

# Utvikling av nye studentaktive metoder innen pedagogikk ved bachelorutdanningen i sykepleie.

Et pedagogisk utviklingsarbeid.

Studenter fra 3.året i bachelor i sykepleie underviser sykepleiestudenter fra 1.år.

## Innhold

<i>Sammendrag: Utvikling av nye studentaktive metoder innen pedagogikk i bachelor i sykepleie</i> .....	2
<i>Introduksjon</i> .....	2
<i>Hensikten:</i> .....	2
<i>Metode</i> .....	2
<i>Resultater</i> .....	2
<i>Konklusjon:</i> .....	2
Introduksjon .....	3
Bakgrunn .....	3
Hensikten:.....	4
Metode.....	4
Datainnsamling:.....	4
Utvalg .....	4
Resultater .....	4
Det faglige utbytte av den teoretiske introduksjon av den pedagogiske funksjon.....	5
Egen gjennomføringen av undervisningsopplegget til medstudenter.....	5
Hvilke av de forholdene var viktig for å oppnå læringsutbytte innen den pedagogiske funksjon?...	5
Undervisningen til lærer er planlagt og strukturert .....	5
Hensikten med å gjennomføre den pedagogiske funksjon er tydelig.....	5
Trene på å undervise, alene og sammen med andre .....	5
Gruppearbeid .....	5
Egen motivasjon for selv å undervise.....	5
Tidligere erfaringer med undervisning.....	5
Lærerikt og undervise.....	5
Oppdaget faktorer som påvirker læringsutbytte hos 1.års studenten .....	6
Å jobbe i gruppe er bedre enn å jobbe alene. Lærer må være engasjert. ....	6
Diskusjon .....	7
Pedagogiske utfordringer ved studenter som underviser medstudenter .....	7
Hvilken effekt har det å undervise medstudenter på læringsutbytte og motivasjon? .....	7
Hvilken oppfølging fikk studentene underveis? .....	8
Hvordan var kvaliteten på undervisningen som ble gitt? .....	8
Metodediskusjon.....	9
Konklusjon .....	9
Referanse:.....	10

## Sammendrag: Utvikling av nye studentaktive metoder innen pedagogikk i bachelor i sykepleie

### Introduksjon

Læringsutbytte for pedagogikk i det siste året i bachelor sykepleie er formulert slikt: «Studenter ved bachelor i sykepleie skal kunne, etter endt studium, gi situasjonstilpasset undervisning, informasjon og veiledning til pasienter, pårørende, studenter og medarbeidere».

Tidligere praksis i dette temaet, den pedagogiske funksjon, bestod av forelesninger fra lærer. Forelesningen varte i 6 timer og handlet om den pedagogiske funksjon. I dette prosjektet ønsket en å endre metoden fra å være lærerstyrt til å fremme økt studentaktivitet. Tidligere ble det undervist en hel dag, men etter endringen får 3.års studentene en 3-timers introduksjon om den pedagogiske funksjon av faglærer. Deretter samles de gruppevis og planlegger en undervisningssekvens, som skal bestå av tre undervisningstimer, med et gitt tema. Etter planleggingsfasen gjennomfører 3.års studentene selve undervisningssekvensen til 1.års studentene.

### Hensikten:

Hensikten er å se på om endringen i pedagogiske metoder, fra å være lærerstyrt til større ansvar og deltakelse i egen måloppnåelse, er en egnet metode for å gi et forventet læringsutbytte. Jeg ønsket å undersøke hvordan studenter erfarte dette samt egne erfaringer som faglærer.

### Metode

En kvantitativ metode. 150 3.års studenter deltok i studien. Det ble benyttet et ferdig anonymisert strukturert spørreskjema med faste svaralternativer, men med mulighet for å gi utfyllende kommentarer i forbindelse med enkelte spørsmål.

### Resultater

Studentene hadde faglig utbytte av faglærerens teoretiske introduksjon av den pedagogiske funksjon. Studentene var svært fornøyd over egen gjennomføring av undervisningen til 1.års studenter.

Studenter beskrev faktorer som påvirket deres utøvelse av den pedagogiske funksjon. Lærerikt og undervise, oppdaget faktorer som påvirker læringsutbytte hos 1.års studenten, å jobbe i grupper er bedre enn å være alene og lærer må være engasjert.

### Konklusjon:

Ved at studentene er aktive, og deltakende i planlegging og gjennomføring av undervisning til medstudenter vil det sannsynlig resultere i økt læring. Å undervise medstudenter kan indikere å gi et forventet læringsutbytte.

## Introduksjon

Bachelor i sykepleie har ulike emner gjennom tre år. I hvert emne er det en beskrivelse av det enkelte nivå's læringsutbytte som ikke lenger (bare) er det antatte resultatet av god utdanning, men det viktigste «målepunktet» for kvalitet (Haakstad, 2010). For å nå de ulike læringsutbyttene benyttes varierte arbeidsmåter som forelesning, studentaktive metoder, gruppearbeid, e-læring og praksis i sykehus. I ett av emnene er det fokus på den pedagogiske funksjon, og læringsutbytte for studenter ved bachelor i sykepleie er:

*«Etter endt studium kan studenten gi situasjonstilpasset undervisning, informasjon og veiledning til pasienter, pårørende, studenter og medarbeidere».*

Som faglærer ønsker jeg å skape et læringsmiljø der studentene engasjeres i egen læring og får utfordringer som gjør at de strekker seg. Dette er faktorer som fremmer læring (NOU, 2015). Med dette utgangspunkt endret jeg praksis i temaet, den pedagogiske funksjon, fra å være lærerstyrt til å fremme økt studentaktivitet.

## Bakgrunn

Tidligere underviste faglærer en hel dag i temaet «sykepleierens undervisende funksjon». Etter endringen får 3.års studentene en faglig 3-timers introduksjon om den pedagogiske funksjon av faglærer, og deretter gruppevis samling med ansvar for å planlegge en undervisningssekvens. Etter planleggingsfasen gjennomfører de selve undervisningssekvensen til 1.års studentene. Gjennom at studentene er aktiv deltakende i planlegging og gjennomføring vil det forhåpentligvis resultere i økt læring. Hattie (2009) fremhever denne metodikken som en faktor som scorer høyt i å fremme læring.

Bachelor i sykepleie er et fulltidsstudium over tre år. 150 studenter, som snart er ferdige på sykepleierutdanningen, skal undervise 200 studenter som har nylig startet ved sykepleierutdanningen. Temaet er bestemt av faglærerne i første år. Det har vært sår og sårstell på sykehjem, smerte og smertebehandling til den eldre pasient og innleggelse av PVK. 6.semesterstudentene består av en A og B klasse. A klassen, på ca 70 studenter, gjennomfører dette i uke 10, og B klassen, på 70 studenter, gjennomfører dette i uke 20. Studentene i 6 semester har fokus på den pedagogiske funksjon, mens «de yngste» har fokus på sykepleierens grunnleggende funksjon. De «eldste studentene» skal gi situasjonstilpasset undervisning til de «yngste studentene» innen kunnskap, praktiske ferdigheter og generell kompetanse. Evalueringsobjektet blir å se på om endringen i pedagogiske metoder, fra å være

lærerstyrt til større ansvar og deltakelse i egen måloppnåelse, er en egnet metode for å gi et forventet læringsutbytte.

Dette pedagogiske utviklingsarbeidet ble prøvd ut på tre kull 3.års studenter ved bachelor i sykepleie.

Prosjektperiode: Varte 2,5 år; fra januar 2015 til juni 2017.

### Hensikten:

Hensikten er å se på om endringen i pedagogiske metoder, fra å være lærerstyrt til større ansvar og deltakelse i egen måloppnåelse, er en egnet metode for å gi et forventet læringsutbytte. Jeg ønsket å undersøke hvordan studenter erfarte dette samt egne erfaringer og vurderinger rundt organisering av pedagogisk funksjon.

### Metode

I dette utviklingsarbeidet ble det benyttet summativ evaluering. Evalueringsobjektet blir å se på om endringen i pedagogiske metoder, fra å være lærerstyrt til større ansvar og deltakelse i egen måloppnåelse, er en egnet metode for å gi et forventet læringsutbytte. Har benyttet evaluering ved hjelp av anonymiserte spørreundersøkelse og innlevering av fagnotat.

### Datainnsamling:

Spørreskjemaet var et ferdig anonymisert strukturert spørreskjema med faste svaralternativer, men med mulighet for å gi utfyllende kommentarer i forbindelse med enkelte spørsmål. Det var 12 ulike spørsmål. (Se vedlegg 2).

### Utvalg

Utvalget hvert år bestod av 150 studenter ved bachelor i sykepleie. De tre ulike kullene ved bachelor i sykepleie representerte en variasjon på grunn av sine ulikheter i fagbakgrunn, kjønn og ulik miljø/kultur.

Det var med både kvinner og menn i evalueringen. Alle studenter ble inkludert.

### Resultater

Funnene i dette pedagogiske utviklingsarbeidet fremkom slikt:

### Det faglige utbytte av den teoretiske introduksjon av den pedagogiske funksjon

Misfornøyd: 2,6 %, Verken eller: 14,1 %, Fornøyd: 52,6 % og Svært fornøyd: 32,1 %

### Egen gjennomføringen av undervisningsopplegget til medstudenter

Misfornøyd: 2,6 %, Verken eller: 6,4 %, Fornøyd: 53,8 % og Svært fornøyd: 38,5 %

### Hvilke av de forholdene var viktig for å oppnå læringsutbytte innen den pedagogiske funksjon?

Undervisningen til lærer er planlagt og strukturert

Svært dårlig: 0%. Dårlig: 2,6%. Verken eller: 11,5 %. Høy: 34,6 %. Svært høy: 53,8 %

Hensikten med å gjennomføre den pedagogiske funksjon er tydelig.

Svært dårlig: 1,3%. Dårlig: 10,3 %. Verken eller: 16,7%. Høy: 44,9 %. Svært høy: 37,2 %

Trene på å undervise, alene og sammen med andre

Svært dårlig: 0%. Dårlig: 3,8%. Verken eller: 14,1 %. Høy: 44,9 %. Svært høy: 37,2 %

### Gruppearbeid

Svært dårlig: 1,3 %. Dårlig: 3,8 %. Verken eller: 11,5 %. Høy: 37,2 %. Svært høy: 47,4 %

Egen motivasjon for selv å undervise

Svært dårlig: 2,6%. Dårlig: 1,3 %. Verken eller: 25,6 %. Høy: 35,9 %. Svært høy: 35,9 %

Tidligere erfaringer med undervisning

Svært dårlig: 2,6 %. Dårlig: 9 %. Verken eller: 47,4 %. Høy: 24,4 %. Svært høy: 15,4 %

Studentene hadde mulighet å skrive kommentarer på noen åpne tekstbokser.

Det kom frem følgende:

### Lærerikt og undervise

Studentene løftet frem at de oppdaget at de hadde mer faglig kunnskap og ferdigheter enn de først antok. Under undervisningen erfarte studentene at når de underviste var det de som lærte mest av det faglige stoffet. Flere likte å undervise og oppdaget at det var mindre skummelt å undervise enn først antatt. Enkelte studenter oppdaget sine egne manglende

undervisningsferdigheter. Flertallet av studentene mente at dette hadde vært givende, spennende og lærerikt. Det fremkom en tydelig oppfatning om nødvendigheten av å trene på å undervise. Studenter synes det var vanskelig å undervise, men moro.

#### Oppdaget faktorer som påvirker læringsutbytte hos 1.års studenten

Studentene oppdaget hvor viktig det var å være godt forberedt til en undervisning. De så at det var nødvendig å få til et samarbeid med 1.års studentene, for at de skulle lære hva som var viktig. Å finne ut hvordan de som undervisere skulle skape en interesse var av stor betydning, slik at 1.års studentene ønsket å nå et læringsutbytte. Studentene oppdaget hvor synlig det var for en underviser å fange opp studentens manglende interesse for å lære. Det var en gøy følelse under undervisningen når en klarte å engasjere studenter. 3.års studentene oppdaget hvor vanskelig det var å engasjere studenter i 1.år.

Når en skulle undervise var det utfordrende å løsrive seg fra manus. Tydelighet fra den som underviser var helt nødvendig, noe de oppdaget dersom en medstudent var utydelig i sin formidling. Studentene oppdaget hvor viktig det var at studentene som skulle lære fikk bidra og selv være aktive. Variasjon i opplegget var viktig. Praktiske øvelser engasjerte studenter. Det var viktig å forklare godt og inkludere studenter før praktiske øvelser skulle gjøres.

Under undervisning så studenter betydningen av å være kreativ og ha forberedt seg på uventede ting som kan skje. Å kunne anvende det beste i seg selv var en ressurs i undervisningen. Å være opptatt av koordinering av et praktisk undervisningsopplegg var viktig. Det kunne fort bli kaotisk.

Å kunne formidle informasjon på en interessant måte var viktig. Å tilpasse mengde teori slik at det ikke ble for mye hjelp studentene fra 1.år å lære. Snakke høyt og tydelig.

Studentene fra 3.år erfarte hvor utfordrende det var når studentene som skulle lære ikke møtte opp til undervisning. De så nå betydningen av selv å møte opp på forelesninger. Å skulle planlegge, gjennomføre og evaluere undervisning var viktig, men mer krevende enn antatt.

#### Å jobbe i gruppe er bedre enn å jobbe alene. Lærer må være engasjert.

Studentene mente at faglærer som hadde den teoretiske introduksjon hadde mange gode tips og eksempler på hvordan man kunne undervise andre. De erfarte hvor viktig det var at læreren er interessert og flink til å formidle. De opplevde at å jobbe i gruppe var bedre enn å jobbe alene, med å planlegge og gjennomføre en undervisning.

## Diskusjon

Hensikten med dette utviklingsarbeidet var å se på om endringen i pedagogiske metoder, fra å være lærerstyrt til større ansvar og deltakelse i egen måloppnåelse, var en egnet metode for å nå et forventet læringsutbytte. Ønsker å drøfte erfaringer og vurderinger rundt min rolle og organisering av pedagogisk funksjon.

### Pedagogiske utfordringer ved studenter som underviser medstudenter

Denne metoden er spennende og har et stort potensial for å kunne brukes som et undervisningsverktøy i høyere utdanning.

#### Hvilken effekt har det å undervise medstudenter på læringsutbytte og motivasjon?

Studentene skulle gjennomføre dette arbeidskravet på slutten av studiet. De var ikke like engasjert i forkant, men etter undervisning var det samstemte tilbakemeldinger om at de både gledet og gruet seg. Jeg erfarte hvilken betydning jeg, som lærer, hadde i oppstarten. Den teoretiske introduksjonen krevde et stort engasjement fra meg som lærer. Jeg hadde ikke møtt klassen tidligere, og hadde ingen mulighet til å rette opp førsteinntrykket. Det ble derfor satt høye krav til lærerens formidling og engasjement i sin teoretiske introduksjon.

Læringsutbytte er avhengig av at elever får utfordringer som gjør at de strekker seg (NOU 2015:8). I høyere utdanning viser det seg at bruk av autentiske, praktiske oppgaver og læring i autentiske kontekster er et godt pedagogisk prinsipp (Pettersen, 2005). Studentene mente at det å undervise selv var spennende og lærerikt. Etter flere år erfaringer ser jeg som lærer at de studentene som synes undervisning er spennende tar denne utfordringen. Derimot de studenter som ikke har lyst til å undervise, unngikk dette ved å ta mer praktisk ansvar.

Å undervise selv var mest effektiv når de underviste andre studenter på samme alder (Hattie & Goreia, 2013). I dette undervisningsopplegget var studenter hovedsakelig i samme alder, men hadde ulike erfaringer. Å undervise medstudenter er mer effektivt enn å delta i undervisning (ibid). Å undervise krever en aktiv handling, noe som ikke undervisning alltid sørger for. Som lærer hadde jeg et ønske om en dybdetilnærming som betyr at teoretiske perspektiv kan knyttes til hverdagens erfaringer og utfordringer (Pettersen, 2005). I dette tilfelle skulle 3.års studentene bruke teori og anvende dette i de ulike pasientsituasjoner der sykepleie skal utøves. Tilbakemelding fra 1.års studentene var gjennomgående svært fornøyd med at kunnskapen ble formidlet på en god og konkret måte. De hadde lært mye av 3.års studentene.



Å undervise medstudenter var mest effektiv når studentene som fikk undervisningen var i en begynnerfase i læringen (Hattie & Goreia, 2013). Disse 6.semester studentene underviste de studentene som hadde gått på sykepleierskolen i et halvt år. De eldste studentene erfarte at de hadde hatt en progresjon i sykepleiefaget som de ikke var klar over før de underviste disse studentene som var i nybegynnerfasen. 2.semesterstudentene fikk gode rollemodeller i de eldste studentene. Studentene fra 1.år så hvilken faglig utvikling som oppstår i løpet av tre år.

#### Hvilken oppfølging fikk studentene underveis?

Som lærer hadde jeg ikke mulighet å delta i planleggingsfasen. Det var en svakhet. Ved å delta i planleggingen kunne jeg ha kommet med tilbakemeldinger som utvidet deres perspektiv på læring. For at det skal skje god læring er tydelige forventninger hva de skal lære, og råd underveis viktig (NOU 2015:8). Derimot kunne Hattie & Goreia (2013) vise at tiltak som var studentkontrollerte, der studenten satte mål, evaluerte eget opplegg, valgte innhold, hadde størst effekt enn når tiltakene var lærerkontrollerte.

Det var mange studenter som var i aksjon på samme tid. Ved at jeg som lærer var alene om dette ansvaret kunne jeg ikke sitte og følge en undervisning. Det er både en fordel og ulempe. Ulempen er at jeg ikke kunne komme med råd dersom det var nødvendig. Fordelen var at studentene følte det enklere å undervise når jeg ikke var tilstede. I stedet gikk jeg innom hver gruppe tre ganger i løpet av tre undervisningstimer. Jeg skrev ned kommentarer som gruppen fikk av meg etter gjennomført undervisning. Hver gruppe sørget for en evaluering av studenter fra 1 klasse, også. Etter endt undervisning delta vi erfaringer med hverandre, og reflekterte over dette. Jeg prioriterte og brukte tid sammen med de etter fullført arbeidskrav. I denne fasen erfarte jeg en begeistring fra 3.års studentene over egen innsats. De innrømte at de gruet seg, men følte at undervisningen gikk over all forventning. I etterkant ser jeg at lærertettheten burde vært bedre. Det er veldig sårbart med en lærer på et så stort opplegg som inkluderer ca 270 studenter, i hver runde.

#### Hvordan var kvaliteten på undervisningen som ble gitt?

Etter gjennomført undervisning erfarte jeg ulike presentasjoner med ulik faglig nivå. Noen grupper gjorde det meget bra, mens andre grupper sviktet både på innhold og rammer. Alle gruppene hadde satt seg tydelige kriteriemål, men hadde for lite erfaring med tidsbruk. De fleste gruppene ble tidligere ferdig enn forventet.

Nivået på den teoretiske undervisningen var på et overflatisk nivå i noen grupper. Andre grupper formidlet kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse på en forbilledlig måte. Effekten er større når undervisningen er på et overflatisk kunnskapsnivå, selv om veilederne

sannsynligvis må forstå innholdet på et dypere nivå for å være effektive lærere. (Hattie & Goreia, 2013). De eldste erfarte etter endt undervisning at de lærte like mye som studentene som fikk undervisningen. Når studenter er ledere for egen eller andres læring førte denne selvstendigheten til større prestasjonseffekter (Hattie & Goreia, 2013).

### Metodediskusjon

En svakhet i denne evaluering kan være min rolle som intern evaluator, noe som kan påvirke dens vurdering av resultatene i evalueringen. Forskningsetiske retningslinjer og etiske prinsipper må selvsagt følges (Eriksson & Karlsson, 2008). Det er både fordeler og ulemper både ved ekstern og intern evaluator. En styrke ved at evaluatoren er intern er nærheten, og derav forståelse av konteksten, mellom det som skal evalueres og evaluatoren. På den måten kan evalueringens resultatet tillempes bedre i hverdagsarbeidet (ibid).

Det er viktig og være klar på hensikten med spørreskjemaet slik at spørsmålene reflekterer dette, og oppleves som relevante for de som svarer (Sverdrup, 2002). Ved at spørreskjema er anonymisert kan en tilrettelegge for en mer objektiv rolle enn ved prosessorienterte metoder der evaluatoren forventes å ha en mer innlevende og subjektiv rolle (Sverdrup, 2002). I evalueringen vil studentenes egen vurdering av gjennomføringen, innhentet ved bruk av spørreundersøkelse bli sammenlignet opp mot læringsutbytte.

### Konklusjon

Ved at studentene er aktive, og deltakende i planlegging og gjennomføring av undervisning til medstudenter vil det slik tallene viser, sannsynlig resultere i økt læring. Datainnsamling fra studentene viser at mye tyder på at læringsutbytte er nådd. 80 % erfarte at den teoretiske introduksjonen og organiseringen av temaet gav god eller svært god læringsutbytte. Å undervise selv er en egnet metode for å gi et forventet læringsutbytte.

## Referanse:

Eriksson, B. G. & Karlsson, P-Å. (2008). Att utvärdera välfärdsarbete. Stockholm: Gothia

Haakstad, J. (2010). Nytt paradigme – også for kvalitetssikring?. *Uniped*, 33 (2), 60–70.

Hattie, J. A. (2009). Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement. *Abingdon: Routledge*.

Hattie, J., & Goveia, I. C. (2013). *Synlig læring for lærere: maksimal effekt på læring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Ludvigsen, S., et al. (2015). Fremtidens skole — Fornyle av fag og kompetanser (NOU 2015:8). Lokalisert på: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Pettersen, R. C. (2005). *Kvalitetslæring i høgere utdanning: innføring i problem- og praksisbasert didaktikk*. Oslo: Universitetsforl.

Sverdrup, S. (2002). *Evaluering. Faser, designer og gjennomføring*. Bergen: Fagbokforlaget