

Velfærdsteknologi i et lærings- og implementeringsperspektiv

Et velfærdsteknologisk samarbejde mellem erhvervsuddannelse og kommune – et kvalitativt studie.



“Speciale udarbejdet ved Kandidatuddannelsen i Ergoterapi
ved Syddansk Universitet”

2.6.2020

Forfatter
Pernille Høegh
Anslag: 56.814

Vejleder: Kim Lee
Forskningsenheden for Almen Praksis
Institut for Sundhedstjeneste forskning

Det sundhedsvidenskabelige fakultet
Syddansk universitet

Indholdsfortegnelse

<i>Specialets formalia</i>	1
<i>Systematisk litteratursøgning</i>	2
<i>Videnskabsteoretisk positionering</i>	3
<i>Referencer</i>	4
<i>Artikeludkast: Velfærdsteknologi i et lærings- og implementeringsperspektiv</i>	5
<i>Abstrakt</i>	5
<i>Nøgleord:</i>	6
<i>Indledning</i>	6
<i>Teoretisk tilgang</i>	8
<i>Metode og Empiri</i>	10
<i>Analyse</i>	12
Fremmede meningsskabelser af teknologiambassadørrolle i skoleforløb	13
Forskellige læringskulturer og deres betydning for udviklingen til teknologiambassadør	15
Praksiskulturer og deres betydning for forankringen af teknologiambassadørrollen	20
<i>Diskussion og konklusion</i>	25
Diskussion af fund og analyse	26
Diskussion af metode	27
<i>Referencer</i>	28
<i>Engelsk Abstract</i>	31
<i>Perspektivering</i>	32
<i>Reference</i>	33
<i>Taksigelse</i>	34

Specialets formalia

Dette er et speciale som artikeludkast og tager derfor sit udgangspunkt i et videnskabeligt tidsskrift med peer-review. Det valgte tidsskrift er LEARNING TECH, hvilket fremgår af sidehovedet (LEARNING-TECH - artikelskabelon) (læremiddel.dk, 2019) i den del af specialet, der repræsenterer artikeludkastet. Artikeludkastet, der følger manuskript og formalia i henhold til tidsskriftets retningslinjer er suppleret med et obligatorisk tillæg. Tillægget består indledningsvis af systematisk litteratursøgning og videnskabsteoretisk positionering og afslutningsvis af perspektivering og implementeringsmuligheder af specialet (Studieguide for speciale, 2019).

Systematisk litteratursøgning

For at afdække eksisterende forskning på området, har jeg foretaget systematiske litteratursøgninger i databaserne Summon, Infomedia, Bibliotek.dk, Forskningsdatabasen, JSTOR & ERIC(ProQuest). Litteratursøgningen er foretaget med henblik på at afdække både regionalt, nationalt og internationalt. Søgningen er afgrænset fra år 2000 og frem til 2020. I skemaet nedenfor illustreres de søgeord, der er anvendt og som er foretaget i en dynamisk proces i perioden 28.2.2020 - 15.5.2020:

Skema 1

	"Welfare technology"	AND	Implementation*	AND	Elderly*	AND	"Health care worker"	AND	"Technological literacy"
OR	Velfærdsteknologi*		Implementering*		Ældre*		"Health care workers"		Teknologiforståelse*
OR	"Welfare technologies"		Anvendelse*		Senior*		"Social -og sundheds-assistent"		"Technological competence"
OR	"Assistive technology"		Use*		"Health care"		"Social -og sundheds-assistent"		" Technological skills"
OR	Technolog*		Experience*		Sundheds-system*		"DIGI-Tech assistant"		
OR	Digital*		Appriciat*						

Green og Thorogoods anbefalinger, til hvad et kvalitativt litteraturstudie skal kunne besvare, er fulgt i litteratursøgningsprocessen (2018).

De aktuelle debatter omkring implementeringen af velfærdsteknologi og teknologiforståelse samt hvordan mit studie bidrager til disse, beskrives nærmere i artikeludkastets indledning. Hvad angår teknologiforståelse er der konsensus for at integrere det som et fag på skoleskemaet allerede i folkeskolen (Undervisningsministeriet, 2018) (ITEEA, 2007) (Thomsen, 2019) (J. Bundgaard et al.,

2019). Fx bidrager et større igangværende projekt på indskolingsområdet, hvor teknologiforståelse er blevet et fag på skoleskemaet, med erfaringer til et fremtidigt implementeringsarbejde. Desuden har et større komparativt 5-årigt internationalt studie udvidet deres data med begrebet teknologiforståelse i 2016, idet internationale bevægelser viser, at det ikke længere er tilstrækkeligt blot at kunne betjene teknologier såsom computer, Ipads m.m. Tilføjelsen begrundes med, at der i dag efterspørges en dybere forståelse for, hvordan digitale teknologier fungerer, hvorfor der kræves yderligere kompetencer indenfor datalogisk tænkning (J. Bundgaard et al. 2019, s. 24). Eksisterende forskning peger altså på, at teknologiforståelse skal være almen viden for at kunne integrere velfærdsteknologier i fremtiden. Teknologiforståelse skal derfor integreres som fag allerede i folkeskolen og bør fremadrettet indgå som fag i samtlige videregående uddannelser.

I henhold til eksisterende viden indenfor teknologiforståelse på uddannelsesområdet bidrager indeværende studie således til en udvidelse af nuværende forskning på området, særligt rettet mod erhvervsuddannelsen social -og sundhedsassistent

Videnskabsteoretisk positionering

Nærværende feltstudie søger en dybere forståelse på problemstillingen ved at belyse sociale fænomener i erhvervsuddannelsen DIGI-Tech Assisten og indtager hermed et socialkonstruktivistisk perspektiv. Som forsker afviser jeg således, at der i mit studie findes et neutralt punkt, hvor jeg kan anskue det jeg undersøger. Der findes altså ikke en sandhed men derimod flere sandheder eller rettere virkeligheder, som afhænger af hvilke virkelighedsopfattelser vi, som individer, har tilegnet os i interaktionen med andre. Det være sig fx gennem opdragelse, læring under uddannelse eller institutionaliserede opfattelser. Den videnskabelige tilgang i nærværende studie er altså, at virkeligheder (ontologi) og det rigtige (etik) skabes og konstrueres og ikke lader sig adskille fra de sociale processer, hvori de skabes (Juil & Pedersen, 2012, kap. 6). Ovennævnte positionering kommer således til udtryk, ved at fokus er på det, der opstår i den relationelle kontekst i både skoleforløb og praktikperiode mellem undervisere, elever, ledere, praktikvejledere og koordinatore, kollegaer samt brugere.

Referencer

- Bundgaard, J., Bindslev, C., Caeli, Nadirè, Elisa, & et al. (2019). *Danske elever teknologiforståelse: Resultater fra ICILS undersøgelsen 2018* (Bd. 2019). Århus Universitet.
- Green, J., & Thorogood, N. (2018). *Qualitative methods for health research* (4th edition). SAGE.
- ITEEA. (2007). *Standards for Technological Literacy: Content for the study of technology* (Third Edition). www.iteaconnect.org/TAA/PDFs/xstnd.pdf
- Juul, S., & Pedersen, B. K. (2012). *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori: En indføring*. Hans Reitzel.
- Læremiddel.dk (2019). *Artikelskabelon LEARNING-TECH*. Hentet 25. maj 2020, fra <https://learningtech.laeremiddel.dk/wp->
- Studieguide for speciale (2019). Studieguide for speciale i kandidatuddannelsen for Ergoterapi. Opdateret 23. september 2039.
- Thomsen, 2019, M. N. *Teknologiforstaelse det nye fag på skemaet*. Hentet 26. april 2020, fra <https://soundcloud.com/mikkel-nygaard-thomsen/teknologiforstaelse-det-nye-fag-pa-skemaet>
- Undervisningsministeriet. (2018). *Undervisningsvejledning for forsøgsfaget teknologiforståelse*. Undervisningsministeriet.

Artikeludkast: Velfærdsteknologi i et lærings- og implementeringsperspektiv

Velfærdsteknologi i et lærings- og implementeringsperspektiv

Et velfærdsteknologisk samarbejde mellem erhvervsuddannelse og kommune –
Et kvalitativt studie.

Pernille Høegh, Syddansk universitet, Odense

Abstrakt

I et forsøg på at fremtidssikre den digitale udvikling i kommunerne, sundhedsvæsenet og samfundet har man i 2019 oprettet en ny social -og sundhedsassistent uddannelse. Denne artikel udforsker den nyoprettede erhvervsuddannelse DIGI-Tech assistent med udgangspunkt i empiri indsamlet i et etnografisk feltstudie. Med baggrund i empirien foretages en analyse ud fra teoretiske begreber indenfor teknologiforståelse og occupational science. Artiklen belyser hvilke meningsskabelser, der opleves som fremmende for udviklingen af teknologiambassadørrolle og implementeringen af velfærdsteknologi. Der frembringes i analysen fremmende meningsskabelser både i skoleforløbet og praktikforløbet. I skoleforløbet opleves blandt andet høje teknologiske underviserkompetencer samt fokus på udforskning, anvendelsen og vidensdeling af og med teknologi i en social -og sundhedsassistent kontekst som fremmende meningsskabelser. I praktikforløbet opleves at teknologisk nysgerrige og anerkendende praktikvejledere bidrager til fremmende teknologiske meningsskabelser mellem DIGI-Tech assistentelever, borgere, praktikvejledere og kollegaer.

Nøgleord:

velfærdsteknologi, implementering, DIGI-Tech assistent, teknologiambassadør.

Indledning

I Danmark stiger udviklingen af nye velfærdsteknologiske tiltag voldsomt og denne bevægelse påvirker både erhvervsarbejdet og erhvervsrollerne, hvilket i særlig grad gør sig gældende for erhvervet social- og sundhedsassistent. Det er således af afgørende betydning, at det giver mening for social- og sundhedsassistenter, at anvende velfærdsteknologien i deres hverdag sammen med borgeren for at implementeringen af velfærdsteknologi kan lykkes (Kamp et al., 2019). Desuden kræves en forståelse for teknologi i det hele taget, også kaldet teknologiforståelse, hvor der fokuseres på menneske-teknologi-relationen i et hverdagsliv (Hasse, 2016). Der tages i artiklen udgangspunkt i den del af Hasse og Broks' definering af teknologiforståelse, som lyder: "Løbende at kunne lære, vurdere og analysere teknologi i en situeret praksis (2015, s. 39). I henhold til ovennævnte er udfordringer i relation til implementering af velfærdsteknologi således, at få teknologierne til at spille sammen med brugerne i forskellige kontekster, hvilket kræver teknologiforståelse. For at opnå denne viden er det nødvendigt at fremskaffe ny viden om konteksternes indflydelse på implementeringen af teknologier (Lassen, 2017) og den uddannelsesmæssige indflydelse på udviklingen af teknologiforståelser i situeret praksis. Af eksisterende viden på uddannelsesområdet kan nævnes rapporter fra folkeskolen: Danske elevers teknologiforståelse: resultater fra ICILS Undersøgelsen 2018 (J. Bundgaard et al., 2019) og professionsuddannelserne: velfærdsteknologi og læring i et professionsperspektiv samt dertilhørende delrapporter (Krageskov Eriksen et al., 2015).

I region Syddanmark arbejdes, der løbende med nye velfærdsteknologiske projekter med henblik på at øge implementeringen af velfærdsteknologi. Resultaterne af en nylig evalueringsrapport: *Digital færdighedstræning*, et etableret kompetenceudviklingsforløb, viser fx at kursister, efter endt forløb, ikke føler sig sikre i at støtte og vejlede borgere i brugen af den konkrete teknologi, de har modtaget undervisning i (Lee & Titlestad Beck, 2020). Der mangler således viden om, hvordan vi øger sundhedspersonalets kompetencer i relation til at støtte og vejlede andre ikke teknologiske brugere af teknologi, så som borgere og kollegaer. I samme periode er der ligeledes i region Syddanmark oprettet en ny uddannelse kaldet ” DIGI-Tech – assistent” (Pedersen, 2018). DIGI-Tech assistent er et resultat af et samarbejde mellem Social og sundhedsuddannelsen på SOSU-Syd i Åbenrå og de 4 basisorganisationer i Syddanmark; Åbenrå, Tønder, Haderslev og Sønderborg (Pedersen, 2018). Uddannelsens mål er bl.a.: ”At uddanne medarbejdere med kompetence til, at være medvirkende til, at fremtidssikre den digitale udvikling i kommunerne, sundhedsvæsenet og samfundet (Pedersen, 2018, s. 1). De ønsker netop med denne uddannelse at skabe nye teknologiambassadører, med stærke kompetencer i at støtte og vejlede borgere og kollegaer i teknologi situeret i praksis.

Denne artikel præsenterer en analyse af empirien fra et etnografisk feltstudie på uddannelsen DIGI-Tech assistent. Artiklen belyser forskningsspørgsmålet:

Hvilke meningsskabelser, opleves blandt DIGI-Tech assistentelever som fremmende for deres udvikling af teknologiambassadørrollen og implementeringen af velfærdsteknologi?

Artiklens formål er således at sætte fokus på de meningsskabelser, der har været fremmende for DIGI-Tech elevernes forankring af teknologiambassadørrollen under det første år af uddannelsen i både skole- og praktikperioder.

Teoretisk tilgang

Kernebegrebet *engagement* i TEKU-Modellen (Hasse og Brok, 2015, kap. 3) har været udgangspunktet for den fortløbende analyseproces. Begrebet *engagement* er brugt med henblik på at belyse det aktive samspil mellem teknologier og DIGI-Tech assistentelever, i den sociale og kulturelle kontekst i uddannelsen, i mere eller mindre meningsfulde omgivelser (Hasse og Brok, 2015, s. 112).

TEKU-Modellen adresserer de kulturelle faktorer, der spiller ind på anvendelsen af velfærdsteknologi og angiver fire områder der skal mestres for at opnå teknologiforståelse: teknologi, engagement, kompleksitet og udvikling (Hasse og Brok, 2015). Den peger direkte på at implementering af velfærdsteknologi er problematisk, idet brugen af teknologi er situeret i den sociale kontekst den indgår i, hvorfor jeg finder den særligt anvendelig til at belyse kompleksiteten i implementeringen af velfærdsteknologi. Den har således haft en vigtig forståelsesmæssig betydning for tilgangen til og bearbejdningen af det empiriske materiale.

Analysen suppleres af Occupational science (aktivitetsvidenskab) ved hjælp af begreberne *doing* og *becoming*, der er 2 ud af 4 dimensioner for menneskelig aktivitet i Wilcock's oprindelige teori (Occupational Perspective of Health). *Doing, being, becoming and belonging* beskriver ifølge Wilcock den særlige effekt engagement i menings- og formålsbestemt aktivitet har på menneskers sundhed, hvilket er en fremherskende diskurs indenfor occupational science (Hitch et al., 2014). Hitch et al. har i 2014 formuleret og revideret nye beskrivelser af begreberne med henblik på at øge overførbarheden til ergoterapeutisk praksis. Det er således deres beskrivelser af begreberne *doing* og *becoming*, der benyttes i analysen. **Doing**: er det medie igennem hvilket, mennesker engagerer sig meningsfuldt i deres daglige aktiviteter (occupation) i relation til hvem de er. Doing indebærer ligeledes de kompetencer og muligheder, der kræves for at engagere sig og som lagres med tiden. Mennesker tilpasser deres *doing* i højere eller mindre grad i forhold til deres

omgivelser (Hitch et al., 2014, s. 241). Hitch's beskrivelser af hvordan doing indebærer kompetencer, der kræves for at engagere sig og som lagres med tiden suppleres således af Hasse og Brok's beskrivelse af engagement som knyttet til handleviden i brugen af teknologier i konkrete situationer (2015, s. 112). De to begreber supplerer således hinanden, idet de begge knytter engagement til en kropsligt lagret viden.

Becoming: er den proces, der er styret af mål og ambitioner og som definerer den perceptuelle vækst, udvikling og forandring, der foregår i et menneske livet igennem. Det være sig enten af eget ønske eller af nødvendighed relateret til den/de grupper man indgår i. Regelmæssige tilpasninger og justeringer i forhold til mål og ambitioner hjælper til at sikre en positiv udvikling såvel som nye og særlige situationer og udfordringer bidrager hertil (Hitch et al., 2014, s. 241-242).

Da visionerne med DIGI-Tech assistentuddannelsen er at skabe teknologiambassadører, der kan sikre den kontinuerlige implementering af velfærdsteknologi i praksis, finder jeg begreberne doing og becoming særlige anvendelige. Det gør jeg fordi de ved at supplere begrebet engagement fra TEKU-Modellen, løfter analysen op fra et teknologiforståelses perspektiv til et occupational science perspektiv. Becoming bliver interessant i dette perspektiv, fordi det udfolder processen som definerer et menneskes udvikling eller forandring, hvilket gør den oplagt til at belyse udviklingen af teknologiambassadørrollen.

Metode og Empiri

Empirien der præsenteres er, af forfatteren, indsamlet blandt undervisere, ledelse, praktikvejledere og koordinators på en Social -og Sundhedsskole og i én kommune der alle har uddannelsesmæssig relation til målgruppen; det første hold DIGI-Tech (DT) elever. Adgang til felten, er skaffet via en gatekeeper på ledelses niveau i henholdsvis skole- og praktikforløb.

DIGI-Tech assistentuddannelsen er bygget op således at de gennemgår samme pensum som de ordinære assistenter, og uddannelserne er af samme varighed.

Det første hold DT elever har modtaget deres undervisning med en digital/teknologisk innovativ tilgang primært af 2 projektledere, suppleret af ordinære undervisere i specifikke sygeplejefaglige fag. DT-eleverne har ved uddannelsens start fået udleveret hver en IPAD, som personligt arbejdsredskab. De har på nuværende tidspunkt gennemført 1 år af en knap 3-årig uddannelse fordelt på både skole- og praktikforløb.

Der er foretaget etnografisk feltarbejde i en periode på i alt 11 uger. De første 4 uger bestående af observationer skiftende fra observatør til deltager (H. Bundgaard et al., 2018) i DT elevernes undervisning på skoleforløbet.

Observationer er udført med henblik på at kropsliggøre oplevelsen af at være eller at samarbejde med DT elever (Green & Thorogood, 2018). Deltager observationerne er suppleret med uformelle samtaler i pauserne. De er foretaget med henblik på at få indblik i DT elevernes perspektiver og refleksioner in-situ (H. Bundgaard et al., 2018). Den observerede skoleundervisning består af et koncentreret 5 ugers psykiatriløb, der er placeret lige inden elevernes psykiatripraktikker. Undervisningen foregår på et stort hold, hvor både 19 DT elever og 18 ordinære elever er samlet fra samme årgang. Der er observeret i alt 37 timers undervisning fordelt på 7 dage.

Efterfølgende er der i de resterende 7 uger foretaget opfølgende telefoniske

samtaler med i alt 3 DT-elever, 2 undervisere, 2 praktikvejledere, 1 koordinator og 2 på ledelsesniveau fra henholdsvis uddannelse og kommune. Perioden for sidstnævnte indsamling af data er blevet tilpasset i forhold til Corvid-19 restriktionerne pr. 9 marts 2020 og frem. De første 4 ugers observationer, in-situ interview samt efterfølgende refleksioner har været afgørende for udformningen af tentative koder i de følgende telefoniske interview. Der er i hele forløbet foretaget "Jottings", hvilket betyder, at der er foretaget korte notater in-situ efterfulgt af dybdenoter direkte eller snarrest derefter (Emerson et al., 2014). Der er benyttet en episodisk tilgang, hvor kontinuerlige sammenskrivninger, refleksioner og mellemtekster har udfoldet data løbende, og i forskellige retninger, og hvor glimt af indsigter, hændelser og begivenheder fremstår tydeligt, overraskende eller dramatisk. Feltarbejdet er således en fremadskridende proces, hvor fokus skærpes løbende og hvor dataindsamlingen og analysen foregår i takt med evalueringen (H. Bundgaard et al., 2018) Informationer vedrørende det etnografiske feltarbejde og anmodning om samtykke for informanternes deltagelse i feltstudiet, er givet mundtligt i form af en præsentation 1. dag i felten. Desuden blev en informationsseddel om feltstudiet og dets formål hængt op og har været tilgængelig for eleverne i samtlige af de 4 uger i felten. Alle informanter på nær de In-situ interviewede har derudover underskrevet en samtykkeerklæring. Informanterne er alle anonymiserede og fremstår i citater nummererede som fx L1, UV2, DT3 og R1.

Analyse

I det følgende præsenteres en analyse af DT elevers og uddannelsesansvarliges erfarede fremmede meningsskabelser og deres relation til teknologiambassadørrollen og velfærdsteknologi. Afsnittet er opdelt i 3 temaer, der anses som betydningsfulde for udviklingen af teknologiambassadører i social -og sundhedsassistent praksis. Temaerne er fremkommet på baggrund af kontinuerlige sammenskrivninger af refleksioner i udfoldningen af data, som har fremstået tydeligt, overraskende, enstemmig eller afvigende i feltarbejdet (H. Bundgaard et al., 2018). I validering af analysearbejdet er de tentative koders udvikling før under og efter feltarbejdet diskuteret med specialevejleder. De første tentative koder blev genereret på baggrund af en interesse for informanternes overvejelser og refleksioner i relation til DIGI-Tech assistentuddannelsen. De indledende tentative koder i feltarbejdet var således: ledelsesmæssige interventioner, interventioner i praktikken, interventioner i skoleforløbet, informanternes oplevelse af DIGI-Tech assistentuddannelsen. I den fortløbende analyse udviklede koderne sig undervejs til særlige opmærksomhedspunkter i relation til social konstrueret identitet og meningsskabelser af brugerorienterede velfærdsteknologiske løsninger. Der er i den endelige indsnævringsproces i analysen frembragt følgende temaer, på baggrund af deltager observationer, In-situ interview og opfølgende interview:

- 1) Fremmede meningsskabelser af teknologiambassadørrolle i skoleforløb
- 2) Forskellige læringskulturer og deres betydning for udviklingen af teknologiambassadørrolle
- 4) Praksiskulturer og deres betydning for forankringen af teknologiambassadørrolle.

Fremmede meningsskabelser af teknologiambassadørrolle i skoleforløb

I kompetenceudviklingen til teknologambassadør er det i dag af væsentlig betydning, at man gennem sin uddannelse udvikler teknologiforståelse, for aktivt og kritisk at tage stilling til teknologiers indflydelse på egen praksis (Hasse 2016). Som DIGI-Tech assistent elev er det ikke alene væsentligt men af afgørende betydning at udvikle høj grad af teknologiforståelse. Det er afgørende for at kunne udfylde rollen som teknologiambassadør i en SOSU-praksis, hvor stærke kompetencer i at støtte og vejlede borgere og kollegaer i velfærdsteknologi er stærkt efterspurgt. Empirien fra feltstudiet viser desuden, at det er afgørende for elevens udvikling af selvsikkerhed og selvstændighed, at de kan analysere og forholde sig kritisk til teknologiers anvendelse i praksis samt at de tør stå frem og gå forrest i en praksis, hvor anvendelsen af teknologier for mange er nyt og uvant.

Samtlige af de interviewede DTelever har en opfattelse af, at den projektorienterede undervisning, de har modtaget, har været afgørende for udviklingen af deres teknologiambassadørrolle. De ligger i sær vægt på høj grad af fokus på anvendelsen af teknologi i undervisningen samt undervisernes engagement, hvilket understreges i følgende udtalelser:

DT3: *De ved så meget og alt om teknologi, de vil og ved så meget... Den måde de underviser på betyder så meget for min lyst til at vide mere, til at bruge det og gøre en forskel når jeg kommer ud.*

R0: *Han har altid noget ny teknologi med, vi skal lære, også er han meget motiverende og har styr på teknologi*

Udover det særlige engagement de to undervisere udviser, understreger citaterne også undervisernes særlige teknologiske kompetencer som afgørende

for elevernes udbytte af undervisningen. Herudover fremstår særligt udbyttet af de didaktiske overvejelser, der af samtlige adspurgte DT elever understreges som afgørende for udviklingen til teknologiambassadør og deres selvtillid i den rolle. Det kommer bl.a. til udtryk i følgende 2 udsagn:

Han er mere hård og kontant, det finder du bare ud af, han hjælper os med at se fremad, selv at komme med ideer altså at tænke ud af boksen.

Hun er vores DIGI-Tech mor, hun er rigtig god til at støtte op omkring os og hvordan vi videndeler. Hun skubber også men på en mere mild måde.

(DT1)

De to udsagn repræsenterer ligeledes et særligt samspil mellem de 2 projektledere og deres forskellige opdragelsesmetoder, hvilke i udsagnene fremstår som, at de supplerer hinanden positivt. En kontant skubben ud i selv at afsøge muligheder i teknologien og en mere omsorgsfuld støttende tilgang favner eleverne i de traditionelle forældreroller. De 2 projektledere repræsenterer således ikke blot hvert deres faglige udviklingsområde indenfor henholdsvis innovation, teknologiforståelse og videndeling. De repræsenterer fremmende meningsskabelser for elevernes tro på egne evner i rollen som teknologiambassadør. I DT1 udsagn tillægges der således stor værdi at blive skubbet og ud af komfortzone, hvilket hun forbinder med, at blive hjulpet til, at stå på egne ben.

Projektlederne opfordrer og anerkender elevernes egne initiativer og viden baseret på egne handlinger og afprøvninger gennem undervisningen. Ved at de ikke får at vide, hvordan de nye teknologier fungerer eller anvendes, men i stedet selv skal erfaringsdanne og -dele i et frit rum, lægges i den grad op til at tænke kreativt og innovativt.

Det relaterer sig til doing, som således bliver det afgørende erfaringsgrundlag for DT elevernes becoming i relation til at de udvikler selvsikkerhed i teknologiambassadørrollen. Det gør det, idet anvendelsen af teknologier i

undervisningen, bliver mediet, hvori eleverne engagerer sig meningsfuldt i læringsaktiviteter med udgangspunkt i deres personlige ressourcer. Hvorfor der tale om doing som erfaringsgrundlaget for becoming. Desuden opstår der meningsskabelse i kraft af selv at vælge, hvordan man tilgår problemløsningen i den enkelte læringssituation. DT3 beskriver en oplevelse af frihed ved, at der ikke er noget endeligt facit i undervisningen, hvilket er stimulerende for hendes lyst til at lære mere, og gøre en forskel når hun kommer ud.

Undervisningsformen bidrager således til en positiv meningsskabelse i implementering af velfærdsteknologi, idet DT3 finder værdi i at udbrede sin DIGI-Tech viden i praksis.

Forskellige læringskulturer og deres betydning for udviklingen til teknologiambassadør

I empirien viser der sig hurtigt et billede af, hvor stor betydning DT elevernes eget engagement for selv at undersøge, skabe og formidle betyder for udviklingen af teknologiambassadørrollen. Det fremgår tydeligt i feltarbejdet, hvor stort et potentiale DT eleverne udviser som fremtidige teknologiambassadører.

Det slår mig hvor gode og kompetente hænder jeg føler mig i, da jeg deltager på lige fod med de ordinære elever i DT elevernes undervisning. Ikke alene på undervisningsdagen men også på forberedelsesdagen, glædes jeg over, hvor ivrige og engagerede de er for selv at komme på banen. UV1 forelægger dem kort opgaven og lægger op til, at de skal sætte både deres teknologiske og innovative kompetencer i spil, derfra er det fuldstændigt frit hvordan de vil udføre den. Det er tydeligt, hvor glade de er for opgaven. Planlægningen af dagen går smidigt og let på trods af en meget livlig og til tider højlydt dialog. Efter ca. 30 min. Har DT eleverne

fuldstændigt overtaget styringen og UV1 trækker sig ud på gangen, således han blot er til rådighed, hvis DT eleverne har brug for hans hjælp. Alle, der har behov for at komme på banen, ytrer sig og der er lydhørighed. De, der ikke ytrer sig, bliver af de andre opfordret til at gå i bestemte grupper, bedømt ud fra deres kompetencer, hvilket jeg i den grad oplever som deres rette element på undervisningsdagen. Her træder de mest stille elever i karakter og udviser overbevisende og dramatiske evner i deres skuespil. De er generelt gode til at anerkende og inddrage hinandens personlige og faglige ressourcer. Det lykkes mig at give mig fuldstændigt og aldeles hen til at være modtagende elev på undervisningsdagen. Det lykkes på grund af deres sikre og kompetente fremtoning med en naturligt indlejret autoritet, som jeg nysgerrigt og imponeret begejstres af og får lyst til at følge. Jeg rives med og giver mig hen i de 4 forskellige workshops de udbyder, hvilke supplerer hinanden så fint i relation til at komme bredt omkring pensum. Dagen rundes af med at DT eleverne sætter De ordinære elever i gang med at løse opgaver på den digitale læringsportal skoletube. De giver et kort oplæg, hvorefter de ordinære selv skal forsøge at løse opgaverne, mens DT eleverne er til rådighed i lokalet og går rundt og hjælper ved behov.

(Feltnoter 24.2.20/25.2.20)

Denne undervisningssituation bekræfter DT elevernes egne udtalelser om, at de har opnået selvsikkerhed i deres teknologiambassadørrolle. Deltager observationen frembringer dog også en naturlig formidlingsautoritet og en meget engageret videndeling. Det tyder på at eleverne meningskaber i relationen til hinanden ved at trække på hinandens styrker, og ved at sætte dem selv i spil på en aktiv, demokratisk og dialogbaseret måde. De finder således stor værdi i ikke alene at udvikle viden men også at formidle viden.

DT elevernes begejstring for at få deres teknologiforståelse i spil er også med til at udvikle de ordinæres assistentpraksis. Det bliver således en fremmende meningskabelse for DT elevernes udvikling af teknologiambassadørrolle at de hjælper de ordinære assistenter i anvendelsen af brugerorienteret teknologier i undervisningen. De ordinære underviseres møde med DT eleverne viser sig også at have et stort udviklingspotentiale, hvor nye praksiserfaringer bringes med videre i de ordinære forløb. Det lykkes fordi underviserne formår at udfordre egne kendte rammer og tage DT elevernes frustrationer om for høj grad af passivitet i form af tavleundervisning alvorligt. Det bekræftes af følgende citat:

Da det var første hold, havde vi ingen forudsætninger for at lave differentieret undervisning. Den første uge af forløbet havde vi en del konfrontationer med DT-eleverne. 1 uge var hård for både lærere og elever. DT eleverne skulle vænne sig til et nyt sæt lærere, som ikke var forberedte på dem eller vandt til, at det skulle gøres anderledes. Vi blev udfordrede i, at vi skulle vælge en anden tilgang. Vi prøvede os frem og det gik over alt forventning. De har inspireret os til at kigge nærmere på differentieret undervisning og til at undervise andre elever. Vi vil føre det videre til de næste hold også de ordinære. Så nu skal 3. skoleperiode undervise 1. skoleperiode.

(UV1)

Det relaterer sig teoretisk til engagement i følgende niveau af udviklingen af teknologiforståelse: "Når teknologier finder anvendelse i en situeret praksis, får redskaberne nye betydninger, samtidig med at de påvirker og forandrer den situerede praksis" (Hasse og Brok, 2020, s. 119). Ikke alene DT elevernes anvendelse af teknologi i undervisningen og deres behov for selv at fordybe sig og søge viden påvirker de ordinære undervisere. De ordinære psykiatri underviserne, hvis

forløb er et intenst forløb på 5 uger efterfulgt af deres psykiatripraktik indebærer høj grad af relationsarbejde. Da DT elevernes undervisning er ligeligt fordelt mellem inddragelse af teknologi og relationsarbejde uden teknologi, udviser de her kompetencer i at vurdere om teknologien er et meningsfuldt medie i en given praksis eller ej. De formår således at koble tidligere projektundervisningserfaringer med nye ordinære psykiatrierfaringer og justere dem til egen meningsfuld læringsaktivitet. Samspelet mellem DT elever og psykiatriundervisere bliver således en fremmede meningsskaber for udviklingen af teknologiambassadørrollen. Det relaterer sig teoretisk til becoming, idet mødet mellem 1 hold DT og psykiatriundviserne definerer deres indbyrdes vækst, udvikling og forandring. Forandringen som først opstår af nødvendighed i den gældende gruppesammenhæng, udvikles således til et ønske om at tilpasse og justere de didaktiske overvejelser for ikke alene den differentierede men også den ordinære psykiatriundervisning. Ambitionen bliver hermed at sikre og videreføre den positive udvikling fra hold 1. Der sættes således nye mål og ambitioner for de videre hold på baggrund DT elevernes frustrationer over gældende praksis. Den oplevede forskel i læringskulture i ordinær og DT læringsaktivitet beskrives af følgende DT elev:

Jamen vi skal ikke vide så meget teoretisk [...], hvis du forstår? [DT undervisning] er mere pas jer selv find et resultat. Vi er her, hvis i får brug for os... men brug jeres iPad og jeres bøger... det er en bedre måde for mig end skolastisk læring. Her er det fedt at vi har de frie tøjler i undervisningen. Hvad synes jeg er vigtigt? Hvad skal sorteres til og fra? Det er hvad JEG synes er vigtigt Det skolastiske er KEDELIGT, det er hvad underviseren synes er vigtigt.

(DT3)

Konfrontationerne mellem psykiatriunderviserne og DT elever kan således ansues som uenigheder mellem den ordinær læringskultur og DT læringskultur. En kulturel uenighed, der hersker både på skolen og i praktikkerne, og hvilken er udslagsgivende for i hvor høj grad der udvikles DIGI-Tech engagement i situeret praksis. De kulturelle uenigheder er rettet mod, hvad der er vigtigst at formidle i relation til, hvad der menes at være størst efterspørgsel på i praktikkerne. Det ene behøver dog ikke udelukke det anden, hvilket illustreres i følgende:

De [DT elever] er stærkt innovative, digitalt kreative og har tilegnet sig en fælles læringsstil...de vil gerne lære selv og fordybe sig selv. De er dygtige til det og de lærer meget. Det faglige niveau er væsentligt højere end hvad jeg ellers oplever.

(UV1)

Det tyder således også på, at den høje koncentration af teknologiforståelse i projektundervisningen har frembragt en væsentlig højere grad af nytteværdi i både lærings- og fagpraksis end den sædvanlige undervisning. Det stemmer således overens med en vigtig pointe i Hasse og Broks TEKU-Model, der lyder at teknologi og faglighed ikke kan skilles ad (2015, S. 9). Ugens teknologi og den måde didaktikken sættes i spil i skoleforløbet, bliver således en fremmende meningsskaber for DT elevernes udvikling af deres faglighed i teknologiambassadørrollen. Det DT eleverne beskriver som selvsikkerhed i deres DIGI-Tech assistentrolle beror således på at et fokus på teknologier er med til at fastholde et fokus på fagligheden. Det gør den således fordi teknologier ikke alene påvirker den måde vi udfører arbejdet på men også hvordan vi tænker arbejdet på (Hasse og Brok, 2015).

Praksiskulturer og deres betydning for forankringen af teknologiambassadørrollen

Udtalelser fra både DT elever og praktikvejledere viser, at de forskellige fagtekniske fokuser desuden er et udtryk for manglende teknologiske kompetencer i praktikvejledergruppen. I og med at de ikke har kompetencerne til at støtte DT eleverne i velfærdsteknologisk praksis, stiller de således heller ikke krav til DT eleverne herom. Det fremgår yderligere af samtaler med praktikvejledere at de generelt mangler information om, hvornår DT eleverne kommer, hvad DT eleverne skal kunne, eller hvad de kan forvente af dem ude i praktikkerne. Ovennævnte bekræftes af DT elevernes udtalelser i felten.

Ansættende myndighed fremhæver dog at:

DT elevernes digitale kompetencer bliver bedre og bedre både hos borgerne og ude i plejen. DT eleverne er nu efter deres 1 år af uddannelsen med til at udvikle digitale løsninger, de har høje informationskompetencer, de er med indover digitale arbejdsgange og udvikling og har en helt anden forståelse for anvendelsen af velfærdsteknologi. Desuden ved de en hel del om digitale data.

(L2)

Da vi fra praktikvejledernes udtalelser har erfaret at de ikke yder differentieret DT vejledning, supplerer denne udtalelse således DT elevernes om, hvor afgørende den innovative teknologiske undervisning, har været for nytteværdien af velfærdsteknologisk implementering i praktikkerne. I In-situ interviewene i felten skiller særligt en elev sig ud. Ikke alene i brugen af velfærdsteknologiske løsninger men også i udviklingen heraf. Følgende feltnote illustrerer det teknologiske og brugerorienterede meningsskabende fokus i anvendelsen af velfærdsteknologi:

R0 fortæller at han i sin praktik i en pitch (kort salgstale) har præsenteret en velfærdsteknologisk vurdering af den borgerrettede mening med Virtual Reality (VR) briller for sin vejleder. Det medførte at vejlederen indkøbte VR briller til praktikstedet. VR brillerne brugte R0 hos flere i sin praktik. Han tilpassede fx en individuel film han optog i nærmiljøet i relation til borgerens interesser eller afsavn i hverdagen. Han oplevede at demente begyndte at smile samt tale mere ivrigt og i flerstavellesord. Herefter var de selv med til at vælge nye film.

Hos en paraplegi borger, der savnede at se julelysene i gågaden, havde han optaget en film i 360gr. om aftenen nede i byen og derefter uploadet den på YouTube. Borgeren kunne således altid tilgå oplevelsen. R0 fortæller begejstret, hvordan det giver borgeren øget livskvalitet. Borgeren blev SÅ glad! R0 tilføjer uddybende, at når han så tilføjer musik til filmen, giver det borgeren en ekstra oplevelse, da flere sanser stimuleres. R0 ønsker at videreudvikle på denne teknologi og arbejde videre med det i fremtiden. Det kan fx være billeder/film af familiesammenkomster, børnebørn, familie m.m. R0 fortæller at han allerede har fået tilbudt arbejde 2 steder pga. hans velfærdsteknologiske viden, når han er færdiguddannet.

(Feltnote 4.2.20)

R0's særlige fokus på anvendelse, udvikling og tilpasning af teknologier til borgerens ønskede aktiviteter i hverdagen relaterer sig til engagement i udviklingen af teknologiforståelse. Det gør det, idet hans kropsligt erfarede handleviden med teknologier i skoleforløbet udvides og tilpasses den situerede praksis i praktikken. Et meningsskabende aspekt, som driver R0's engagement kan således være at glæde borgeren: som han selv udtrykker det i hans fortælling i felten: han blev SÅ glad! R0 benytter således teknologien med det bestemte formål at øge borgerens meningsfulde aktiviteter i hverdagen. R0's

kobling af viden indenfor DIGI-Tech i en assistentpraksis relaterer sig ligeledes til becoming, idet han ikke alene understøttes i at sætte mål med udgangspunkt i skoleforløbet, han tilpasser og justerer også selv løbende. De løbende teknologiske tilpasninger og justeringer medfører, at han fremstår kompetent i sin teknologiambassadørrolle. Det begrundes med, at praksis understøtter og anerkender R0's teknologiske engagement ved at tilbyde ham job efter endt uddannelse. Den understøttende og anerkendende praktikvejleder muliggør det således for R0 at praksisudvikle sin teknologiforståelse og dermed forankre sin teknologiambassadørrolle i praksis. Det tyder således på, at en fremmede meningsskaber i praktikken er, et gensidigt fokus på teknologiers anvendelse i situerede borgerorienterede praksis i relationen mellem DT elev og praktikvejleder. En elev udtaler: "Min vejleder er super sjov og cool med det, hun prøver sig frem, selvom hun ikke har viden [DIGI-Tech] så sidder jeg med min mobil og guider hende igennem. Det gjorde vi i min 14 dages karantæne" (DT3). Således er CORVID19 pandemiens indtog i praktikperiodens forløb ligeledes en fremmede meningsskaber, som understøtter og udfordrer de IT svage kollegaer, til at udvikle de digitale kompetencer. På grund af CORVID19 går udviklingen af IT kompetencer i bl.a. online kommunikationssystemet Live Manager fra at være tilrådeligt til at være en nødvendighed i sikker kommunikation, grundet diverse forsamlings -og afstandsbeholdninger. CORVID 19 bliver hermed en katalysator i forankringen af DT-elevernes DIGI-Tech kompetencer i praksis.

Det er dog ikke alle praktikvejledere, der er lige imødekommende overfor at sætte DIGI-Tech elevens velfærdsteknologiske kompetencer i spil. Nogle praktikvejledere er mere fokuserede på menneske-menneske relationer end på teknologiers indflydelse på deres faglighed i social -og sundhedsassistent praksis. Det skal her nævnes at projektlederen i felten udtaler at samarbejdet

med kommunen beror på, at det først og fremmest er ordinær social -og sundhedsassistent praksis der skal udvikles, og at DIGI-Tech først kobles på, når de er klar til det. Således bliver teknologiernes indflydelse på den situerede praksis hurtigt usynliggjort og det ordinære fagfokus på menneske-menneske relationer bliver det, det primært handler om (Hasse og Brok, 2015). En DT elev udtrykker det manglende teknologiske fokus i praktikken således: "Jeg har ikke brug for personalet, jeg vil hellere bruge mine medstuderende. Det giver mere mening at stå i samme båd for mig" (DT2). Det meningsskabende for eleven bliver således at erfaringsudveksle i sit netværk af ligesindede for at fastholde det teknologiske fokus i forankringen af teknologiambassadørrollen i praktikken. Det understreger således, hvor afgørende det teknologiske omdrejningspunkt i læringspraksis på skolen bliver for udbyttet af den velfærdsteknologiske implementering i praktikken. Følgende samtale understreger, hvordan et primært fokus på ordinærassistent praksis, kan være hæmmende for en sikkert forankret teknologiambassadørrolle i praktikken:

DT1: Hvis ikke jeg selv søger at udnytte mine DT kompetencer, bliver de ikke brugt, hvis vejlederen ikke er interesseret så.... Min er fx ikke så digitalt anlagt, ved ikke, hvordan man bruger facebook eller downloader en App, så jeg synes, det er svært at sige, hvor stor en forskel jeg gør.

I: Det kan også være i en tidligere praktik, hvor du har anvendt velfærdsteknologi?

DT1: Jeg startede et rehabforløb i hjemmeplejen. Jeg prøvede at få et forløb i gang med en lammet og spastisk borger. Jeg hjalp med at få borgeren i gang med at spille 7 kabale på sin Ipad. Jeg fik ikke lov til at afslutte forløbet. Min vejleder ville have mig på et andet forløb. Jeg prøvede at gå til ledelsen for at få

lov at gøre forløbet færdigt, men det lykkes ikke.

DT1 giver udtryk for, at hun ikke kan udtale sig om, hvorledes hun egentlig gør en forskel i forhold til at implementere velfærdsteknologier i nuværende praktik. Sammenholdes dette med hendes forsøg på at gå udenom praktikvejlederen for at færdiggøre den borgerorienterede relation med udgangspunkt i teknologianvendelse, tydeliggøres et stærkt fokus på teknologier. Det meningsskabende, der fremmer DT1's teknologiambassadørrolle, bliver således at gøre en forskel for borgerne med udgangspunkt i teknologianvendelse. Det relaterer sig teoretisk til både doing og becoming. Da praktikvejlederen ikke anerkender DT1's borgerorienterede meningsskabelse (doing), i et velfærdsteknologisk øjemed, begrænses DT1 i at indfri sine ambitioner mod en stærkt forankret teknologiambassadørrolle (becoming). Hvor DT eleven har ambitioner om at udvikle sin teknologiambassadørrolle har praktikvejlederen ambitioner om at udvikle DT1's ordinære assistentrolle.

Fælles for elevernes udtalelser i felten er, at de står meget alene som teknologiambassadører ude i praktikkerne. De udtaler alle at blive modtaget godt i deres praktikker, men at deres vejledere generelt er dårligt forberedte på at de kommer. Der er som nævnt tidligere generelt åbenhed overfor DT elevernes særlige kompetencer, men eleverne skal selv bringe teknologiambassadørrollen i spil og derved turde at gå forrest. Der er ligeledes stor forskel på, hvor teknologiske anlagte de forskellige kommuner er, og hvilke forudsætninger eleverne dermed har for at udvikle deres teknologiske kompetencer: "det er meget forskelligt, hvor meget vi har arbejdet med velfærdsteknologi i praktikkerne. I [kommunens navn] er der fx iPad, det er der ikke i [kommunens navn]" (R2). Her bliver det meningsskabende for DT eleverne, at bane vejen for de kommende DT elever ved at lave gode pitch og velfærdsteknologiske vurderinger, altså at oplyse og videndele. I kommunen

uden iPad og WI-FI har de således været katalysator for at få installeret WI-FI. I disse praktikker er de fysiske rammer afgørende for begrænsningen i deres doing i arbejdet med anvendelsen af de digitale /teknologiske løsninger. Det være sig med det arbejdsredskab, de er oplært i at anvende på skolen, og som er tiltænkt som arbejdsredskab i praktikken. De fysiske rammer i praktikken hæmmer således den velfærdsteknologiske implementering som tiltænkt i skoleforløbet. Disse omstændigheder ændrer således DT elevernes fokus fra anvendelsen af teknologien i den situerede praktikpraksis til fokus på at formidle deres viden. De meningsskabende bliver således i denne kontekst at blive formidlere af viden i behovet for anskaffelsen af velfærdsteknologiske løsninger samt at overbevise kollegaerne i fordelene heraf. Det understreges i følgende udtalelse: "Hvis ikke du kan sælge det, nytter det ikke noget at have det stående" (DT2).

Diskussion og konklusion

Analysen i ovenstående viser at den projektorienterede undervisning DT eleverne på hold 1, har modtaget i læringspraksis (skoleforløbet), har været særligt fremmende for udviklingen af deres teknologiambassadørrolle. Her understreges særligt at undervisernes engagement i brugen af teknologi er væsentlig for DT elevernes udbytte af undervisningen. Af fremmende meningskabelser gælder yderligere høje teknologiske underviserkompetencer samt fokus på udforskning, anvendelse og videndeling af og med teknologi i en social -og sundhedsassistent kontekst. Desuden har projektledernes supplerende roller og undervisningsmetoder med fokus på at rykke elevernes personlige grænser og styrkelse af formidlingskompetencer været afgørende for udviklingen af selvsikkerhed i den af praksis efterspurgte teknologiambassadørrolle. I praktikforløbene har teknologisk nysgerrige og

anerkendende praktikvejledere bidraget til fremmende teknologiske meningsskabelser mellem DT elever, borgere, praktikvejledere og kollegaer.

Diskussion af fund og analyse

Ved at benytte kernebegrebet engagement fra TEKU-modellen bidrager artiklen til supplerende viden indenfor teknologiforståelse i erhvervsuddannelserne.

Ved at supplere begreber fra teknologiforståelse med Hitch et al.'s begreber doing og becoming løftes analysen således til et occupational science perspektiv (2014). Valget af Doing og becoming beror på at de er gensidigt afhængige, idet doing er forudsætningen for becoming. Det betyder at DT elevernes meningsfulde daglige aktiviteter i relation til teknologier (Doing), via projektundervisningen, bliver udgangspunktet for deres udnyttelse af evner (becoming) i teknologiambassadørrollen. Udviklingsprocessen fra nystartet DT elev til teknologiambassadør og de fremmende meningsskabelser i uddannelsen bliver herved omdrejningspunktet for hvordan DT eleverne formår at udnytte deres teknologiske evner i situeret praksis (engagement i situeret praksis).

Det kan diskuteres, om fokus på DT elevernes becoming i analysen har været for snævert til at indfange det fulde potentiale i empirien i relation til praksiskulturer og deres betydning for teknologiambassadørrollen. Ved fx at anvende Philips, Norm og Fitzgeralds teori "The difference lies in the constructed identity" (2007), ville det sociale aspekt i uddannelsen blive det bærende element i forståelsen af hvordan identitet (som ex.

Teknologiambassadør) skabes gennem aktivitet (occupation). Her ville relationen mellem DT eleverne og de ordinære elever, undervisere, praktikvejledere og borgere spille den centrale rolle for, hvordan de daglige aktiviteter i skoleforløb og praktikforløb præger deres teknologiambassadørrolle. Den ville således kunne bidrage til en større social

forståelse af fremmede meningskabelser i de kulturelle kontekster i DIGI-Tech assistentuddannelsen.

Philips, Norm og Fitzgerald konkluderer at en persons identitet er socialt konstrueret og skabes i spændingsfeltet mellem en persons handleviden (agency) i deres daglige aktiviteter og andres anerkendelse heraf (2007). Den fører således handleviden som Hasse og Brok også forholder sig til i TEKU-modellen videre til at være socialt konstrueret. Den fremmede meningskabelse af teknologiambassadør opstår således ifølge Philips et al. (2007) i hvilken handleviden, der anerkendes i mødet med andre. I det empiriske materiale fremgår det fx tydeligt, hvordan DT0, DT2 og DT3's praktikvejledere tager positivt og anerkendende imod deres teknologiske handleviden og således er med til at konstruere en sikkert forankret teknologiambassadørrolle (identitet). I DT1's tilfælde ville Philips et al. (2007) udlede, at samspillet med 2 forskellige ikke teknologisk anerkendende praktikvejledere er afgørende for, at DT1 ikke udvikler en teknologiambassadørrolle (identitet). Den ikke konstruerede identitet påvirker således DT1's teknologiske handleviden negativt i de følgende aktiviteter i praktikken, som afspejles i en manglende tiltro til at gøre en forskel i implementeringen af velfærdsteknologi. Det ensporede ordinære fokus i fagpraksis repræsenterer således ifølge Philips et al. (2007) en mangel på socialkonstrueret identitet i form af en forankret teknologiambassadørrolle i praktikken.

Diskussion af metode

Hensigten med denne artikel har været at bygge analysen op omkring en dyberegående indsigt og forståelse af mennesker i DIGI-Tech assistentuddannelsen. Med DT eleverne som hovedinformanter har det etnografiske feltstudie således efter hensigten bidraget med indsigter, der

belyser deres oplevelse af de fremmende meningsskabelser for udviklingen af teknologiambassadørrollen i uddannelsen. En dybere indsigt kunne være opnået ved at gennemføre deltagerobservationerne i deres efterfølgende praktikforløb. Her kunne observationer rettet mod forskelle på tale og praksis bidrage til større indsigt i modsætningsfyldte forhold i DT elevers mere eller mindre bevidste handlinger i implementeringen af velfærdsteknologi. Nævnte metode har dog ikke været muligt at anvende pga. CORVID19. Indsamling af empiri blev i den sidste del af dataindsamlingsperioden, således ændret til en metodisk tilgang med udgangspunkt i kommunikation. Metoden "At snakke om det" blev valgt med henblik på at skabe rammerne for de uformelle samtaler. Valget af telefonsamtaler som medie har været særdeles anvendeligt til at opnå de længere dybdegående samtaler, hvilket særligt er gældende for samtalerne med DT eleverne. Jeg formoder, at det særlige ved DT telefon samtalerne skyldes, at jeg allerede i deltagerobservationerne, havde skabt en god relation til felten. Telefonsamtalerne blev derfor hurtigt en mere naturlig forlængelse af samtalerne i felten. De opfølgende telefonsamtaler har således bidraget til en uformel og genkendelig dagligdagssamtaleform for både unge og ældre informanter.

Referencer

- Bundgaard, H., Overgaard Mogensen, H., & Rubow, C. (2018). *Antropologiske projekter: En grundbog*. Samfundslitteratur.
- Bundgaard, J., Bindslev, C., Caeli, Nadirè, Elisa, & et al. (2019). *Danske elevers teknologiforståelse: Resultater fra ICILS undersøgelsen 2018* (Bd. 2019). Århus Universitet.

Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2014). *Writing ethnographic fieldnotes*.

The University of Chicago Press.

Green, J., & Thorogood, N. (2018). *Qualitative methods for health research* (4th edition). SAGE.

Hasse, C. (2016). Teknologiforståelse i et kulturperspektiv. *Learning Tech*, 1(1), 99–114.

Hasse, C., & Brok, S. L. (2015). *TEKU-MODELLEN, Teknologiforståelse i professionerne* (Bd. 2015). U Press, KBH.

Hitch, D., Pépin, G., & Stagnitti, K. (2014). In the Footsteps of Wilcock, Part One: The Evolution of Doing, Being, Becoming, and Belonging. *Occupational Therapy In Health Care*, 28(3), 231–246.

<https://doi.org/10.3109/07380577.2014.898114>

Kamp, A., Obstfelder, A., & Andersson, K. (2019). Welfare Technologies in Care Work. *Nordic Journal of Working Life Studies*, 9.

<https://doi.org/10.18291/njwls.v9iS5.112692>

Krageskov Eriksen, K., Hansbøl, M., Helms, N. H., & Vestbo, M. (2015). *Velfærd, teknologi og læring i et professionsperspektiv*. UCSJ forlag.

Læremiddel.dk (2019). *Artikelskabelon LEARNING-TECH*. Hentet 25. maj 2020, fra <https://learningtech.laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2019/03/Skrivevejledning-LEARNING-TECH.pdf>

Lassen, A. M. (2017). Velfærdsteknologi i et medarbejderperspektiv – Et kvalitativt studie af kommunale medarbejderes erfaringer med

velfærdsteknologi. *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 3(02), 106–117.

<https://doi.org/10.18261/issn.2387-5984-2017-02-08>

Lee, K., & Titlestad Beck, S. B. T. (2020). *Evaluering af Projekt Digital*

Færdighedstræning (UCSYD Nr. 978-87-971111-3-0). UCSYD Efter- og videreuddannelse.

Pedersen, G. Louise. (2018). *Digi-Tech—Fremtidens Assistent*. Social- og

Sundhedsskolen syd, Aabenraa.

Phillips, P. A., Kelk, N., & Fitzgerald, M. H. (2007). Object or Person: The

Difference Lies In the Constructed Identity. *Journal of Occupational*

Science, 14(3), 162–171. <https://doi.org/10.1080/14427591.2007.9686597>

Engelsk Abstract

In Denmark they made an effort to future-proof the digital growth in municipality, health care system and society by developing a new social and health care assistant education in 2019. Based on empirical data drawn from ethnographical fieldwork, this article explores the newly developed vocational education DIGI-Tech assistant. In the light of the empirical data an analysis is made drawing upon the theoretical term technological literacy and occupational science. This article sheds light on conductive sense-making in the development of being an ambassador of technology and on the implementation of welfare technology. The analysis of the empirical data reveals among others: that a high degree of technological educators skills, a focus on exploring, use of and knowledge sharing with and of technology in a social and health care context is conducive to sense-making in the students schooling, as well as Internship supervisors curiosity and appreciative behavior in relation to students use of technology.

Perspektivering

Teknologiambassadørrollen er en efterspurgt ydelse ikke kun for social og sundhedsassistenterne men i social og sundhedssektoren generelt. Der henvises her til den demografiske udvikling og deraf medfølgende ressourceknaphed, der udfordrer Danmarks økonomiske vækst. Det er derfor særligt vigtigt, at læringskulturen på uddannelsesinstitutionen er stærkt funderet i innovationskompetence og udviklingen af teknologiforståelse i en erhvervsspecifik velfærdsteknologisk kontekst. Det gør sig især gældende når praksiskulturen, som repræsenteret i empirien, er underrepræsenterede i nævnte kompetencer samtidig med at et stigende behov for at implementere velfærdsteknologiske løsninger presser sig på. Den innovative dannelse også kaldet innovationskompetence på Social -og Sundhedsskolen er derfor særlig interessant i et læringsperspektiv, idet de aktuelle samfundsudfordringer kræver at der produceres viden, der kan omsættes til værdi (som ex. Implementering af velfærdsteknologi) i fagpraksis. (Haslam & Rosenstand, 2015, s. 66) . Den høje grad af innovationskompetence, i hvilken også teknologiforståelse indgår, skabt i projektundervisningen på det første hold DIGI-Tech assistent elever afgiver således en stor nytteværdi i praksis. Den kan fx løse den manglende sikkerhed, der registreres hos medarbejderne i praksis, i at undervise andre i brugen af teknologi (Lee & Titlestad Beck, 2020). I henhold til empirien viser det sig nemlig, at det første års DT elever har erhvervet sig særdeles fremragende og sikre DIGI-Tech undervisnings -og formidlingsevner. Indsigter fra denne artikel kan således bane vejen for en fremtidig implementering af DIGI-Tech assistent i nationalt regi. Desuden bidrager artiklen til et øget fokus på teknologiforståelse som et nødvendigt element i både skole -og praktikforløb i erhvervsuddannelserne i relation til udviklingen af erhvervsrollerne i det 21 århundrede.

Reference

Haslam, R. C., & Rosenstand, F. Andreas Claus. (2015). *Evaluering af*

innovationskapacitet i erhvervsrettede uddannelser. November/2015(18).

Lee, K., & Titlestad Beck, S. B. T. (2020). *Evaluering af Projekt Digital*

Færdighedstræning (UCSYD Nr. 978-87-971111-3-0). UCSYD Efter- og

videreuddannelse

Taksigelse

Jeg vil gerne takke tidligere kollega Ida Birn for at henlede min opmærksomhed på at tage en sundhedsfaglig kandidat. Tak fordi du på trods af min alder, opfordrede mig til at se nye muligheder, da jeg følte mig allermest fastlåst i min professionsrolle.

Tak til min tidligere leder Charlotte Oredsen. Du blev min drivkraft i at tage springet videre, ved konsekvent at begrunde afslag for min deltagelse i udviklingsopgaver med mangel på akademisk grad. Vejen hertil har været fyldt med bekymringer ikke mindst de økonomiske og familiemæssige men også troen på egne evner. Jeg vil derfor takke tidligere kollega Johan Laursen for kontinuerligt at minde mig om min styrke, vilje og evner til at gennemføre.

En særlig tak til Kim Lee fordi du sagde ja til at blive min specialevejleder. Tak for alle dine opmuntrende kommentarer, dine ærlige refleksioner og udfordrende samtaler også de svære.

Tak til undervisere og ledere på SOSU-Syd for frit at lade mig observere og deltage i jeres verden. En særlig tak til min gatekeeper for at skaffe adgang til felten blandt elever og vejledere og ikke mindst for din interesse for mit speciale. En særlig tak til DIGI-Tech assistenteleverne for så åbent og imødekommende at lukke mig ind i jeres studiehverdag.

En særlig tak til mit nærværk for jeres tiltro til mig, når jeg selv mistede den. Til Lisbeth, Annette & Pia for jeres støtte igennem hele min uddannelse og især i specialeprocessen. Til mine sønner for at give mig rum og ro i de intense skriveperioder. Til Brian for at være ved min side og for at give mig et rum at lade op i.

Tak til John Andersson, upgradeit.dk der, med sin kyndige IT-vejledning, reddede mit layout i de sidste intense og afgørende timer af specialeskrivningen.

Sidst men ikke mindst tak til min mormor og morfar. I er en stor del af årsagen til at jeg er den jeg er i dag. Morfar for at give mig styrke og et grundlæggende læringsorienteret perspektiv i livet. Jeg dedikerer derfor mit speciale til dig morfar. Jeg håber du er stolt.