eller korrigere disse. Denne skelnen har gennem tiderne fået en række forskellige betegnelser, hvor en af de kendteste er

Jean Piagets skelnen mellem assimilation (tilpasning til allerede eksisterende strukturer)⁷ og akkommodation (ændring af eksisterende strukturer for at få plads til det nye)⁸ (Piaget 1972). Man kan derfor skelne mellem læring som tilpassende og læring som udviklende (Ellström 1992).

Når man spørger eleverne om sammenhængen mellem skole og praktik, vil de umiddelbart - ligesom andre også ville - vurdere sammenhængen ud fra et tilpasningssynspunkt, idet de søger harmoni med det, de i forvejen kan, ved og mener. Hvis eleverne kan se, at skoleundervisningen passer til det, de arbejder med i praktikken og understøtter den måde, hvorpå de skal udføre arbejdsopgaverne dér, så vil eleverne sige, at der er sammenhæng. Imidlertid er formålet med uddannelsen ikke kun at bekræfte elevernes forestillinger om, hvad de bør lære i skolen for at klare sig i praktikken, men også i en eller anden forstand at åbne elevens øjne for nye måder at se verden på. Derfor er det ikke udelukkende et gode, hvis eleverne oplever, at der er en tæt sammenhæng mellem skole- og praktikdelene, for man må da spørge, om skoleundervisningen så helt er lykkedes med sit formål. Kunsten i skabelse af sammenhæng er ikke blot at give eleverne det, de vil have, men at docere det tilpassende og det udviklende i forhold til, hvad eleverne kan 'tåle' på forskellige tidspunkter i uddannelsen.

Som det fremgår i det følgende, har man på erhvervsuddannelsen til redder med bekendtgørelsen fra 2001 brudt med den tætte sammenhæng mellem skole og praktik ved at indføje to elementer i uddannelsen: undervisning på en sosu-skole og praktik på et sygehus. Dette øger muligheden for begge former for læring: den tilpassende og den udviklende, hvilket i en analyse af elevernes udsagn opfattes som et plus.

De fire interviewede elever er således generelt tilfredse med sammenhængen i uddannelsen, både hvad angår sammenhængen mellem undervisningen på redderskolen og sosu-skolen og sammenhængen mellem skole- og praktikdelene. Eleverne peger dog på nogle områder, hvor sammenhængen kan styrkes, og her er det vigtigt at holde sig oven for nævnte skelnen mellem tilpasning og udvikling for øje. Denne elevs udtalelse om sammenhængen mellem undervisningen på redderskolen og redderpraktikken kan anvendes som illustration af dette:

Falck har en bog, der viser, hvordan man skal behandle bilerne. Falck vil have, at man skal gøre det på en bestemt måde, og den lærer man ikke på skolen, så derfor er det bedst at lære nogle af de ting hos Falck. Jeg gjorde det på min måde, da jeg kom tilbage til stationen, og de gamle sagde: "Nej for sa..., sådan må du ikke gøre!" Dér savnede jeg lidt, at redderskolen havde lært os det på den måde, som Falck ønsker. (...) I det store hele stemmer teorien på skolen og i Falck overens, men på nogle punkter halter det. Omkring 75 procent af det, vi lærte, kunne jeg bruge (elev 3, interview 1).

Citatet viser, at eleven opfatter sammenhæng som, at skoleundervisningen skal passe fuldstændigt til fremgangsmåden hos Falck, og han sætter endda tal på, hvor stor overensstemmelsen er. Eleven udtrykker således en tilpassende form for læring. På stationen kan man vælge at fastholde ham i den

⁷ Assimilation defineres således: *Den form for ... adaption, hvor ydre påvirkninger (uden videre) inkorporeres i, optages i, allerede eksisterende strukturer (i individet), som således ikke behøver at ændre sin struktur (som ved akkommodation) for at påvirkningen kan modtages* Piaget, J. (1972). *Psykologi og erkendelsesteori*. København, Hans Reitzels Forlag.

⁸ Akkommodation: *Den form for.. adaption, hvor allerede opbyggede strukturer (i individet) ændres i overensstemmelse med den ydre verdens påvirkninger* Ibid.

opfattelse eller man kan medtage det, eleven har lært i skolen, i overvejelser over, om arbejdsopgaverne kan udføres på en anden måde.

Et andet eksempel på manglende sammenhæng er, at eleverne på skolen lærer, at man typisk foretager en debriefing som afslutning på en ambulanceopgave, hvor man blandt andet taler om, hvordan man handlede, og om man kunne have handlet på en anden og mere hensigtsmæssig måde. I praktikken viser det sig imidlertid, at debriefing ikke opfattes som en obligatorisk del af arbejdet, men i stor udstrækning afhænger af, hvem man kører sammen med: *Det er det med at kunne observere nogle ting, at kunne snakke om dem og også i forhold til sin makker i bilen: Ser du det samme som mig? Det kræver, at man har en makker, som også går op i det, og som er rimelig kompetent* (elev 3, interview 3). Igen fremgår praktikstedets mulighed for enten at understøtte, at eleven prøver noget andet, end man normalt gør eller at fastholde, at eleven skal tilpasse sig.

I en diskussion af videreudviklingen af uddannelsens indhold kan man anlægge to synspunkter. Det ene er, at man må bestræbe sig på at opnå en større overensstemmelse mellem skoleundervisningen og praktikoplæringen. Det andet synspunkt er, at skoleundervisningen i en eller anden udstrækning skal være forskellig fra den måde, man tænker og handler i praktikken, fordi skoleundervisningen skal bidrage til, at eleven reflekterer over fremgangsmåderne i praktikken. Vælger man det sidste synspunkt, stilles der ikke blot krav om, at man i skoleundervisningen motiverer eleverne for at lære noget, der problematiserer eller afviger fra det, de arbejder med i praktikken. Der stilles også krav om, at man ude i praktikken på stationerne er villige til at indoptage eller i hvert fald afprøve nye ideer, som eleverne bringer med tilbage.

Elevernes kritik af sammenhængen mellem skole og praktikdelene er interessant nok overvejende rettet mod samspillet mellem redderskolen og redderpraktikken. Når det gælder undervisningen på sosu-skolen, er eleverne mere tolerante over for, at denne undervisning ikke altid passer som fod i hose til redderpraktikken. En forklaring på dette kan være, at man på redderskolen tilrettelægger en undervisning, der rent faktisk søger at lægge sig tæt op af praksis. For eksempel er der langt flere virkelighedsnære og praktiske øvelser i undervisningen på redderskolen end på sosu-skolen, hvilket kunne spore eleverne ind på den tilpassende læring: Når skolen lægger op til, at undervisningen skal passe til praktikken, så *skal* den også passe!

Interviewene byder på andre eksempler på, at undervisningen vurderes i forhold til de muligheder, som findes i praktikken, for eksempel i forbindelse med skolens udstyr. En af eleverne siger om ambulancerne på skolen:

De er for dårligt pakket op. De er ikke pakket med det materiel, vi bruger.

Interviewer: *Er det så vigtigt?*

Jo, det kunne man godt sige, man jeg tror alligevel, at meget af det ville man lære hurtigere og nemmere på stationen. Man kan ikke droppe alt, for cases kan man kun køre på skolen, men gennemgang af udstyr kunne man godt skære ned på og i stedet køre cases og den teoretiske baggrund på skolen (elev 4, interview 3).

En anden elev siger: *I skolen får vi en viden om, hvordan man samler en person med et lårbensbrud op. Men på skolen er det kun muligt at prøve dette på raske mennesker, så det kan ikke blive virkelighed* (elev 1, interview 2).

En tredje elev siger: *Jeg kunne ikke rigtig bruge det, vi lærte om at læsse biler, for det har man prøvet mange gange i praktikken. Desuden lærer vi at læsse biler på jævne veje og ikke i komplicerede situationer, som vi kommer ud for i praktikken (elev 3, interview 1).*

På baggrund af de tre eksempler fra elevinterviewene kan man overveje, hvilke funktioner skolen henholdsvis praktikken skal have i uddannelsen. Eleverne peger på, at skolen alligevel ikke kan ligne virkeligheden, og at de praktiske øvelser med fordel kan lægges i praktikken, medens skolen koncentrerer sig om den teoretiske undervisning med tilhørende eksempler og cases. Omvendt er skolens funktion også at give den oplæring, der ikke er plads til på arbejdspladsen, fordi denne skal fungere som arbejdsplads, og fordi læringsmulighederne dér netop udspringer af, at det er en arbejdsplads:

Man får en enorm viden om sygdomme: chok, diabetes osv., men man glemmer den praktiske del af arbejdet, som vi ikke har tid til på stationen. Der er ikke tid til at skille det hele ad og samle det igen, for vi kører, fra vi møder, til vi går. Man kan ikke forene alle oplæringsbehov med arbejdet, fordi der er ikke tid til det. Her har skolen en vigtig rolle (elev 3, interview 1).

Vekslen mellem skole og praktik giver således mulighed for at kombinere forskellige læringsformer. På skolen lærer man *om* noget, og man har mulighed for at repetere, øve sig og reflektere over forskellige løsninger. På arbejdet lærer man *gennem* noget, nemlig gennem løsningen af arbejdsopgaver. Det giver mulighed for at få 'hands on' virkeligheden, men de teoretiske overvejelser er der ikke altid tid til. Ind imellem bryder praktikstedet dog med sin primære funktion som arbejdsplads og etablerer en slags undervisning som i følgende eksempel fra sygehuspraktikken:

I forbindelse med en MCT-scanning talte jeg med radiografen om, hvordan man laver billeder, og det er spændende, hvordan røntgen fungerer. Senere forklarede lægen helt vildt godt, hvordan man læser billedet. Jeg fik nærmest et gennembrud i sådan en enetime, og det er meget mere real life end bare at læse det i en bog. Man har jo selv tolket nogle ting i billedet, og man får så be- eller afkræftet dette, samtidig med at man får nogle forklaringer, i dette tilfælde på noget, der drejer sig om kraniet. Det kan man ikke få i en ambulancepraktik (elev 1, interview 3).

Af interviewene med eleverne fremgår det, at praktikstederne gradvist får mere indsigt i den nye uddannelse, og at dette vil påvirke holdningerne til redderjobbet på stationerne. På nuværende tidspunkt beskriver eleverne et delvist mismatch mellem det, de lærer på sosu-skolen og det, som redderpraktikken giver mulighed for. Medens sosu-undervisningen lægger op til, at der i nogle tilfælde kan være flere løsninger på et problem, beskriver denne elev, at man i højere grad tænker i kasser på stationen:

*De gamle ambulancefolk er mere låst fast i, at man gør tingene på bestemte måder i kassesystemer, hvor bestemte sygdomme med bestemt puls kun er forbundet med én form for medicin og behandling. I dag vil de nye reddere vurdere lidt mere, og de vil også kunne bevæge sig lidt uden for kasserne, fordi man har mere viden og derfor mere sikkerhed (elev 1, interview 3). Den nye uddannelse lægger op til, at man i større udstrækning skal kunne vurdere en situation på baggrund af en række forhold: *Man skal jo diagnosticere. Et symptom skal bekræftes, før man kan vurdere, om man skal behandle på en bestemt måde: Man ser på personen i sin helhed, ung, gammel osv.* (elev 1, interview 3). Elevens udsagn kan tolkes som forskellen på at opfatte det, eleverne lærer i skolen som regler for, hvad man skal gøre i bestemte situationer og at opfatte det, de lærer, som udgangs-*

punkt for en forståelse og fortolkning af en situation med henblik på at beslutte sig for en handling, jf. forskellen på viden som handlingsanvisning og forståelsesramme i kapitel 1.

Ifølge eleverne er der stort set ikke nogen formaliseret kontakt hverken mellem redderskolen og den enkelte redderstation, redderskolen og sygehuspraktikken, sosu-skolen og den enkelte redderpraktik og sosu-skolen og sygehuspraktikken. Kontakten går ikke direkte mellem disse uddannelsessteder men ifølge eleverne fra Falck gennem Falck. Ligeledes beskriver eleven fra Københavns Brandvæsen, at den overordnede praktikansvarlig er opsøgende og løbende sørger for, at eleverne lærer det, de har behov for i uddannelsen.

Praktikstederne er forskellige med hensyn til, hvor godt de er blevet informeret om eller interesserer sig for, hvad eleverne lærer på uddannelsen. Eleverne har generelt ikke behov for, at der er mere kontakt undtagen i forbindelse med sygehuspraktikken, hvor eleverne ønsker sig, at sygehusene havde mere kendskab til deres kompetencer: *Vejlederne i sygehuspraktikken ved nok, hvad reddereleverne kan, men personalet på afdelingerne ved det ikke, og derfor får man ikke lov til at afprøve det, man kan* (elev 2, interview 3). En anden elev tager dog ikke dette så alvorligt: *Sygehusene ved ikke, hvad vi kan niveaumæssigt. Man skal lige bruge 3-4 dage på at vise dem, hvad man kan, men det er jo bare at fortælle dem det* (elev 3, interview 3). Eleven har således en vigtig rolle som budbringer mellem skole og praktik, idet han sørger for den direkte kontakt. Dette kræver imidlertid, at eleven får mulighed for at informere om, hvad han har lært, og at man på praktikstedet interesserer sig for elevens uddannelse.

I sygehuspraktikken følger man Falcks retningslinier for indholdet af praktikken, men de stemmer ikke altid overens med det, eleverne har lært på sosu-skolen og det, som sygehuspraktikken kan tilbyde. Det følgende er et citat fra elev 3, efter at han har gennemført den første sygehuspraktik på syv uger: *Det er Falck, der taler med amtet om indholdet af praktikken. Men undervisningen før sygehuspraktikken svarer ikke helt til det, man laver i praktikken. Mange af de punkter, vi skal bedømmes på i hospitalspraktikken, drejer sig om pleje, ABCDE, og det har vi ikke fået undervisning i, inden vi kommer i praktik. De vejledere, vi får, er ikke altid uddannet til det, og de ved ikke nødvendigvis, hvad ABCDE står for* (elev 3, interview 1). Medens eleven her udtrykker frustration over, at Falcks retningsregler ikke helt kan efterleves i hverken sosu-undervisningen eller sygehuspraktikken, har han i anden sygehuspraktik ændret opfattelse: *Undervisningen på sosu passer bedre til sygehuspraktikken, end undervisningen på redderskolen passer til praktikken på Falck stationen. (...) Der er ikke direkte kontakt mellem Falck og sygehuspraktikken, og det er vel en fordel: Falck ville nok have et andet syn på, hvad man bør lære i sygehuspraktikken end det, der lægges vægt på. Falck er orienteret mod det praktiske redderarbejde* (elev 3, interview 2).

En forklaring på elevens ændrede opfattelse kan være, at den første sygehuspraktik drejer sig om pleje, medens den anden i større udstrækning fokuserer på sygdomme. Eleverne er generelt interesserede i at lære så meget som muligt om sygdomme, medens plejeopgaverne ikke er så interessante. Derfor er det mindre væsentligt i anden praktikperiode, at sygehuspraktikken følger Falcks regler.

En anden forklaring er, at eleven i løbet af uddannelsen bliver mere åben over for at lære noget, der ikke nødvendigvis kan bruges som redskab, men blot giver en større indsigt. Denne udvikling genfindes på andre erhvervsuddannelser (Aarkrog 2003).

Til sidst en kort beskrivelse af sammenhængen mellem læremiljøerne på de to skoler. Det fremgår ovenfor, at eleverne foretrækker sosu-skolens læremiljø. Spørgsmålet er imidlertid, om dette lære-

miljø eller læremiljøet på redderskolen bedst passer til miljøet ('lugten i bageriet') på stationen? Til dette spørgsmål svarer en af eleverne:

Sosu-skolen passer bedst til praktikstedernes miljø. Redderskolen burde tage ud på stationerne og se, hvordan man behandler folk: Man er høflig og stille og rolig, og man bliver accepteret for dumme spørgsmål, hvilket ikke altid er tilfældet på redderskolen. (...). I praktikken skal man tænke over, hvordan man handler på en måde, som man selv synes om, når der altså er et valg. På psykologi talte vi om at være udbændt, og vi er forskellige, og dér er de gode på sosu og i praktikken til at opfordre os til at finde vores egen stil. Vi er ikke så hårde mere, og man må gerne udtrykke følelser ude i praktikken, men måske kører sosu lidt for meget på psykologi. Vi er jo ikke psykologer (elev 3, interview 3).

Eleven peger på, at praktikstederne er åbne over for, at man finder sin egen stil, og at der ikke bare er én måde at løse problemerne på, og her passer sosu-skolens diskuterende form bedst.

2.5 Sammenfatning

Eleverne er tilfredse med uddannelsen. De lærer det, de har brug for og er i det store og hele tilfredse med, at der lægges forholdsvis megen vægt på viden. Eleverne peger i interviewene på forskellene på indhold, pædagogik og læremiljøer på skolerne og i praktikkerne.

Det fremgår af elevinterviewene, at indhold, pædagogik og læremiljø er forholdsvis forskellige på redder- og sosu-skolerne. På redderskolen er styrken ifølge eleverne de praktiske øvelser, demonstrationer af færdigheder og efterfølgende træning samt det, at eleverne sættes i forskellige virkelighedsnære situationer.

På sosu-skolen er styrken den teoretiske undervisning, og her kunne eleverne godt ønske sig, at man i større udstrækning kombinerer denne undervisning med praktiske øvelser. Eleverne opfatter lærerne som vidende og villige til at svare på spørgsmål, der rækker ud over pensum. Eleverne fremhæver studiemiljøet som positivt og lægger her særligt vægten på, at de bliver behandlet som voksne elever, der kan tage ansvar for deres uddannelsesforløb.

Skønt eleverne udtrykker sympati for undervisningen på sosu, er de dog samtidigt opmærksomme på, at forskelligt indhold leder til forskellige undervisningsformer. Der er således enighed blandt de fire interviewede elever om, at begge skoleformer er relevante for uddannelsen, dog således at man ifølge eleverne kunne ønske sig, at redderskolen orienterede sig mere mod voksne elever, der kan tage ansvar for deres uddannelse.

Det fremgår, at skolen skal give grundlæggende viden især i begyndelsen af uddannelsen for senere at indtage en mere vejledende funktion i forhold til elevernes praktikerfaringer.

Hvad angår praktikken, udtrykker de interviewede elever stor tilfredshed med såvel redder- som sygehuspraktikken. Dog nævner eleverne, at kvaliteten i oplæringen på autodelen af redderpraktikken kunne styrkes ved, at der blev lagt mere vægt på fejlfinding, og at man som elev har stort udbytte af at få mulighed for at følges med en mekaniker. I ambulancedelen lægger eleverne vægt på, at de erfarne reddere er positivt indstillet over for den nye uddannelse og interesseret i at videreudvikle praksis i forhold til de overvejelserne, som den forøgede og dermed mere nuancerede viden om sygdomme medfører.

Eleverne oplever, at der er sammenhæng i uddannelsen. Skønt eleverne ikke er bekendt med, at der er direkte kontakt mellem praktikstederne og skolerne, opfatter de generelt ikke dette som et problem. Dog peger de på, at deres sygehuspraktik kunne blive mere relevant indholdsmæssigt, hvis sygehusene i større udstrækning havde kendskab til, hvad en redderelev kan og ved.

Derudover peges der på, at man i redderpraktikken skal være åben over for elevernes viden om sygdomme, således at man rykker ved den opfattelse, at et symptom passer sammen med én behandling. I stedet for skal man anlægge en helhedsbetragtning i vurderingen af den pågældende patient. Uden at slække på de krav, som den akutte situation kræver, viser elevinterviewene et ønske om, at man indarbejder flere nuancer i vurderingen af de enkelte situationer.

3. Sammenhæng i uddannelsen

I beskrivelsen af sammenhæng i uddannelsen skelner jeg, jf. kapitel 1, mellem *organisatorisk* sammenhæng, der drejer sig om kontakten og samarbejdet mellem de fire læringssteder og *didaktisk* sammenhæng, der drejer sig om undervisningens og oplæringens indhold og form.

Kapitel 3 drejer sig om aktørernes opfattelse og praktisering af den organisatoriske sammenhæng herunder deres forslag til videreudvikling af denne. Redegørelsen er hovedsageligt baseret på interview med ledere og lærere fra redder- og sosu-skolerne samt oplæringsansvarlige i redder- og sygehuspraktikkerne. Elevinterviewene inddrages i mindre omfang.

Der anvendes to begreber om den organisatoriske sammenhæng: 'Kontakt', der betyder, om man ringer, sender en mail eller på anden måde skriver til hinanden og eller mødes. 'Samarbejde', der betyder, om man skaber fælles produkter; for eksempel en løsning på et problem eller en undervisningsplan. Kontakt er en forudsætning for samarbejde.

Det generelle indtryk fra interviewene er, at medens der er en tæt kontakt og samarbejde mellem redder- og sosu-skolen på både øst- og vest-forløbene, er der relativt lidt kontakt og samarbejde mellem skolerne og praktikstederne. Det generelle indtryk fra interviewene er endvidere, at såvel skoler som praktiksteder ønsker at styrke den direkte kontakt og samarbejde. Med 'direkte' menes, at kontakten går direkte mellem skole og praktiksted uden en melleminstans (Falck eller Københavns Brandvæsen).

3.1 Kontakt og samarbejde mellem redder- og sosu-skole

Ledelsesrepræsentanter og lærere fra redder- og sosu-skolerne har i interviewene beskrevet etablering og indholdet af kontakten og samarbejdet.

Ledelsesrepræsentanter og lærere fra redder- og sosu-skolerne på vest-forløbet udtrykker stor tilfredshed med samarbejdet. På øst-forløbet har der været forskellige problemer forbundet med samarbejdet, samtidig med at man også har positive erfaringer. I rapporten redegør jeg for de positive og negative erfaringer, der har generel værdi i en videreudvikling af samarbejdet.

Udgangspunktet for samarbejdet mellem redderskolen og sosu-skolen er, at redderskolen er hovedentreprenøren på uddannelsen og derfor inviterer sosu-skolen til at deltage. Ledelsesrepræsentanterne fra redderskolerne lægger vægt på, at valget af sosu-skole afhænger af sosu-skolens faglighed og pædagogik. Med faglighed menes, at sosu-skolen har faglig ekspertise inden for sundhed og sygdomme, det vil sige på de felter, hvor redderskolens ekspertise ikke rækker.

Ifølge ledelsesrepræsentanten på redderskolen (vest-forløbet) har forskellige sosu-skoler budt ind på deltagelse i erhvervsuddannelsen til redder. Udgangspunktet for etablering af samarbejdet har derfor været indholdet af det faglige og pædagogiske tilbud. Derudover har der på vest-forløbet været lagt vægt på, at sosu-skolen ligger geografisk tæt på redderskolen, et forhold som såvel ledelsesrepræsentanter som lærere på både redderskolen og sosu-skolen fremhæver flere gange.

Samarbejdet mellem redder- og sosu-skolen er både på vest- og øst-forløbene blevet indledt med en række møder. Mødeformen har dog været lidt forskellig, og på vest-forløbet fremhæver ledelsesrepræsentanter og lærere betydningen af, at man ikke blot holdt møde, men også lagde vægt på socialt

samvær ved at gennemføre et internat i form af et 12-12 møde. På øst-forløbet har man ikke gennemført sådanne internatmøder men i stedet afholdt et indledende to dages møde, hvor man gennemgik uddannelsens indhold og vedtog, hvem der skulle undervise på modul 1 og 2. På vest-forløbet fremhæver ledelsesrepræsentanten fra sosu, at det indledende møde blev gennemført et halvt år, før sosu skulle undervise på uddannelsen. Det betød, at der var god tid til at lære hinanden at kende, til at drøfte indholdet af uddannelsens forskellige moduler og til at udarbejde en fælles lokal undervisningsplan. Undervisningsplanen blev godkendt i det lokale uddannelsesudvalg og har med løbende justeringer været gældende siden.

I samarbejdet mellem redder- og sosu-skolerne er redderskolerne hovedentreprenører, men udgangspunktet for samarbejdet skal ifølge ledelsesrepræsentanter og lærere på vest-forløbet være, at samarbejdet er ligeværdigt, hvilket betyder, at man respekterer hinandens fagligheder og pædagogik og ikke blander sig i, hvordan hver skole gennemfører undervisningen. Af øst-forløbets referat fra gruppearbejdet i forbindelse med faglærerkonferencen i Esbjerg 5.-7. januar fremgår det, at der er behov for at være mere opmærksom på at udvise denne gensidige faglige respekt.

Hvad angår ligeværdigheden i samarbejdet, siger ledelsesrepræsentanten fra redderskolen, vest-forløbet:

Man skal som udgangspunkt for samarbejdet acceptere, at uddannelsen skal deles, og sosu-ledelsesrepræsentanten siger ligeledes, at redderskolen fra begyndelsen af samarbejdet klart har udtrykt, at sosu skal varetage den sundhedsfaglige del. Videre siger ledelsesrepræsentanten, at sosu-skolen gør det rigtigt godt, og at lærernes faglige profil og læremiljøet på sosu-skolen er væsentlige argumenter for, at de skal varetage undervisningen, frem for at den lægges på redderskolen.

På øst-forløbet udtrykkes der også accept af, at redderskolen og sosu-skolen varetager forskellige dele af uddannelsen, men på øst-forløbet er der på interviewtidspunktet lidt mere uklarhed, med hensyn til, hvor undervisningen skal foregå. En lærer fra redderskolen siger således: *Jeg kunne godt se fordelene ved, at eleverne udelukkende var på redderskolen, og at man tog sosu-personalet ned til vores skole for at undervise her. Det ville være den bedste løsning. Men der er den fordel (ved den nuværende ordning)⁹, at eleverne prøver et andet system, et andet studiemiljø... De fysiske rammer på redderskolen er de bedste til at lave forskellige ting, de praktiske øvelser. Så lidt klasseundervisning som muligt og derefter øvelser i ekstreme situationer.*

Lærerens udtalelse viser det aspekt af problemstillingen, der drejer sig om, hvilken pædagogik man på skolerne synes bedst om. Læreren fremhæver, at så lidt klasseundervisning og så mange øvelser som muligt er et ideal, og at det er redderskolen den bedste til at levere. Det fremgår også af elevinterviewene, at redderskolen i større udstrækning end sosu-skolen arbejder med praktiske øvelser i undervisningen, jf. kapitel 2. Ideen med samarbejdet mellem redder- og sosu-skolen kan imidlertid fortolkes således, at sosu-skolen netop skal byde på en anden pædagogik end redderskolen, og at det ikke gælder om at få to forskellige systemer gjort ens, men at bevare forskellighederne i samarbejdet. Det er vel også det, som læreren på den anden side giver udtryk for, når han siger, at undervisning på sosu-skolen giver eleverne mulighed for at prøve et andet system. I den videre udvikling af samarbejdet er det således vigtigt at afklare, hvor meget skolerne skal tilpasse sig hinandens kulturer og værdier, og hvor meget samarbejdet skal give eleverne mulighed for at opleve to forskellige systemer.

⁹ Min tilføjelse.

Som udgangspunkt for det gode samarbejde antages det, at det er vigtigt, at den enkelte skole har afklaret, hvilke værdier den selv lægger vægt på frem for at interessere sig for, hvilke værdier den anden skole står for. Den interne afklaring øger bevidstheden om, hvad man søger hos samarbejdspartneren.

Samarbejdet med sosu-skolen giver således en fordel, som samme lærer formulerer på denne måde: *Med en kollega inden for branchen (fra egen skole)¹⁰ er der mange ting, der er underforstået, og vi tænker på samme måde. Sådan tænker sosu-lærerne ikke, og derfor skal man huske at informere dem. Til gengæld er det også sundt, at der kommer nogle udefra, der ikke har den samme tilgang, for nogle gange glemmer man også at fortælle eleverne ting, som man tager som selvfølgheder. Det er en smadder god sparring, for det, sosu-kollegaen har brug for at vide, det skal eleverne også have at vide.* Samarbejdet tvinger dermed til at formulere det, som man i det daglige måske ubevidst tager for givet.

Ledelsesrepræsentanterne fra redder- og sosu-skolerne (Frederiksborg Amt) på øst-forløbet fremhæver, at man ikke på forhånd talte om, hvad man forstod ved 'samarbejde', men at denne afklaring er vigtig. Dette fremgår også af øst-forløbets gruppearbejde på redderkonferencen i Esbjerg den 5.-7. januar 2005, hvori det i referatet hedder, at det er vigtigt at formulere en fælles forståelse af, hvad samarbejde er.

Et er at tale om, at man udviser gensidig respekt, noget andet er at udmønte det i konkrete aktiviteter. Den gensidige respekt for hinandens faglighed vises blandt ved, at man har fordelt undervisningen imellem sig, således at lærerne fra de respektive skoler varetager al undervisningen i bestemte fag. For eksempel er det en lærer fra sosu-skolen, der varetager al psykologiundervisningen. Samtidig har man lagt al undervisningen på modul 1 og 3 på redderskolen og al undervisningen på modul 2 på sosu-skolen. Det betyder, at lærerne af og til må undervise i deres fag på hinandens skoler. Dette er lærerne positive overfor: Det giver eleverne opfattelsen af, at lærerne arbejder tæt sammen, og det giver en god indsigt i hinandens pædagogik og læremiljø. Ifølge en af lærerne på sosu, blander redderskolen sig ikke i deres undervisning, selv om de er hyret af redderskolen til at udføre den. Derfor er der ikke problemer. Der er gensidig respekt, og ifølge en af lærerne fra sosu-skolen i Ribe Amt tænker man sjældent over, at det egentligt er redderskolens uddannelse.

På interviewtidspunktet har sosu-skolen på vest-forløbet erfaring med undervisning på i alt seks forløb af redderuddannelsen, og samarbejdet er velkonsolideret. Samarbejdet indeholder ifølge den interviewede lærer på redderskolen fire årlige møder mellem lærerne og to årlige møder for lærere og ledelse. Lærerne på sosu udtrykker behov for hyppigere møder mellem lærerne, gerne en gang om måneden, og fra vest-forløbets gruppearbejde på faglærerkonferencen i Esbjerg fremgår det også, at det er vigtigt med jævnlige møder.

På øst-forløbet beskriver ledelsesrepræsentanten af sosu-skolen i Frederiksborg Amt samarbejdet mellem lærerne som velfungerende. Sosu-læreren tilføjer, at lærerne også har undervist sammen. Noget af kommunikationen med lærerne på redderskolen har dog ifølge ledelsesrepræsentanten skulle foregå via en koordinator for lærerne. Dette stiller krav om, at koordinatoren videregiver informationerne, og der har ifølge ledelsesrepræsentanten været nogle informationsproblemer for eksempel i forbindelse med sygdom blandt lærerne på redderskolen. Der udtrykkes behov for, at kommunikationen går direkte mellem underviserne. Fra gruppearbejdet på faglærerkonferencen i

¹⁰ Min tilføjelse.

Esbjerg den 5.-7. januar 2005 fremgår det også, at øst-forløbet ønsker *større integration mellem fodfolkene (lærerne)*, herunder at man besøger hinanden, og at samarbejdet formaliseres, ikke kun på leder- men også på lærerniveau.

Som overgang fra modul 1, der foregår på redderskolen og til modul 2, der foregår på sosu-skolen, gennemfører lærerne fra de to skoler på vest-forløbet en internatøvelse for eleverne, hvor der lægges vægt på at sætte eleverne i krævende praksissituationer, og hvor man således er sammen under særlige forhold. Både de interviewede lærere og elever opfatter denne øvelse som meget positiv. Det er vigtigt, at lærerne på de to skoler deltager sammen i nogle aktiviteter. Det gør redderskolen og sosu-skolen på vest-forløbet også på møder i det lokale uddannelsesudvalg.

De overordnede, formelle rammer for samarbejdet på vest-forløbet er nedskrevet i en kontakt, herunder en aftale om praktikken. De interviewede på både vest- og øst-forløbene lægger vægt på, at man udarbejder en kontrakt, og at man løbende tager den op til vurdering og eventuelt revision. Denne erfaring genkendes af sosu-ledelsesrepræsentanterne på øst-forløbet. Det er således en stor hjælp, at man i tvivlsspørgsmål kan søge afklaring i det nedskrevne. Kontrakten skal være udarbejdet fra begyndelsen af samarbejdet, hvilket blandt andet fremgår af interviewet med ledelsesrepræsentanten fra sosu-skolen i Frederiksborg Amt: *Vi var i gang i over et år, inden vi fik en kontrakt. Det er en stor fejl at gå i gang med en opgave, inden man har de formelle ting aftalt. Eleverne står der, og du vil gerne godt i gang med dem, og så tænker man, at det andet, det finder man ud af.*

Det fremgår af interviewene, at afklaring af de økonomiske forhold har væsentlig betydning for samarbejdet, herunder hvilken takst sosu-skolen skal betales for deltagelse i de forskellige aktiviteter, f.eks. gennemførelse og planlægning af undervisning samt øvrige mødeaktiviteter. Ifølge ledelsesrepræsentanten fra sosu-skolen i Københavns Amt har lærerne således brugt mange timer på at planlægge, uden at hun præcis er klar over, hvordan dette honoreres.

På begge forløb lægges der vægt på, at lærerne har deres gang på hinandens skoler. På vest-forløbet følger lærerne fra sosu således noget af undervisningen på redderskolen. Indsigt i hinandens kulturer og bevidsthed om ens egen skoles kultur er et væsentligt led i samarbejdet. Kulturen udmøntes blandt andet i den pædagogik, som skolerne står for. Det er ifølge en sosu-lærer på vest-forløbet vigtigt, at der anvendes tid på at lære hinandens fag og pædagogik at kende. Der er forholdsvis langt mellem de to skolars pædagogik, der er relativt megen tavleundervisning på redderskolen og relativt mere gruppearbejde på sosu. Ifølge den anden sosu-lærer på vest-forløbet kan sosu karakteriseres som en kvindekultur: *På sosu har vi en kvindekultur; vi er lidt konfliktsky, og de (redderskolen)¹¹ kalder en skovl for en skovl. Vi bruger nogle af de ting, vi lærer af dem, men vi må også nogle gange sige, at vi gør det på vores måde. Jeg kan godt lide at blive forstyrret i den måde, jeg tænker på, og det bliver jeg virkelig. Noget af synes jeg er rigtig godt. Hvis eleverne har nogle ønsker, kan man godt tage hensyn til eleverne, men jeg har lært på redderskolen, at man kan godt sige, at sådan er det, og det bliver ikke anderledes. De står mere fast på det, men nogle gange bliver det også lidt for meget. Det skal være sådan en mellemvej (sosu-lærer, vest-forløb).*

Læreren peger således på balancen imellem at kunne lære af hinandens pædagogik, men samtidig at kunne tilbyde noget forskelligt. Det er vigtigt både at kunne lære af hinanden og at kunne fastholde sin egen kultur og pædagogik.

¹¹ Min tilføjelse.

Det fremgår af interviewene på sosu-skolerne, at det vigtigt at sikre en forbindelse mellem sosu-skolens ordinære aktiviteter og undervisningen på redderuddannelsen. På vest-forløbet har underviserne været organiseret i et team, der også indgår i skolens undervisning på sosu-assistentuddannelsen. Sosu i Frederiksborg Amt har valgt at hyre undervisere alene til redderuddannelsen. Denne ordning har på mange måder fungeret godt; dog har underviserne på redderuddannelsen savnet kontakt med kolleger på sosu-skolens øvrige uddannelser, især da man på det seneste på grund af pladsmangel har flyttet redderuddannelsen ud på en selvstændig adresse væk fra de øvrige sosu-aktiviteter.

På baggrund af erfaringer fra de to samarbejder mellem redder- og sosu-skolerne kan man udlede nogle generelle erfaringer. Imidlertid vil der også være forhold, der er bestemt af, at det lige præcis er de ledere og de lærere, der indgår i samarbejdet. Den slags forhold må tages op på lokale møder og har ikke plads i denne evaluering.

Når ledelsesrepræsentanter og lærere på vest-forløbet spørges om, hvorfor samarbejdet mellem skolerne fungerer godt, svarer de, at den gensidige respekt for hinandens fagligheder, den løbende dialog og viljen til samarbejde er væsentlige forklaringer.

3.2 Kontakt og samarbejde mellem skole og praktik

Som det fremgik i indledningen til dette kapitel, er det generelle indtryk fra interviewene med lærere og oplæringsansvarlige, at kontakten mellem skole og praktikdelene af uddannelsen er beskeden, og at man ønsker en styrkelse af denne. Med udgangspunkt i operationaliseringen af den organisatoriske sammenhæng i forskellige former for kontakt og samarbejde, fremgår det i interviewene med aktørerne, at der er lidt direkte kontakt mellem parterne og stort set intet samarbejde.

På redderskolen, (øst-forløb) udtrykkes der tilfredshed med redderskolens samarbejde med Københavns Brandvæsen, dog med et ønske om et mere integreret samarbejde: *Vi har et samarbejde med Københavns Brandvæsen på 9. skoleperiode, hvor eleverne er ude på Brandskolen. Det er et godt samarbejde. De kører undervisningen, og vi køber ydelsen af dem. Jeg har fuld tillid til, at eleverne når det, de skal, men jeg kan ikke lide, at de er væk fra skolen i tre uger; en lærer fra skolen burde tage noget af undervisningen* (lærer, redderskolen øst).

I Københavns Brandvæsen giver den overordnede ansvarlige for oplæringen ligeledes udtryk for et fint samarbejde med redderskolen. Han har været på besøg på skolen flere gange, og det er ikke noget problem *lige at gribe telefonen*, hvis der er et eller andet. Også samarbejdet med Falck i Hvidovre fungerer godt.

Hvad angår samarbejdet mellem redderskolen og den enkelte station, fremgår det af et interview med en oplæringsansvarlig på en Falck station, at han bliver inviteret til redderskolen én gang om året, hvor der er åbent hus, men han kunne godt tænke sig mere kontakt.

I et interview med en oplæringsansvarlig på en anden Falck station gives samme indtryk: Der er stort set ingen kontakt til redderskolen og heller til sosu-skolen. Videre fremgår det af interviewet, at kontakten sker gennem Falcks uddannelsesafdeling, og der her er behov for at styrke informationsflowet. Den oplæringsansvarlige ønsker således en mere direkte dialog med skolerne.

På redderskolen på vest-forløbet har man for nyligt taget initiativ til at invitere de enkelte stationer ind til en temadag om uddannelsen, og ifølge ledelsesrepræsentanten er der blevet åbnet op for en mere direkte dialog mellem skolen og den enkelte station, end der tidligere har været. Ifølge en oplæringsansvarlig har disse temadage dog mest karakter af information om og reklame for uddannelsen. Hans behov for kontakt opstår især, når der er problemer med en elev. Samme behov udtrykkes af andre oplæringsansvarlige både i redder- og sygehuspraktikkerne.

Der er ifølge de oplæringsansvarlige i redderpraktikken ikke kontakt med sosu-skolen, selv om der er behov for at få mere indsigt i indholdet af sosu-skolens undervisning. Medens man på stationerne har en god fornemmelse af, hvad man underviser i på redderskolen, har man endnu ikke den samme indsigt i sosu-skolens undervisning. En af de oplæringsansvarlige fra redderpraktikken siger således: *Sosu giver en vigtig viden, som de 'gamle' reddere burde have. Det er en forbedring af uddannelserne, at eleverne kommer i sygehuspraktik, selv om eleverne ikke altid selv kan se det: Hvorfor skal jeg vaske folk bagi dag ud og dag ind? Men netop dette er blevet en del af redderarbejdet. Man kalder ikke som tidligere på en sosu-assistent, men skal selv vaske patienten, hvis han ligger i sit eget skidt. Det er mere værdigt for patienten.*

Det fremgår således, at uddannelseslederen har respekt for den viden og færdigheder, som sosu-skolen og sygehuspraktikken bidrager med til uddannelsen, idet denne del af uddannelsen er et signal om, at fremtidens redder udvider sit kompetencefelt. Han peger således også på en udfordring i det videre samspil mellem skole og praktikdelene, nemlig at kvalificere redderne på stationerne til at oplære i forhold til indholdet i skoledelen af uddannelsen.

Hvad angår samarbejdet mellem sosu-skolerne og sygehuspraktikken, er der heller ikke direkte kontakt mellem sosu-skolen og sygehuspraktikken. Falck står for kontakten, eller der arrangeres møder på amtsniveau. For eksempel har man på sosu-skolen i Frederiksborg Amt medvirket til at etablere såkaldte dialogmøder, hvor man mødes med repræsentanter fra sygehusene og entreprenørerne to gange årligt. Derudover mødes man i Frederiksborg Amt to gange årligt med den ambulanceansvarlige og repræsentanter fra sygehuspraktikken i amtet. Sosu-skolen på vest-forløbet har ligeledes inviteret den præhospitale leder til møde om elevernes praktikforløb, idet denne leder fungerer som et bindeled mellem sygehusene og sosu og deltager i udarbejdelsen af planen for elevernes praktik. Dette sætter imidlertid endnu en gang fokus på betydningen af omhyggelig informationsformidling.

Ifølge ledelsesrepræsentanten fra sosu-skolen på vest-forløbet har sosu-skolen i forbindelse med sine ordinære uddannelser normalt et samarbejde direkte med sygehusene, men på redderuddannelsen er det Falck, der har kontakt med praktikstederne. Aftalen er ifølge ledelsesrepræsentanten, at Falck i regi af områdechefen i det enkelte amt træffer de overordnede aftaler i forhold til elevernes praktikperioder.

Også lærerne på sosu-skolen udtrykker, at der er for lidt kontakt med elevernes praktik. Sosulærerne ved ikke nok om, hvad der sker ude på praktikstederne og det er nødvendigt for at kunne inddrage elevernes erfaringer i undervisningen. En lærer fra sosu-skolen på vest-forløbet siger: *Sosulærerne besøger ikke praktikstederne. Hvis der er problemer i praktikken, er vi ikke involveret, men det er vi på sosu-uddannelserne. Det burde vi også være på redderuddannelsen, for det ville skabe en bedre kobling mellem skole og praktik.* I den forbindelse fremgår det af interview med ledelsesrepræsentanten fra sosu-skolen på vest-forløbet, at skolen ønsker at stille sig til rådighed for lokale Falck-afdelinger, der for eksempel ønsker at se undervisningen på sosu.

Erfaringerne fra øst-forløbet peger på samme forhold: Der er ikke kontakt mellem sosu-skolen og de personer, der på sygehusene varetager elevernes oplæring. Ledelsesrepræsentanten fra sosu-skolen i Frederiksborg Amt fortæller således, at hun selv har besøgt sygehusene for at informere dem om uddannelsen, da sygehusene havde ytret ønske om dette. Siden hen fik hun at vide, at denne opgave ville Falck gerne påtage sig. Sosu-skolen har desuden på opfordring fra HS afholdt temadage for vejledere på hospitalerne, hvor man informerer om indholdet af uddannelsen.

Fra sygehuspraktikken lyder samme melding som fra sosu-skolerne: Oplærerne udtrykker enighed med eleverne (kapitel 2) om, at der er behov for, at sygehusene informeres bedre om, hvad reddereleverne kan. En oplærer på sygehus (vest-forløbet) ønsker mere samarbejde mellem sygehusene og sosu-skolen, fordi hun ikke er sikker på, om hun rammer helt rigtigt i oplæringens indhold. Hun spørger i stedet for eleverne om, hvad de lærer på skoledelen. Derudover følger man Falcks plan for indholdet af vejledningen nøje, selv om det ikke altid er muligt at tilgodese alle punkter.

En anden oplærer fra sygehuspraktikken giver ligeledes udtryk for, at hun ønsker direkte kontakt med sosu-skolen ikke blot i forbindelse med elevproblemer men også med henblik på at få større indsigt i, hvad sosu-skolen underviser eleverne i. I forbindelse med sosu-assistentuddannelsen er man vant til at have kontakt med sosu-skolen. Der er god kontakt med Falck, men hun savner den direkte kontakt til skolen.

En tredje oplærer fra sygehuspraktikken giver til gengæld udtryk for, at det er for ambitiøst at have kontakt med sosu-skolen. Hun er tilfreds med at have et samarbejde med en uddannelseskoordinator for hele amtet, der så har kontakten til sosu-skolen.

Der er ifølge interviewene ikke direkte kontakt mellem de enkelte redder- og sygehuspraktiksteder, men der er kontakt via Københavns Brandvæsen og Falck. Ifølge den oplæringsansvarlige i Københavns Brandvæsen er der etableret et mødeforum, som ledes af praktikkoordinatoren for sygehuspraktikken. Der er møde hver tredje måned, hvor afdelingssygeplejerskerne fra de forskellige sygehuse deltager.

3.3 Sammenfatning

Medens der er kontakt og samarbejde direkte mellem redder- og sosu-skolerne, er det et gennemgående ønske i interviewene, at der etableres en direkte kontakt mellem redderskole og redderstation og mellem sosu-skole og sygehuspraktik. De interviewede ønsker denne direkte kontakt, fordi kontakten via et mellemlid ofte ikke fungerer optimalt. Der tegner sig således to løsninger: 1. at skabe en model for den direkte kontakt mellem skole og praktiksted eller 2. at forbedre kommunikationsvejene gennem tredje part.

Erfaringerne fra etablering og vedligeholdelse af samarbejdet mellem redder- og sosu-skolen viser, at det er vigtigt:

- At afklare, hvad man forstår ved 'samarbejde'.
- At have en skriftlig aftale i form af en kontrakt, herunder en aftale om praktikken.
- At etablere og vedligeholde en formaliseret mødestruktur, hvor der er tid til socialt samvær.
- At udvise respekt for hinandens faglige områder.
- At have en klar aftale om hvilke fag, der varetages af hvilken skole.
- At drøfte indholdet og ansvaret i forhold til uddannelsens forskellige moduler.

- At udarbejde en fælles undervisningsplan.
- At undervise på hinandens skoler.
- At have løbende kontakt både på leder- og lærer-niveau mellem møderne.
- At deltage sammen i møder i det lokale uddannelsesudvalg.

4. Didaktisk sammenhæng

Dette kapitel drejer sig om, hvordan aktørerne gennem undervisningens og oplæringens indhold og form skaber sammenhæng mellem undervisningen på redder- og sosu-skolen og mellem skole- og praktikdelene af uddannelsen.

4.1 Didaktisk sammenhæng mellem undervisningen på redder- og sosu-skolen

Lærerne giver i interviewene nogle eksempler på, at de søger at koble deres undervisning til undervisningen på den anden skole. For eksempel siger en af de interviewede sosu-lærere: *Vi arbejder ikke bevidst med at binde tilbage til det, de har lært på redderskolen, blandt andet fordi de dér lærer noget om auto. Men i nogle timer kobler jeg til redderskolen, når vi taler om udstyr i ambulancerne. I nogle timer har vi eksterne undervisere: En supervisor fra Falck, en hygiejnesygeplejerske eller en bioanalytiker, og da bliver der koblet meget til, hvad de har lært tidligere* (sosu-lærer, vestforløb). Lærerens udsagn kan tolkes således, at inddragelsen af undervisere fra praksis perspektiverer undervisningens indhold i forhold til problemstillinger fra praksis og gør det mere oplagt at skabe sammenhæng til det, eleverne i det hele taget har lært.

Når lærerne bliver spurgt om, hvordan de i undervisningens indhold og form søger at skabe sammenhæng til det, der foregår på den anden skole, har især sosu-lærerne nemlig vanskeligt ved at adskille, hvordan de skaber sammenhæng til undervisningen på redderskolen henholdsvis til oplæringen i praktikken. En forklaring på dette kan være, at undervisningen på redderskolen, som tidligere nævnt, lægger sig tæt op af det, eleverne skal kunne på stationerne. En anden forklaring kan være den, som redderskolens lærer på øst-forløbet giver: *Det er mere naturligt for redderskolen at inddrage noget om sygdomme, end det er for sosu at inddrage noget om ambulance*. I en styrkelse af sammenhængen mellem undervisningen på redder- og sosu-skolen er spørgsmålet, om man kan genkende denne skævhed i mulighederne for at inddrage noget fra hinandens undervisning, og hvis man kan, hvordan man så kan kvalificere sosu-lærerne til at skabe bedre sammenhæng til det ambulancemæssige.

Skønt der i interviewene er relativt få eksempler på didaktisk sammenhæng mellem redder- og sosu-skolernes undervisning, kan der dog peges på nogle forhold, der vedrører den didaktiske sammenhæng.

Det første forhold vedrører overgangen fra undervisningen på redderskolen til undervisningen på sosu-skolen. Den interviewede sosu-lærer på øst-forløbet beskriver overgangen fra modul 1, der foregår på redderskolen, til modul 2, der foregår på sosu-skolen således:

På sosu lægger vi vægt på den personlige udvikling, der drejer sig om at overskride nogle grænser og lære, at redderjobbet ud over at være blå blink også er en omsorgsopgave. Når eleverne kommer til sosu-skolen, har de ikke det fokus, og de tror, at redderjobbet er macho-kultur - hurtig handling -, og at man klarer problemer på en sådan hurtigt og kontant måde. Denne opfattelse er også vigtig som led i en akut funktion. Men den anden del af det, som eleverne nok ikke helt har overvejet konsekvenserne af for deres personlige udvikling, er, at de er nødt til at gå tæt på folk, få nærhed og røre ved dem. Det er meget skræmmende for mange af dem.

Læreren opfatter så, at sosu-skolen i vægtningen af undervisningsindholdet tager fat på nogle mere følelsesmæssige ting sammenlignet med redderskolen. Sosu-skolens opgave er dermed en socialise-

ring til den lidt blødere redder, hvilket også genspejles i elevernes opfattelse: *Det vigtige er holdningen til det at være en patient og at dø, og der skal redderne ligne det øvrige sygehuspersonale. Hvis man er håndværker og mekanisk indstillet, skal man måske hellere ud og køre kran (...). Det sundhedsfaglige miljø er godt, men jeg holdes også oppe af de blå blink. Det er en sidegevinst, at det går lidt stærkt en gang imellem* (elev 1, interview 4). Eleven, der på interviewtidspunktet er i slutningen af modul 2, beskriver her balancen mellem på den ene side den kontante og hurtige tilgang og på den anden side den tilgang, hvor man i højere grad sætter sig i patientens sted. Det skal af og til gå stærkt, men redderne skal også ligne det øvrige sygehuspersonale. Denne balance mellem det ambulancetekniske og det sundhedsfaglige gennemsyrrer lærernes overvejelser over spillet mellem undervisningen på redder- og sosu-skolerne.

I forbindelse med overgangen fra redderskolen til sosu-skolen nævner en af sosu-lærerne et *andet forhold*, der drejer sig om elevernes forudsætninger og dermed forventninger til sosu-undervisningen:

Når eleverne kommer herover, mangler de nogle gange undervisning i noget bestemt, som de burde have lært, men hvor der på redderskolen ikke har været timer nok, for eksempel ambulanceteknik. De har ikke nået alle målpindene, og dér har de en forventning om, at det kan de lære her. Men der siger vi, at det ligger ikke i vores fag, så det må I få på et andet tidspunkt. Men måske burde man vægte undervisningen anderledes? (sosu-lærer, vest-forløb). Eleverne giver i interviewene også udtryk for, at de mangler noget mere undervisning i ambulanceteknik, når de begynder på modul 2 på sosu. Der synes således at være nogle indholdsmæssige elementer, der mangler for at skabe sammenhæng mellem undervisningen på redder- og sosu-skolerne.

Og rent faktisk er et *tredje forhold* i den didaktiske sammenhæng mellem redder-skolen og sosu-skolen, at der løbende sker en justering af placeringen af de to skolers undervisning i uddannelsesforløbet. For eksemplet beskriver redderskolens lærer og sosu-læreren på øst-forløbet, at man i løbet af samarbejdet har ændret på uddannelsens indhold, således at eleverne allerede på modul 1 får undervisning i anatomi. Ligeledes fremgår det i interview med en af sosu-lærerne på vest-forløbet, at der er behov for en restrukturering af uddannelsen, således at psykologi ligger tidligere i uddannelsen, og således at sosu allerede på modul 1 underviser i sundhed.

Det *fjerde forhold*, som de interviewede sosu-lærere alle nævner, er, at de underviser i taknemmelige fag: *Jeg underviser i de taknemmelige fag, eleverne gerne vil lære noget om* (sosu-lærer, vest-forløb) eller: *Jeg har et meget taknemmeligt fag, for jeg underviser i ambulanceassistent fagene, som eleverne har siddet og ventet på, og de sidder der med spidsede blyanter* (sosu-lærer, øst-forløb). Det at sosu-lærerne underviser i de taknemmelige fag, giver dem en god start med eleverne. Overgangen fra redderskolens til sosu-skolens undervisning er således på væsentlige områder smertefri for sosu-lærerne: De skal ikke til at motivere eleverne for indholdet af undervisningen, og de møder ikke skeptiske elever, men elever der er åbne over for en anden skole med nogle andre muligheder.

Det *femte og sidste forhold* drejer sig om, hvordan læreren i valg af pædagogik søger at skabe sammenhæng. Som det er fremgået tidligere, er redderskolens pædagogik ifølge eleverne kendetegnet ved relativt mange praktiske øvelser, medens sosu-undervisningen er mere teoretisk. Lærerne lægger vægt på, at de ikke blot planlægger men også gennemfører noget af undervisningen sammen. For eksempel har man på øst-forløbet gennemført praktiske øvelser på redderskolen, hvor både redderskolens- og sosu-skolens lærere indgår og hvor der lægges vægt på at kombinere det ambulance-

tekniske med det sundhedsfaglige. Tilsvarende øvelser beskriver læreren på redderskolen på vest-forløbet, og sosu-skolen på vest-forløbet gav på faglærerkonferencen i Esbjerg udtryk for at de ønsker at styrke de praktiske øvelser.

4.2. Didaktisk sammenhæng mellem skoleundervisning og praktikopklæring

Hvad angår samspillet mellem skole og praktik fremgår det af samtlige interview, at de to læringssteder skal udfylde forskellige funktioner i uddannelsen: *Skolen skal stå for den teoretiske del af uddannelsen og den basale praktiske oplæring. Praktikken skal føre teorien ud i hænderne* (oplæringsansvarlig, øst-forløbet). Samtidig fremhæver de interviewede, at det er vigtigt at skabe sammenhængen til hinanden.

Skabelsen af sammenhæng sker for eksempel i overgangen fra skole til praktik og omvendt. Af interviewene med de fire oplæringsansvarlige i redderpraktikkerne fremgår det, at man typisk har følgende fremgangsmåde i overgangen fra skole- til praktikperiode:

Overordnet tilrettelægges *redderpraktikken* i forhold målsætningerne i redderbekendtgørelsen og den lokale uddannelsesplan, hvor man kan læse, hvad der skal lægges vægt på i den pågældende praktikperiode. Den oplæringsansvarlige udarbejder en plan for perioden, der passer til det, eleverne beskæftiger sig med på skolen og som er tilpasset vagtplanen for den enkelte uge på stationen. I planen indgår også den oplæringsansvarliges viden om, hvad den enkelte redder kan lære eleven, og han prioriterer de reddere, der har lyst til at oplære eleverne. Nogle steder informerer man skriftligt de reddere, som eleven skal køre med, om, hvad eleven skal lære i praktikken. Derudover informerer eleven den oplæringsansvarlige og det hold, han skal køre med, om, hvad han har arbejdet med i skolen.

En oplæringsansvarlig fra Falck påpeger, at det er lettere at skabe sammenhæng mellem skoleundervisningen og praktikopklæringen i Falck end i Københavns Brandvæsen, hvor man tidligt i praktikforløbet lægger vægt på ambulance og brand, medens man i skoleundervisningen fokuserer på auto. Oplæreren giver udtryk for, at der bør skabes indholdsmæssig sammenhæng til begge firmaer.

Også i *sygehuspraktikken* er det overordnede udgangspunkt for planlægningen af praktikkens indhold uddannelsesplanen fra Falck. I den praktiske organisering af oplæringen fremgår det i et interview med en oplærer fra sygehuspraktikken, at man som indledning til elevens praktik informerer kollegerne på den pågældende afdeling om, hvad eleven skal lære i løbet af praktikperioden.

Ved afslutningen af praktikforløbet er den almindelige procedure både i redder- og sygehuspraktikkerne, at den oplæringsansvarlige evaluerer forløbet sammen med eleven og i et skema afkrydser, hvad eleven har arbejdet med. Afkrydsningen kan suppleres med en skriftlig tilbagemelding til eleven om hans arbejde i praktikperioden. I nogle af interviewene giver oplærere og elever udtryk for utilfredshed med evalueringsskemaerne. En oplærer fra sygehuspraktikken, øst-forløbet beskriver systemet som forældet og ønsker mulighed for at kunne nuancere tilbagemeldingen til eleven, ved at der er mere plads til at skrive i skemaet. Tilsvarende er en af eleverne kritisk over for denne evalueringsform: *Det er tåbeligt at evaluere i skemaer med krydser i stedet for at beskrive en udvikling i ord* (elev 1, interview 4). Kritikken af evalueringsskemaerne skal ses i sammenhæng med den udvikling af redderjobbet og af uddannelsen, som de interviewede i øvrigt beskriver. De lægger således vægten på den enkelte persons evne til at tage stilling i en situation og på, at der ikke blot er et

svar til en situation, men at personen i situationen tager beslutninger ved at inddrage sin viden om sygdomme.

Hvad angår progressionen i oplæringen, er det typisk både i redder- og sygehuspraktikkerne, at eleven først observerer og efterhånden deltager mere og mere i arbejdsopgaverne. Eleven bevæger sig således fra en forholdsvis perifer position for gradvist at nærme sig de erfarne redderes arbejdsopgaver.¹² Denne proces går betydeligt hurtigere inden for autohjælp end inden for ambulance, hvor eleven først i slutningen af uddannelsen rykker fra positionen som tredje mand til positionen som anden mand. En oplæringsansvarlig beskriver tre trin i denne udvikling: 1. *Observation*, hvor eleven må kigge på og eventuelt, hvis han har lært løfteteknikker, få lov til at bære. Hvis det skal gå stærkt, får eleven ikke lov til at deltage. 2. *Deltagelse*, hvor eleven under supervision får lov til at deltage i arbejdsopgaverne, dog afhængigt af hvor hurtigt jobbet skal udføres. 3. *Selvstændig*, hvor eleven fra 9. praktikperiode får lov til at køre som anden mand i to tredjedele af tiden og som tredje mand i bårerummet en tredjedel af tiden. Fra 9. skoleperiode skal eleverne primært opøve rutine, og der er i princippet ingen forskel på, hvilke arbejdsopgaver eleven og den udlærte må udføre.

Autohjælpsopgaverne giver mulighed for, at eleven relativt hurtigt når selvstændigt niveau og dermed tvinges til at skulle tage selvstændigt stilling til problemer.

Den betydelige forskel på elevens bevægelse frem mod fuld deltager i praksisfællesskabet inden for auto, henholdsvis ambulance skyldes, at ambulanceopgaverne involverer mennesker og menneskeliv. Da disse opgaver således er de mest krævende, er det ifølge en anden oplærer vigtigt, at eleven i løbet af uddannelsen opnår rutine i de ting, der bare skal være i orden, således, at han kan koncentrere sig om patienten: *Eleven skal opnå en sådan rutine for eksempel i at stille en bære og danne sig overblik over området, for overskuddet skal bruges til patienten. Hvis rutinerne brydes, så vælter det hele som et dominospil.*

I sygehuspraktikken lærer eleverne på samme måde: Først kigger de på og så får de lov til at udføre forskellige arbejdsopgaver. En oplæringsansvarlig på en skadestue beskriver, at i første uge skal eleven have kendskab til gangen på skadestuen, og til hvordan man kommunikerer med patienterne. Det er vigtigt, at eleverne ser alle de opgaver, der udføres og indgår i et samarbejde med sygeplejersker, læger osv. I anden til femte uge får eleverne lov til at modtage patienter. Man træner her det kliniske blik, tager blodtryk osv. Eleven følger med i, hvad sygeplejersken siger og gør og bagefter taler man om, hvad der skete.

¹² Elevens position i praksisfællesskabet er i en teori karakteriseret som 'legitim perifer deltager'. Legitim betyder, at eleven har lov til at indgå i praksisfællesskabet, selv om han ikke kan yde den indsats, som den erfarne kan. Perifer betyder, at eleven har en position i periferien af de erfarnes arbejdsopgaver, hvilket betyder, at han i begyndelsen ikke har lov til at udføre alle de arbejdsopgaver, som de erfarne udfører og kun gradvist får mulighed for dette. Deltager eller deltagelse betyder, at eleven lærer gennem deltagelse i de arbejdsopgaver, der er i praksisfællesskabet. En betingelse for, at eleven lærer noget, er, at eleven trods sin position gradvist får lov til at deltage i alle praksisfællesskabets opgaver med henblik på at nå samme kompetence, som de erfarne Lave, J. and E. Wenger (2003). Situeret læring og andre tekster. København, Hans Reitzels Forlag.

I et af interviewene giver en oplærer udtryk for, at oplæring kommer oveni det almindelige arbejde på arbejdspladserne, og at eleverne godt kan være en klods om benet, fordi de ikke har kvalifikationerne til at deltage i arbejdsopgaverne på ambulancen, men alligevel skal være der. Denne oplærer har lidt vanskeligt ved at acceptere eleverne som legitime perifere deltagere.

Det fremgår i et interview med en anden oplærer, at man lægger vægt på, at eleven følges med den sygeplejerske, der modtager patienterne, da reddereleverne skal lære at observere patienten ved modtagelsen på sygehuset. Samtidig fremgår det, at eleven også skal lære, hvordan det generelt foregår på den pågældende afdeling. Praktikken giver mulighed for at få indtryk af en bestemt arbejdsplads, og derfor kan man kun i en vis udstrækning tage hensyn til de særlige interesser, som reddereleverne har. Læringsmulighederne på arbejdspladsen udspringer af, hvilke arbejdsopgaver det pågældende praksisfællesskab løser, og hvordan organiseringen af arbejdet og miljøet er i dette fællesskab.

Den almindelige oplæringsform er således, at eleven gradvist indlemmes i praksisfællesskabets arbejdsopgaver. Eleven lærer ved at observere og lytte til de erfarne og ved gradvist at varetage flere og flere arbejdsopgaver. Denne oplæringsform kræver, at eleven kan få mulighed for at observere og for gradvist at deltage i arbejdsopgaverne. En af eleverne beskriver, at de ikke uddannelsesorienterede reddere har en tendens til altid at placere ham i bårerummet: *Vi har dem, der står pension i panden på, og de er ikke så motiverede som de unge. Hvis man kører med sådan en, så kører den gamle bilen, og derudover er der en yngre, der kører behandlingen, og jeg deltager. Vi skal også lære at køre ambulancen, men hvis der er en gammel redder på, så kan man godt regne med, at så er det bårerummet. I bårerummet lærer man ikke vejene at kende* (elev 2, interview 4). I disse situationer oplever eleven, at han er afskåret fra ikke blot at deltage i de centrale arbejdsopgaver men også fra at observere.

Når eleverne i ambulancekørsel udvikler sig fra observatører over deltagere til selvstændige udøvere, er spørgsmålet hvordan skolen understøtter denne udvikling. Hvad har eleven for eksempel brug for at vide for at kunne være en god observatør? Man kan således overveje, om skoleundervisningen kun skal kvalificere eleven til redderjobbet eller om den også skal kvalificere eleven til at være elev, således at elevens forskellige roller i praktikken modsvares af forskelligartet indhold af skoleundervisningen.

Samtidig viser interviewene, at oplæringen ikke kun kan forløbe som en bevægelse frem mod at blive ligesom de erfarne reddere. Udvidelsen af uddannelsen betyder, at eleverne har en viden fra skolen, som praktikken skal give plads til. I sygehuspraktikken er det forholdsvis let at skabe sammenhængen til elevernes sundhedsfaglige viden, men her er problemet, at man, som tidligere nævnt, ikke ved tilstrækkeligt om, hvad eleverne ved. I redderpraktikken er det vigtigt, at de erfarne lærer af eleverne, og at der åbnes op for nye måder at løse opgaver og at opfatte redderarbejdet på. Det fremgår således i et interview med en oplæringsansvarlig i sygehuspraktikken, at eleverne har en viden, som de ikke kan bruge i redderpraktikken, hvis der ikke åbnes for mere refleksion over, hvordan og hvorfor man løser arbejdsopgaverne på bestemte måder. I elevinterviewene afspejles dette i et ønske om, at de reddere, der står for oplæringen, har en pædagogisk kompetence: *Jeg kunne godt ønske mig, at dem, man kører sammen med på ambulancen, har de pædagogiske evner til at kunne lære fra sig, til ikke kun at sige, hvad man skal gøre, men også til at give forklaringer* (elev 2, interview 4).

Udviklingen af uddannelsen kræver således et større fokus på, hvordan man begrundes sine handlinger i praksis og reflekterer over sine handlinger. I sammenhængen med skoleundervisningen betyder det, at eleverne skal lære, at viden ikke kun kan anvendes som regler eller anvisninger på, hvordan de skal handle, men også som forklaringer på og forståelse af, hvordan og hvorfor man handler som man gør, jf. distinktionen mellem viden som handlingsanvisning, henholdsvis forståelsesramme i kapitel 1.

Som led i oplæringen i sygehuspraktikken fremhæver oplærerne, at det er vigtigt i en eller anden udstrækning at *pille de blå blink ud af dem og lære dem at tænke omsorg* (oplæringsansvarlig, vest-forløb), hvilket stemmer overens med den beskrivelse, som sosu-læreren ovenfor gav af elevernes ankomst til sosu-skolen. Samtidig skal der findes en balance til det, redderne søger i sygehuspraktikken. For set fra redderskolen- og redderpraktikken er sygehuspraktikkens funktion hovedsageligt at give en øget forståelse det arbejde, som redderne udfører, hvorfor det er vigtigt løbende at forbinde erfaringer fra sygehuspraktikken til redderjobbet. Det kommer blandt andet til udtryk i et ønske om at indlægge et redderpraktikforløb i sygehuspraktikken. En lærer på redderskolen, øst-forløbet siger således: *Hospitalspraktikken er et godt fundament, men eleverne skal også kunne huske ambulancedelen, så der har de nok været lidt for langt tid væk. Det er sundt, at eleverne kommer i hospitalspraktik, fordi de forstår bedre, hvor vigtige deres egne observationer og behandlinger i ambulancen er.* Samme opfattelse går igen i flere elevinterview.

I styrkelsen af sammenhængen i uddannelsen er det vigtigt at være opmærksom på, at redderpraktikken og sygehuspraktikken har forskellige roller. Redderpraktikken skal socialisere eleverne til at blive ligesom de erfarne, og det passer sammen med en oplæring, hvor eleverne lærer gennem deltagelse. Sygehuspraktikken fungerer i større udstrækning som en perspektivering af redderjobbet: Hvor går grænserne mellem det præhospitale arbejde og arbejdet på sygehusene? Hvad er forskellen på den måde, man behandler patienterne på i en ambulance og på et sygehus? Osv. Oplæringen på en arbejdsplads har imidlertid typisk den oven for beskrevne form: læring gennem deltagelse i arbejdsopgaverne. Det er derfor vigtigt, at man i tilknytning til sygehuspraktikken giver mulighed for, at eleven kan reflektere over, hvad han gennem deltagelse i sygehuspraksisfællesskaberne lærer om sin egen praksis som redder.

Et væsentligt aspekt i den nye redderuddannelsen er, at det boglige og teoretiske har fået en større vægt. Det hilses velkomment af de fleste af de interviewede, men der ytres også kritik af, at det håndværksmæssige er gledet i baggrunden. Håndværket bør ifølge en oplæringsansvarlig fra redderpraktikken have en stærkere placering i uddannelsen. Det er ikke tilstrækkeligt, at eleverne træner for eksempel ambulancens udstyr i virkelige praksissituationer, fordi det her ofte skal gå stærkt. Han har derfor indført praktiske øvelser, der skal træne det håndværksmæssige.

I et interview med en anden oplæringsansvarlig fremgår det omvendt, at det er vigtigt, at eleverne har viden om det raske og det syge menneske. Man skal kende udstyret i ambulancen, således at man kan handle hurtigt og ikke for eksempel være i tvivl om, hvordan et apparat skal anvendes. Men det vigtigste er, at man kan tale fornuftigt med patienterne, herunder udstråle ro. Det at kunne køre ambulancen skal man nok lære. Denne oplærer lægger således vægten på viden, og det gør de interviewede elever i stor udstrækning også.

Overvejelserne over de håndværks- og videnskabsmæssige elementer i uddannelsen er udtryk ændringen i uddannelsen, hvor der er en bevægelse mod det videnskabsmæssige. I forbindelse med den didaktiske sammenhæng mellem skole og praktiskdelene af uddannelsen er det nødvendigt at afklare, hvordan de håndværksmæssige elementer tilgodeses. Er det skolens opgave ikke at glemme det håndværksmæssige i fokuseringen på viden? Eller skal man styrke praktikken, således at eleverne dér får mere mulighed for at øve sig inden for de håndværksmæssige ting?

Som det er fremgået tidligere, afhænger oplæringskvaliteten af, hvem eleverne får mulighed for at køre med. De ældre reddere er ikke altid informeret om eller interesseret i de nye elementer i uddannelsen og derfor ikke så åbne for at lade eleven prøve forskellige ting, der kan skabe sammen-

hæng til skoleundervisningen. Når man kører med de yngre reddere, får man typisk mulighed for at prøve mere, end når man kører med de ældre reddere, og der sker derfor en bedre kobling til skoleundervisningen. Dertil kommer, at eleverne som ovenfor nævnt ønsker mere fokus på forklaringer og forståelser af, hvorfor man løser arbejdsopgaverne på bestemte måder. Endelig fremgår det af interview med en sosu-lærer fra vest-forløbet, at i forhold til at rykke holdninger væk fra en *Tarzan opførsel*, er det vigtigt, at redderne i praktikken, der oplærer eleverne, er af den moderne skole, hvor det at vise og tale om følelser er acceptabelt. Ifølge en oplæringsansvarlig er der følgelig behov for en instruktion af oplærerne i praktikken, således at de ved mere om, hvad de skal lægge vægt på i oplæringen. I Københavns Brandvæsen får vagtmesteren på den enkelte station et kursus i oplæring. Ifølge en oplæringsansvarlig kunne man også bede eleven om systematisk at informere på praktikstedet om, hvad han har lært på skolen og eventuelt hænge en beskrivelse op af, hvad han har lært, således at alle har mulighed for at orientere sig. Det kræver dog, at kollegerne er interesserede i uddannelsen.

Hvad angår *skoleundervisningen*, lægger man på redderskolerne vægt på de praktiske øvelser og på at efterligne situationer i virkeligheden så meget som muligt, men samtidigt lægger denne lærer også vægt på den grundlæggende viden:

Vi giver dem en masse grundlæggende viden inden for auto, ambulance osv. For mig er sikkerhed meget vigtig i forhold til, hvordan de skal handle derude. De skal have en fortrolighed med tingene. De skal øve sig, for det giver sikkerhed. De skal have så mange redskaber som muligt, og vi skal starte med grundniveau. Mange elever er fokuserede på det elektroniske udstyr, som vi har meget af i ambulancerne. Men hvis det ikke virker, skal de kunne huske de basale ting, og dem skal vi lære dem først. Vi skal motivere dem for de grundlæggende ting, så kan de også de andre ting, og når de ikke slår til, så kan de vende tilbage til det grundlæggende (lærer, redderskolen, øst-forløb).

Lærerens beskrivelse stemmer overens med de beskrivelser af praktikerens handlinger, som fremgår i teorier om læring i praksis: Den uerfarne praktiker har behov for viden om de grundlæggende regler og principper for løsningen af arbejdsopgaver i praksis. Den uerfarne støtter sig til denne viden, hvilket også fremgår af elevernes beskrivelser, jf. kapitel 2. Med stigende praksiserfaring forlader praktikerens sig mere og mere på det, han har set fungere i tidligere lignende opgaver. Men hvis noget ikke går, som forventet, kan den erfarne i refleksioner over, hvad han skal stille op, vende tilbage til den grundlæggende viden, hvor han søger hjælp (Dreyfus 1999; Schön 2001). Med udgangspunkt i disse teorier kan man konkludere, at undervisning i den basale viden er en af skolens væsentlige opgaver.

Skolen har det problem, at man kun kan opøve færdighederne i øvelser eller cases og med raske mennesker. For læreren på redderskolen (øst-forløbet) er det vigtigt at gøre øvelserne så virkelighedstro som muligt ved for eksempel at anvende de køretøjer, som findes på ulykkesstedet og ved at samarbejde med politifolk, når de laver øvelser på skolen. Læreren peger på følgende karakteristika ved disse figurantøvelser: Eleverne er godt klar over, at der er tale om en øvelse. Dette viser sig for eksempel, hvis en af eleverne kommer rigtigt til skade under øvelsen, for så skifter eleverne til en mere seriøs adfærd. De fleste af eleverne er i stand til at leve sig ind i rollen, men de kan godt have vanskeligt ved kun at spille den rolle, de er sat til. De har således tendens til at gøre øvelsen mere avanceret tidligere i forløbet, end læreren har planlagt. Det kan betyde, at eleverne ikke opnår tilstrækkelig træning i grundlæggende færdigheder. Øvelserne kommer til kort over for virkeligheden, hvad angår lyde, lugte og lignende, og eleverne ved derfor ikke på baggrund af øvelserne, hvordan

de vil reagere ved en virkelig ulykke. Endelig har eleverne vanskeligt ved at spille de pårørendes reaktioner; *de mærkes først rigtigt i det virkelige liv* (lærer på redderskolen, øst-forløb).

Spørgsmålet er, hvad eleverne kan lære i disse øvelser og hvordan de spiller sammen med det virkelige liv i praktikken? Således fremgår det i et af elevinterviewene, at man kun kan lære at agere i praksis, i praktikken, hvor man har mulighed for at handle i en række situationer, der ligner hinanden, men alligevel også adskiller sig lidt fra hinanden. Det er også dette, som ifølge teorier om læring i praksis den brede erfaring, som kendetegner praktikerne (Dreyfus 1999; Schön 2001). Inden man forkaster figurantøvelser, cases med mere, er det vigtigt at medtage den betydning, som disse øvelser har for elevernes motivation: De fremhæver således de praktiske øvelser som et positivt element i uddannelsen.

Som eksempel på, hvordan man i sosu-undervisningen søger at koble elevernes praktikerfaringer med skoleundervisningen, har man på øst-forløbet bedt eleverne om, at de i sygehuspraktikken skriver et par stikord om en situation, der har gjort indtryk på dem, hvor de har lært noget, udviklet sig osv. Sosu-læreren giver som eksempel, at eleverne beskriver, hvordan de har oplevet det at skulle vaske et andet menneske. Tilbage på sosu-skolen samler læreren op på elevernes praktikerfaringer ved at tage udgangspunkt i de situationer, som eleverne har beskrevet. Formålet er, at eleverne oplever, at deres egne erfaringer ligner andre elevers.

Et andet eksempel på koblingen af skoleundervisning og praktikken er de to projekter, som eleverne skriver i løbet af modul 2. Især det afsluttende projekt indeholder en kobling af erfaringer fra praktikken eventuelt ved, at eleverne indsamler data i deres praksis, for eksempel ved at interviewe kolleger og kobler teorien fra skoleundervisningen på som en forståelse af praksis.

På spørgsmålet om, hvordan lærerne på sosu vælger, hvilket indhold undervisningen skal have, fremgår det blandt andet, at der er faste rammer for, hvad undervisningen skal indeholde: *I redderuddannelsen er der ikke så stor frihed til at planlægge indholdet af undervisningen. Skemaerne er nøjagtige, mere fastlåste (end i den øvrige undervisning på sosu), og pensum bliver derfor lidt mere ensformigt. Ambulancefagene er nok de mest fastlåste* (sosu-lærer, vest-forløb). Selv om der således er klare retningslinier, er det stadig kun formuleret som temaer i den lokale uddannelsesplan, som læreren selv skal fylde ud. Sosu-læreren på øst-forløbet mener, at der er behov for at udvikle undervisningsmateriale specifikt til redderuddannelsen, efterhånden som lærerne har gjort nogle erfaringer om, hvilke dele af lærebøger for sosu-assistenterne, der er relevante i undervisningen af reddere.

Undervisningen på redderuddannelsen giver ifølge sosu-lærerne nogle udfordringer, der kan sammenfattes med begrebet 'redderrelevans':

Reddereleverne er motiverede og ambitiøse og forventer meget af underviserne og af sig selv. Eleverne er gennemgående mere engagerede end sosu-eleverne... Eleverne bruger ordet 'redderrelevant' meget, og når undervisningen opfattes som redderrelevant, så lytter eleverne. Redderrelevant betyder, at de kan sætte det i forbindelse med at være ude i ambulancen. I IT, engelsk eller noget, hvor de ikke kan se relevansen, bliver de mere urolige (sosu-lærer, vest-forløb).

Eleverne lægger således vægt på, at især lærerne i de almene fag kan skabe sammenhæng til redderfaget, hvilket blandt andet fremgår af denne beskrivelse af engelskundervisningen: *I engelskundervisningen vidste læreren godt, at hun skulle løbe op ad bakke, så hun havde taget en masse redderrelateret ind i undervisningen, for eksempel hvad skelet hedder på engelsk og hvordan man arbej-*

der som redder i London, og så er alle med, fordi de kan relatere det til noget, de kan bruge (elev 3, interview 3).

Man kan spørge, hvem der skal afgøre, hvad der er 'redderrelevant'? Man kan hævde, at eleverne, der endnu ikke er udlærte, kun har en vis fornemmelse for, hvad der er redderrelevant. Der kan således være gode grunde til at fastholde også det, som eleverne ikke umiddelbart opfatter som redderrelevant, men udfordringen bliver da, hvordan man motiverer eleverne for denne del af undervisningen.

Ifølge en sosu-lærer på vest-forløbet skal eleverne netop lære, at de ikke nødvendigvis kan se en mening med det, de lærer her og nu og acceptere, at denne mening vil komme senere. Dog lægges der stor vægt på, at eleverne reflekterer over deres praktik i undervisningen ved, at eleverne for eksempel skal beskrive et forløb i praktikken, som har undret dem, eller som gik særligt godt eller skidt. I skolen øver eleverne sig i at overveje, om de kunne have handlet anderledes i situationen. *Det er vigtigt at forstyrre eleverne i deres vante tankegang. Falck spiller en stor rolle for elevernes tankegang, og en udfordring er at få eleverne til ikke kun at betragte problemstillinger med Falcks øjne. Det, Falck siger, er lov og ret for eleverne. De kan godt være lidt snævert synede. De vil gerne se med hænderne, og de kan godt se lidt ned på teoriundervisningen, og det er derfor vigtigt at tale med eleverne om, hvad de vil gøre, hvis situationen i praksis ikke lige svarer til det, de har lært i Falck. På den ene side siger de, at et er teori, noget andet praksis og devaluerer praksis på den måde. På den anden side forventer de at lære så meget i teorien, at de kan gå lige ud og klare praksis. Det er godt at konfrontere dem med dette* (sosu-lærer, vest-forløbet)

Læreren peger således på vigtigheden af i undervisningen at tale med eleverne om deres opfattelser af teori og praksis og samspillet herimellem. Selv siger hun: *En væsentlig forskel på skoleundervisningen og praktikken er, at man i skolen underviser i, hvordan tingene **bør være**, medens man i praktikken beskæftiger sig med tingene, som de **er***. Læreren siger derfor, at det er vigtigt at tale med eleverne om, hvorfor de skal lære noget og at lære dem at skelne imellem, hvordan ting er, og hvordan de bør være. På skolen lærer eleverne for eksempel, at man laver debriefing efter en opgave, men i det virkelige liv er debriefing ikke en obligatorisk del af arbejdet, selv ikke ved kørsel 1 opgaver.

Sosu-skolen forsøger at forberede eleverne til sygehuspraktikken, selv om lærerne ikke altid præcis ved, hvad eleverne skal lave der. Ligeledes vurderer de sammen med eleverne efter endt praktik, om de var tilstrækkeligt rustet til at kunne varetage opgaverne i praktikken. I forbindelse med anden praktikperiode, der blandt andet foregår på en fødeafdeling, inviterer sosu-skolen en jordemoder til at undervise eleverne (sosu-lærer, vest-forløb).

Med henblik på at koble sin teoretiske undervisning til det, eleverne skal bruge i ambulancen, fortæller en sosu-lærer, at hun sørger for, at eleverne fortæller, hvordan arbejdet i og ved ambulancen foregår, og hvad der kan lade sig gøre dér. Eleverne spiller altså en vigtig rolle i at skabe sammenhæng.

Den anden sosu-lærer på vest-forløbet lægger vægt på at inddrage elevernes erfaringer ved at spørge dem, om de har været ude for noget af det, han gennemgår. Han tager dog ikke systematisk udgangspunkt i de problemer, som eleverne støder på i praktikken, for det er vigtigt, at pensum nås og eleverne ønsker også, at man når pensum. Ifølge læreren er et væsentligt formål med sosu-

undervisningen at rykke ved elevernes holdninger, og eleverne oplever også selv, at skolens opgave blandt andet er at holdningsbearbejde

Hvad angår kvalificering af sosu-lærerne til at varetage undervisningen på redderuddannelsen, fremgår det af interviewene med en sosu-lærer på vest-forløbet, at det er vigtigt, at de holder kontakten med praksis inden for redderfaget. Læreren har blandt andet været med til ambulancekørsel og på PHTLS kursus. Det er ifølge læreren vigtigt, at ledelsen bakker op om denne kvalificering. I opsamling fra gruppearbejdet på faglærerkonferencen i Esbjerg fremgår det, at lærerne på sosu-skolen i Københavns Amt ønsker at få mulighed for en lignende kvalificering.

4.3 Sammenfatning

Den didaktiske sammenhæng drejer sig om, hvordan man i tilrettelæggelsen af undervisningens og oplæringens indhold og form skaber sammenhæng mellem de forskellige dele af uddannelsen. Interviewene viser, at man i undervisningen og oplæringen tilstræber at skabe sammenhæng mellem skoledelene og mellem skole- og praktikkelene.

I forbindelse med den didaktiske sammenhæng mellem redder- og sosu-skolens undervisning er de væsentligste udfordringer i den videre udvikling af uddannelsen:

- At styrke forbindelsen mellem de tre moduler med henblik på at understøtte elevernes overgang fra et modul til et andet.
- At skabe balance i undervisningen mellem 'blå blink' og bløde værdier i omsorgen for patienterne.
- At drage nytte af de to skolers forskellige pædagogikker, blandt andet gennem fælles undervisningsaktiviteter, således at eleverne lærer noget af at lære i forskellige miljøer.

I forbindelsen med den didaktiske sammenhæng mellem skole- og praktikperioderne er de væsentligste udfordringer:

- At tilpasse indholdet af oplæringen til uddannelsens teoretiske sundhedsfaglige indhold, herunder at kvalificere oplærerne i redderpraktikken i forhold til uddannelsens indhold.
- At åbne for, at redderarbejdet ikke kun indeholder kontante og hurtige svar: 'det problem, den løsning', men også mere helhedsorienterede overvejelser, der udspringer af en mere nuanceret viden om sygdomme og symptomer, herunder at give plads for både at anvende viden som handlingsanvisning og som forståelsesramme.
- At overveje brugen af cases og øvelser i samspillet med praktikken: Hvad kan disse øvelser bruges til? Herunder at overveje, om dele af uddannelsen skal flyttes fra at være skolens til at være praktikkens opgave.
- At informere sygehusene bedre om indholdet af sosu-undervisningen.
- At anvende sygehuspraktikken mere systematisk som udgangspunkt for refleksion over redderjobbet.

Lærerne på sosu-skolerne lægger vægt på at få mulighed for at kvalificere sig til undervisningen på redderuddannelsen ved at deltage i reddernes praktiske opgaver.

5. Sammenfatning med henblik på videreudvikling af erhvervsuddannelsen til redder

Eleverne er tilfredse med uddannelsen, og de udtrykker, at de lærer det, de har behov for og mere til. De er videbegærlige og interesseret i at lære mindst det, der svarer til behandlerniveauet. Lærerne og oplærerne er tilfredse med eleverne, og eleverne er også faldet godt ind i de sundhedsfaglige miljøer på sosu-skolerne og i sygehuspraktikkerne.

Der er således en generel tilfredshed, men evalueringen viser også, at der er ideer til videreudvikling af uddannelsen. I den følgende sammenfatning lægges der vægt på at inddrage de interviewedes forslag til videreudvikling af uddannelsen. Interviewene viser, at disse forslag kan inddeles i tre kategorier:

1. Videreudvikling af uddannelsens indhold og struktur
2. Videreudvikling af den organisatoriske sammenhæng, det vil sige kontakt og samarbejde mellem uddannelsens aktører
3. Videreudvikling af den didaktiske sammenhæng, det vil sige af undervisningen og oplæringens indhold og form

I det følgende sammenfattes resultaterne af evalueringen i de tre kategorier, og der redegøres for de interviewedes forslag til videreudvikling.

5.1 Uddannelsens indhold og struktur

På baggrund af interviewene med eleverne og til dels også i interviewene med de øvrige aktører fremgår det, at uddannelsen er for bred, og at den i højere grad bør give mulighed for specialisering. Af elevinterviewene fremgår det, at skoleundervisningen inden for auto skal reduceres og at kvalificeringen hovedsageligt skal ligge i praktikken. Brand bør blive i uddannelsen, men gerne samles i et forløb. Medens auto ikke kræver så megen skoleundervisning, lægges der vægt på den skolebaserede teoretiske undervisning inden for auto. Medens skoleundervisningen på autodelen høster noget kritik af eleverne, er der ingen kritik af ambulancedelen.

Videre fremgår det af elevinterviewene, at hvis man ønsker at *bevare* uddannelsens nuværende elementer, vil det være hensigtsmæssigt, at eleverne gennemfører den enkelte del i et samlet forløb med en afsluttende prøve.

Såvel elever som nogle af de interviewede lærere og oplærere giver udtryk for, at der er behov for at bryde sygehuspraktikken med en kort redderpraktik. Argumentet er, at reddereleverne glemmer ambulancearbejdet, medens de er i sygehuspraktik, og at en ambulancepraktik er med til at bevidstgøre om forskellene på det præhospitale og hospitale arbejde.

5.2 Den organisatoriske sammenhæng

Som udgangspunkt for en redegørelse for den organisatoriske sammenhæng er der i kapitel 1 foretaget en operationalisering af denne i følgende aktiviteter:

- Kontakt (telefonisk, e-mail, brev og lignende).
- Møder mellem en eller flere institutioner.

- Skriftlig information om uddannelsens indhold til praktikstederne.
- Besøg hos hinanden, for eksempel i forbindelse med møder eller elevernes praktik.
- Fælles planlægning af undervisning.
- Fælles gennemførelse af undervisning.
- Inddragelse af gæstelærere fra praktiksteder eller den anden undervisningsinstitution..

Evalueringen viser, at der er et relativt omfattende samarbejde mellem *redder- og sosu-skolerne*, der omfatter stort set alle de nævnte former. Dog kunne samarbejdet udbygges ved, at lærerne i større udstrækning underviser sammen på hinandens skoler. På baggrund af interviewene kan der peges på, at det er vigtigt:

- At afklare, hvad man forstår ved 'samarbejde' .
- At have en skriftlig aftale i form af en kontrakt, herunder en aftale om praktikken.
- At etablere og vedligeholde en formaliseret mødestruktur, hvor der er tid til noget socialt samvær.
- At udvise respekt for hinandens faglige områder.
- At have en klar aftale om hvilke fag, der varetages af hvilken skole.
- At drøfte indholdet og ansvaret i forhold til uddannelsens forskellige moduler.
- At udarbejde en fælles undervisningsplan.
- At undervise på hinandens skoler.
- At have løbende kontakt både på leder og lærer-niveau mellem møderne.
- At deltage sammen i møder i det lokale uddannelsesudvalg.

I forhold til ovenstående operationalisering af organisatorisk sammenhæng er det på baggrund af interviewene vanskeligt at pege på, at nogen af formerne for kontakt eller samarbejde foregår mellem *skolerne og praktikstederne*. Der er en skriftlig korrespondance i form af evalueringer af eleverne, uddannelsesplaner og lignende, men trods dette viser evalueringen, at der er lidt kontakt og intet samarbejde mellem skolerne og praktiksteder og mellem praktiksteder.

Ifølge eleverne er det manglende samarbejde ikke så problematisk. Dog ønsker eleverne, at sygehuspraktikkerne er bedre informeret om, hvad eleverne har lært på de øvrige dele af uddannelsen. De oplæringsansvarlige i sygehuspraktikkerne er enige i dette.

Medens eleverne ikke lægger så stor vægt på, at de forskellige læringssteder styrker kontakten og samarbejdet, lægger såvel oplærere som lærere vægt på dette. De udtrykker således, at de har behov for *direkte* kontakt, især når der er problemer med en elev.

I det eksisterende samarbejde er der typisk en tredje part, for eksempel Falck, der har den koordinerende funktion, og som samarbejdet går igennem. De interviewede udtrykker frustration over, at dette mellemlid giver brud i kommunikationen. Interviewene viser, at der er en begyndende åbning for et direkte samarbejde ved, at en af redderskolerne har inviteret redderpraktikstederne til møde på skolen. Det fremgår dog også, at det er vigtigt, at sådanne møder indholdsmæssigt er relevante for begge parter i samarbejdet.

I videreudviklingen af samarbejdet er udfordringen at finde en balance imellem på den ene side, hvilken kontakt det enkelte praktiksted realistisk kan overkomme med den enkelte skole og på den anden side hvordan man kan skabe en mere direkte kontakt mellem skolerne og praktikstederne.

5.3 Den didaktiske sammenhæng

Eleverne roser skolernes undervisningsformer, og viser i interviewene, at såvel redderskolens praktiske øvelser som sosu-skolens vægt på teoretisk undervisning er relevant for deres praksis. Ifølge eleverne er studiemiljøet på sosu-skolen mere tiltalende end miljøet på redderskolen, hvilket dog også kan være udtryk for, at eleverne har brug for forskellige udfordringer i takt med, at deres kompetence øges.

I kapitel 1 er den didaktiske sammenhæng operationaliseret i følgende aktiviteter:

- I undervisningen på et modul kobles til undervisningen på et andet modul, for eksempel ved at lærerne fra redderskolen og sosu-skolen refererer til hinandens undervisning, tager emner om fra tidligere undervisning, som videreudbygges, eller underviser sammen.
- I undervisningen tilstræber man at ligne de arbejdssituationer, -opgaver og metoder, som eleverne møder i praktikken.
- I undervisningen søger man at give en viden, der peger ud over eller forholder sig kritisk til de arbejdssituationer, -opgaver og metoder, som eleverne møder i praktikken.
- I undervisningen indgår metoder til, hvordan eleverne kan anvende det, de lærer i skolen, i praktikken
- I undervisningen inddrager man elevernes erfaringer fra praktikken.
- I undervisningen giver man eleverne opgaver eller spørgsmål, der skal løses/besvares i praktikken.
- I undervisningen udveksler eleverne erfaringer fra praktikken.
- I praktikken tager oplæreren udgangspunkt i det, eleven har lært i skolen.
- I praktikken opsamler oplæreren elevens erfaringer med henblik på forberedelse af den kommende praktikperiode.
- I praktikken får eleven mulighed for at afprøve det, han har lært i skolen.
- I praktikken er man villig til at løse arbejdsopgaverne på nye måder.
- I praktikken forklarer, man hvorfor en arbejdsopgave skal løses på en bestemt måde.

På baggrund af interviewene og elevernes spørgeskemabesvarelser kan der findes eksempler på de forskellige former for didaktisk sammenhæng, men i en videreudvikling af undervisningen og oplæringen kan man overveje, om de forskellige aktiviteter forekommer i tilstrækkeligt omfang, og hvordan de eventuelt kan styrkes.

Som konklusion på kapitlet om didaktisk sammenhæng peges der således på nogle udfordringer for videreudvikling af sammenhængen mellem redder- og sosu-skolens undervisning, henholdsvis skolernes undervisning og praktikstedernes oplæring.

I forbindelse med den didaktiske sammenhæng mellem *redder- og sosu-skolens undervisning* er de væsentligste udfordringer i den videre udvikling af uddannelsen:

- At styrke forbindelsen mellem de tre moduler med henblik på at understøtte elevernes overgang fra et modul til et andet.
- At skabe balance i undervisningen mellem 'blå blink' og bløde værdier i omsorgen for patienterne.
- At drage nytte af de to skolers forskellige pædagogikker, blandt andet gennem fælles undervisningsaktiviteter, således at eleverne lærer noget af at lære i forskellige miljøer.

I forbindelsen med den didaktiske sammenhæng mellem *skole- og praktikperioderne* er de væsentligste udfordringer:

- At tilpasse indholdet af oplæringen til uddannelsens teoretiske sundhedsfaglige indhold, herunder at kvalificere oplærerne i redderpraktikken i forhold til uddannelsens indhold.
- At åbne for, at redderarbejdet ikke kun indeholder kontante og hurtige svar: 'det problem, den løsning', men også mere helhedsorienterede overvejelser, der udspringer af en mere nuanceret viden om sygdomme og symptomer, herunder at give plads for både at anvende viden som handlingsanvisning og som forståelsesramme.
- At overveje brugen af cases og øvelser i samspillet med praktikken: Hvad kan disse øvelser bruges til? Herunder at overveje, om dele af uddannelsen skal flyttes fra at være skolens til at være praktikkens opgave.
- At informere sygehusene bedre om indholdet af sosu-undervisningen.
- At anvende sygehuspraktikken mere systematisk som udgangspunkt for refleksion over redderjobbet.

6. Litteratur

Dreyfus, H. L. D., S.E. (1999). Mesterlære og eksperterens læring. Mesterlære. Læring som social praksis. K. K. Nielsen, S. København, Hans Reitzels Forlag: 54-75.

Ellström, P.-E. (1992). Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv. Stockholm, Norstedts Juridik.

Lave, J. and E. Wenger (2003). Situeret læring og andre tekster. København, Hans Reitzels Forlag.

Nielsen, K. (2003). Når eleverne selv skal sige det. Praktikkens læringslandskab. At lære gennem arbejde. K. Nielsen and S. Kvale. København, Akademisk Forlag: 219-235.

Piaget, J. (1972). Psykologi og erkendelsesteori. København, Hans Reitzels Forlag.

Schön, D. (2001). Den reflekterende praktiker: Hvordan professionelle tænker når de arbejder. Århus, Klim.

Wahlgren, B. and V. Aarkrog (2004). Teori i praksis, Hans Reitzels Forlag.

Aarkrog, V. (2003). Mellem skole og praktik. Fire teoretiske forståelsesrammer til belysning af sammenhængen mellem skole og praktik i erhvervsuddannelserne. København, DPU's Forlag.

Aarkrog, V. (2003). Rummelighed og sammenhæng. Erhvervsuddannelsesreform 2000: Målsætninger, tiltag og konsekvenser. Pædagogisk sociologi. En antologi. I. Bryderup. København, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag: 361-374.

Aarkrog, V. (2004). Helhedsorientering og ansvar i erhvervsuddannelserne. Samfundsborger - Medarbejder. Debat om de erhvervsrelaterede uddannelser. N. Warring, M. Smistrup and U. Eriksen. Odense, Erhvervsskolernes Forlag.