

Hvordan kan vandretteater brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen

Solveig Thomassen

Nord universitet
FoU-rapport nr. 120
Bodø 2025

Hvordan kan vandreteater brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen

Solveig Thomassen

Nord universitet
FoU-rapport nr. 120
ISBN 978-82-7456-890-7
ISSN 2535-2733
Bodø 2025

[Creative Commons Navngivelse](#) (CC BY)

Dekangodkjenning

Tittel Hvordan kan vandreteater brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen?	Offentlig tilgjengelig ja	Publikasjonsnr. 120
	ISBN 978-82-7456-890-7	ISSN 2535-2733
	Antall sider og bilag: 50 sider 2 bilag	
Emneord Vandreteater, rollespill, studentaktiv læring og læringsutbytter	Keywords Student roles, student active learning walking theatre and Learning outcomes	
Forfatter(e)/prosjektmedarbeider(e) Solveig Thomassen	Prosjekt Rapporten presenterer bruk av vandreteater i undervisningen på emnet SYK102, Kunnskapssyn, menneskesyn og etikk. Hensikten med rapporten er undersøke hvordan vandreteater kan brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen? Målet er å gi studentene kunnskap om tradisjon og utvikling innenfor sykepleie i et historisk perspektiv, og ferdigheter i å reflektere over sentrale verdier i sykepleierfaget	
Oppdragsgiver(e) Nord universitet, fakultet for sykepleie helsevitenskap	Oppdragsgivers referanse	

Alle FoU-rapporter/ arbeidsnotat skal utstyres med en Creative Commons (CC)-lisens, som definerer betingelsene for gjenbruk. Lisensene krever at opphavspersonen navngis og at endringer indikeres. Kryss av for valgt lisens (obligatorisk): ☒ Navngivelse/CC BY Den mest åpne/standard open access-lisensen som tillater ubegrenset gjenbruk ☐ Navngivelse-Del på samme vilkår/CC BY-SA Nye arbeid må ha samme lisens som det opprinnelige arbeidet ☐ Navngivelse-Ingen bearbeidelse/CC BY-ND Ved bearbeiding av materialet, kan det nye materialet ikke deles			
Prosjektansvarlig (navn/sign.) <i>Solveig Thomassen</i>			
• Publikasjonen er vurdert etter gjeldende vitenskapelige standarder, nasjonale forskningsetiske retningslinjer, samt retningslinjer for forvaltning av forskningsdata ved Nord universitet. • Det foreligger ikke egeninteresser/situasjoner som er egnet til å påvirke vurderingen av innholdet i denne publikasjonen, f. eks. økonomiske interesser i publikasjonens tema. Intern kvalitetssikrer utpekt av dekan (navn/sign.) <i>Hilde Guldung</i>			
<table style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 60%; vertical-align: top;"> Dato <i>[Signature]</i> 09.04.25, 11.07.25 – det ble gjort noen språklige, tekstlige og tydeliggjøringer. </td> <td style="width: 40%; vertical-align: top; text-align: right;"> Dekan (navn/sign.) </td> </tr> </table>		Dato <i>[Signature]</i> 09.04.25, 11.07.25 – det ble gjort noen språklige, tekstlige og tydeliggjøringer.	Dekan (navn/sign.)
Dato <i>[Signature]</i> 09.04.25, 11.07.25 – det ble gjort noen språklige, tekstlige og tydeliggjøringer.	Dekan (navn/sign.)		

Hvordan kan vandreteater brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen?



Solveig Thomassen, universitetslektor

FSH- Fakultet for sykepleie og helsevitenskap

Innhold

Dekangodkjenning.....	0
Forord:.....	4
1.0 Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn	6
1.2 Kort presentasjon av emnet, læringsutbyttene og vandreteateret.....	7
1.3 Hensikt og mål.....	8
1.4 Problemstillingen	8
2.0 Vandreteater som pedagogisk metode.....	8
2.1 Vandreteater – ide og gjennomføring.....	9
2.2 Historiske epoker innen sykepleie som utgangspunkt for teateret.....	10
2.3 Gjennomføring av emnet	11
3.0 Sykepleie og sentrale pedagogiske ståsted.....	12
3.1 Sykepleie	12
3.2 Sentrale pedagogiske ståsted	13
4.0 Gjennomføring av undervisningsopplegget.....	15
4.1 Første Epoke: Florence Nightingale	15
4.2 Andre epoke: Cafèscenen	18
4.3 Tredje epoke: Demonstrasjonen.....	21
5.0 Diskusjon	23
5.1 Studentens oppnåelse av læringsutbytter.	24
5.2 Rolle og metodisk refleksjon	27
5.3 Studentenes erfaringer og behov for refleksjon	28
6.0 Oppsummering.....	29
Referanser	30
Vedlegg 1: Læringsutbyttene i sin helhet.....	32
Vedlegg 2: Bilder fra vandreteateret : foto: Øyvind Bratt.....	33

Vedlegg: 2

Denne rapporten om handler hvordan læringsutbytter i ett emnet i bachelor i sykepleie kan oppnås ved bruk av vandreteater som pedagogisk metode. Vandreteateret '*The lady with the Lamp*', som pedagogisk tilnærming ble i 2016 planlagt og gjennomført av Kristin Sørensen, Tone Oddvang og Solveig Limstrand. Vandreteateret som pedagogisk tilnærming i lys av filosofisk teori ble analysert i Kristin Sørensens master oppgaver i 2020. Denne rapporten skiller seg fra masteroppgaven ved å se nærmere på hvordan studentene når læringsutbytter ved bruk av denne pedagogiske tilnærmingen.

Rapporten innledes med en gjennomgang av bakgrunnsinformasjon om sykepleiefaget og pedagogiske læringsformer. Deretter følger en presentasjon av emnet, hvor hensikten og målet med rapporten beskrives. I den påfølgende metodedelen diskuteres et utvalg teorier om sykepleie, teater og pedagogikk. Selve gjennomføringen av vandreteateret skildres i tre ulike scener, illustrert med bilder, og hver scene oppsummeres etterpå. Avslutningsvis presenteres en evaluering av prosjektet, med vekt på hvordan vandreteateret som undervisningsopplegg bidro til å synliggjøre og konkretisere læringsmålene. Dette følges av noen avsluttende refleksjoner og et bildegalleri fra gjennomføringen.

Jeg ønsker å takke min gode kollega Kristin Sørensen verdifulle innspill og samarbeid gjennom hele prosessen. En stor takk rettes også til min kollega Grethe Dillern for nyttige innspill i arbeidet med å utforme denne rapporten. Til slutt vil jeg takke studentene fra sykepleierutdanningen og elevene fra Polarsirkelen videregående skole for deres bidrag.

Solveig Thomassen 06.04.2025 og justert den 11.07.2025.

Sykepleiefaget er gjennomgående praksisnært, og undervisningen ble historisk gjennomført utelukkende i sykehusmiljø (Mathisen, 2006), mens dagens modell plasserer om lag 50 % av studentenes studietid i ulike praksisfelt. Campusundervisningen er i dag organisert som en målrettet veksling mellom forelesninger, seminarer og ferdighetstrening, i tråd med rammeplanens krav om integrering av teori og praksis.

Regjeringen ønsker at sykepleierstudiet organiseres med varierte pedagogiske virkemidler som stimulerer studentenes egenaktivitet og samhandling, slik at studentene tilegner seg teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter og utvikler god personlig kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2008).

Meld. St.16 (2016–2017) uttrykker bekymring for at undervisningspraksisen i Norsk høyere utdanning endres for langsomt, og at det forskes for lite på nye pedagogiske tilnærminger. Departementet etterlyser mer innovasjon og pedagogisk forskning for å møte studentenes ulike behov og styrke læringsutbyttet. Systematisk utvikling av nye metoder anses som nødvendig for å imøtekomme studentenes varierte behov og læringsstiler og dermed styrke læringsutbyttet.

Denne fornyelsen gjelder også sykepleierutdanningen. Allerede i 2008 poengterte Kunnskapsdepartementet behovet for læringsaktiviteter som fremmer studentaktivitet og samhandling (Kunnskapsdepartementet, 2008). Likevel forblir mange forelesningssaler halvtomme etter få uker, og kun fire av ti studenter fullfører bachelorgraden på normert tid (NOKUT, 2024a). Kvaliteten på undervisningen ved universiteter og høyskoler er derfor fortsatt et sentralt tema i den nasjonale utdanningsdebatten.

I høyere utdanning blir kunnskap tradisjonelt formidlet som en pensumbasert monolog i klasserommet, der studentenes rolle hovedsakelig var å lytte og memorere (Rienecker et al., 2013). I dag har fokuset gradvis flyttet seg fra ren gjengivelse av stoff til aktiv innhenting, bearbeiding og anvendelse av informasjon. Læringsprosessene skal nå ta utgangspunkt i det hver enkelt student allerede kan, og bygge videre på dette gjennom selvstyrt utforskning og refleksjon (Loeng et al., 2019).

Et slikt skifte forutsetter tilstedeværelse i et læringsmiljø som inviterer til aktivitet og samhandling. Fagansatte har imidlertid erfart at fravær kan bli en betydelig utfordring, særlig i emner uten obligatorisk oppmøte. Dette svekker mulighetene for å skape engasjerende læringssituasjoner og et godt akademisk fellesskap.

Vi faglærere tilknyttet bachelorutdanningen i sykepleie ved studiested Mo i Rana har gjort lignende erfaringer, noe som i sin tur har utløst utviklingsarbeid for å styrke oppmøtet, øke studentaktiviteten slik at læringsutbyttene nås. Det pedagogiske arbeidet som denne rapporten redegjør for må derfor forstås om en respons på hvordan vi har jobbet med å styrke oppmøte, øke studentaktivitet for å sikre at studenter når sine læringsutbytter i det konkrete emnet i Bachelor i sykepleie.

1.1 Bakgrunn

Å utdanne sykepleiere krever mer enn teknisk kunnskap om prosedyrer og sykdommer, det forutsetter også moralsk forståelse og evnen til å gripe pasienters opplevelse av sårbarhet, avhengighet og tap av kontroll (Benner & Have, 1995). Praksiserfaring viser at studentene ofte får dypere innsikt når de involveres i realistiske situasjoner, enn når de kun hører om dem i forelesninger (Hustad et al., 2019).

Ideen om å bruke vandreteater som undervisningsform vokste frem i et tverrfaglig samarbeid mellom dramapedagog Kristin Sørensen, som på tidspunktet 2016 hadde et vikariat som høyskolelærer, kollega Solveig Limstrand, kollega Tone Oddvang, Nordland Teater og Polarsirkelen videregående skole.

Da jeg kom inn som emnekoodinator for emnet i 2017 var en pilot av vandreteater allerede gjennomført, mitt bidratt har derfor vært innspill til det videre arbeidet for å sikre at hver scene rettet seg mot de definerte læringsutbyttene. Når jeg i denne rapporten bruker benevnelsen «vi» henspiller det på erfaringer og tanker som jeg og de som planla vandreteateret har gjort oss. Bilder i rapporten, samt vedlagte bilder (vedlegg 2), tatt av Øyvind Bratt for *Rana Blad*, dokumenterer scener fra vandreteateret som fant sted i lokalene ved Campus Helgeland.

Denne FoU-rapporten presenterer ikke en ny undervisningsmetode, men redegjør for hvordan vandreteateret som undervisningsmetode kan brukes for å synliggjør og konkretiserer læringsutbyttene i det spesifikke emnet.

1.2 Kort presentasjon av emnet, læringsutbyttene og vandreteateret

Bachelor i sykepleie er bygd opp med emner som avsluttes før neste emne starter. De ulike emnene har ulike læringsutbytter, undervisnings- og eksamensformer. Studentene ved bachelor i sykepleie, Nord universitet, har et emne som beskriver kunnskapssyn, etikk og tradisjon (SYK102) i sin studieplan på 7 studiepoeng. Dette emnet gikk over 4 uker og 3 dager, og hadde skriftlig hjemmeksamen med karakter A-F. Eksamen var individuell og kunne avlegges selv om arbeidskravet ikke var bestått. Arbeidskravet besto av gruppebaserte oppgaver der studentene jobbet med caser knyttet til etikk, menneskesyn og sykepleiefaglig kunnskap.

Dette emnet er det andre emnet i 2 semester av utdanningen. Emnet anvender ulike pedagogiske metoder som fysiske forelesninger , arbeidskrav/ case og gruppearbeid og har følgende læringsutbytter jfr. Vedlegg 1, og i forbindelse med undervisningsopplegget ble følgende læringsutbytter trukket frem som sentrale.

Kunnskap:

Studenten har

- kunnskap om tradisjon og utvikling innenfor sykepleie i et historisk perspektiv
- kunnskap om ulike teorier i sykepleie

Ferdigheter:

Studenten kan

- Reflektere over sentrale verdier i sykepleierfaget

Generell kompetanse

Studenten har

- Innsikt i forhold mellom sykepleievitenskap, sykepleiefag og sykepleieprofesjon

Denne FoU-rapporten har som hensikt å undersøke om vandreteater, som kroppslig og emosjonell undervisningsform, kan gjøre læringsutbytter mer synlige og konkrete. Målet med undervisningen i dette emnet er å gi studentene kunnskap om tradisjon og utvikling innenfor sykepleie i et historisk perspektiv, og ferdigheter i å reflektere over sentrale verdier i sykepleiefaget gjennom å bli emosjonelt og kroppslig involvert. Problemstillingen denne FoU-rapporten søker å besvare er:

1.4 Problemstillingen

Hvordan kan vandreteater brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen?

2.0 Vandreteater som pedagogisk metode

Vandreteater er en form for teater der publikum (her: studenter) blir delaktig i den handlingen og scenene som teateret består av (Engelstad, 2001). Studentene er ikke stille mottagere av teater, men snarere en aktiv medspillere. Dette gir en opplevelsesbasert inngang til læring som egner seg godt i undervisningen av temaer som etikk, menneskesyn og profesjonelle verdier.

Historisk har teater vært forbundet med fremragende kunstnere, praktfulle bygninger og rikt sceneteknisk utstyr, og dermed blitt oppfattet som en estetisk «utsmykking» av samfunnet (Nygaard, 1993). Det sentrale er imidlertid møtet som oppstår *her og nå* mellom skuespiller og publikum et samspill som ikke kan observeres distansert, men som tilskueren må delta i mens det skjer (Nygaard, 1992b).

Som kunstart er teater didaktisk, det kommuniserer sitt budskap gjennom sanselig og konkret iscenesettelse, noe som gir sterk umiddelbar påvirkningskraft (Braanaas, 2008). Røttene kan spores helt tilbake til sjamanistiske ritualer, der masker og drakter skulle gjøre virkeligheten «virkeligere» for deltakerne (Nygaard, 1992a).

Slik visualisering og aktiv deltakelse i historiske eller fiktive hendelser kan motivere studenter

til å utforske lærestoffet videre og bidra til å konkretisere abstrakte læringsmål.

Å bruke vandreteater som undervisningsmetode kan anses å være i tråd med Meld. St.16 (2016–2017) som løfter betydningen av studentaktive metoder i høyere utdanning. Denne formen for undervisning søker å gjøre studentene til mer aktive deltagere ved at de gjennom lukter og sanseinntrykk får opplevelser som innbefatter læring i stedet for å være passive mottagere av kunnskapen som ønskes formidlet (Dewey,1938). Vandreteater er i sin natur studentaktiv fordi studentene blir invitert inn i fiksjonen som statister eller medspillere og får konkrete oppgaver etter hvert som handlingen skrider frem (Engelstad, 2001).

Vandreteater gjør at studentene veksler mellom å være *hjelper* og *hjelpetrequende*, opplever de kroppslig hvordan det føles å lide, være sårbar, avhengig av andre og være den som skal ivareta og hjelpe den trengende. Denne erfaringen gjør læringsmål knyttet til etikk (empati, verdighet og likeverd) blir langt mer håndfaste. Den emosjonelle involveringen gir innsikt som styrker evnen til å møte pasienters sårbarhet med forståelse og respekt (Skau, 2002). Når studentene ikke bare *hører om* pasientens perspektiv, men også *kjenner det på kroppen*, blir læringsmålene både synlige og meningsfulle. Dette har vært ideen som har ligget til grunn for bruken av vandreteater som pedagogisk tilnærming, i et forsøk på å imøtekomme studentenes læring gjennom aktiv deltakelse, slik det etterspørres i St.meld. nr. 16 (2016–2017).

2.1 Vandreteater – ide og gjennomføring

Planlegging og design av teaterstykket ble gjort av faglærere ved bachelor i sykepleie Solveig Limstrand og Tone Oddvang sammen med Kristin Sørensen.

Min kollega, Kristin Sørensen sitt engasjement ved dramalinjen på Polarsirkelen videregående åpnet for å trekke inn elever med sceneerfaring. Dramaelevene tente på idéen om å spille sykepleiere for et publikum bestående av sykepleiestudenter. For å fylle rollene måtte de sette seg grundig inn i sykepleierens arbeidsfelt, noe som samtidig ga dem et verdifullt innblikk i profesjonen. Vandreteateret krever at publikum beveger seg fra sted til sted for å følge handlingsforløpet (Nygaard, 1993). For å binde sammen scenene og lede studentene gjennom de tre historiske epokene trengte vi en spillmester. Kollegaen min

kontaktet derfor Nordland Teater, som bidro med en profesjonell skuespiller i rollen som «Hans Herbert». Gjennom hele forestillingen fungerer «Hans Herbert» som guide, han leder studentene fra scene til scene og knytter sammen historiens røde tråd.

2.2 Historiske epoker innen sykepleie som utgangspunkt for teateret

Vandreteateret er delt inn i tre historiske epoker for å tydeliggjøre læringsmålene, der hver epoke belyser ulike sider av det studentene skal ha tilegnet seg etter gjennomført undervisning

Del 1: Først møter studentene sykepleierstreiken i 1972. Her må studentene forholde seg til solidaritet, profesjonell identitet og maktbalanse, etikk i praksis, rettigheter og samfunnsansvar. Dermed trener de ferdigheten «å reflektere over sentrale verdier i sykepleierfaget» og bygger generell kompetanse om forholdet mellom profesjon og samfunn.

Del 2: Reisen går tilbake til Florence Nightingales feltsykehus under Krimkrigen på 1800 tallet. Studentene ser hvordan enkle hygieniske tiltak og systematisk observasjon ble til Nightingales miljøteori og den første formelle sykepleierutdanningen i 1860. Dermed konkretiseres kunnskapsmålet om tradisjon og utvikling i et historisk perspektiv, og studentene får et levende eksempel på hvordan vitenskap og praksis smelter sammen.

Del 3: Omhandler 1950-tallets antibiotika feiring. Scenen viser medisinske fremskritt, men også nye dilemmaer som resistens. Her kobles teorier fra Virginia Henderson og Joyce Travelbee til praksis: grunnbehov, omsorg og menneske-til-menneske-relasjoner settes opp mot en stadig mer teknologisk helsetjeneste. Dette binder sammen læringsmålene om både historiske teorier og etisk refleksjon.

Hver scene i vandreteateret er bygget som en kort fortelling med et tydelig høydepunkt og et vendepunkt. Forskning viser at tragiske narrativer engasjerer sterkere og huskes bedre enn historier med lykkelig slutt (Williams et al., 2022). Også Nussbaum et al. (2016) understreker at møte med andres tragedier kan fungere som en mental forberedelse på egne utfordringer og samtidig øke vår sympati for andres lidelse. For sykepleiere betyr dette at økt

innlevelsessevne gjør det lettere å forstå pasientens perspektiv og handle deretter. En slik kombinasjonen av emosjonell læring, scenebaserte etiske dilemmaer og aktiv deltakelse gjør at hvert læringsmål enten det gjelder kunnskap, ferdigheter eller den generelle kompetansen blir opplevd som noe konkret og relevant, ikke bare en abstrakt formulering i studieplanen.

2.3 Gjennomføring av emnet

To sentrale teaterpedagoger har vært sentral i utformingen av vandreteateret som denne rapporten hviler på, disse gir faglig grunnlag for bruken av vandreteater som læringsmetode:

Dorothy Heathcote utviklet metoden «lærer-i-rolle», der læreren inntar en rolle og inviterer studentene inn i et fiktivt univers de må navigere i. Hun mente at læring først får kraft når den oppleves som personlig relevant og engasjerende, og når den fører til refleksjon og endring (Braanaas, 2008). Dette er direkte overførbart til vandreteater, som nettopp setter opplevelse og refleksjon i sentrum.

Augusto Boal skapte det han kalte «Teater for de undertrykte», hvor publikum får en aktiv rolle og kan påvirke handlingen ved å tre inn i scenene og utforske ulike løsninger og perspektiver (Boal, 1979). Hans tilnærming gir publikum kroppslig erfaring med valg, makt og konsekvenser, og er derfor særlig relevant når målet er å fremme etisk bevissthet og profesjonell refleksjon hos studenter (Braanaas, 2008).

Undervisningsopplegget med vandreteater ble gjennomført på følgende måte:

Vandreteateret som ble utviklet ved Nord universitet ble brukt som undervisningsform fram til 2019, forestillingen ble da filmet og gjort digitalt tilgjengelig, og brukes fortsatt i undervisningen.

Uke 1

Undervisningen startet med en forelesning om hvordan sykepleiere kan manøvrere mellom ulike etiske perspektiver pliktetikk, konsekvensetikk, dydsetikk, nærhetsetikk og de fire prinsippers etikk. I samme økt fikk studentene en introduksjon til sykepleiens kunnskapsgrunnlag, kompetanseutvikling, Norsk Sykepleierforbunds etiske retningslinjer og relevante juridiske rammer. Målet var å gi alle en felles begrepsplattform før de gikk videre i emnet.

Uke 2

Den andre uken ble vandreteateret *The lady with the Lamp*, satt opp som undervisning med krav om obligatorisk oppmøte. Teateret ble satt opp i skolens egne lokaler og var organisert i tre historiske epoker: Florence Nightingales feltsykehus, en kaféscene fra mellomkrigstiden og en moderne demonstrasjon. Gjennom denne opplevelsesbaserte undervisningen fikk studentene en levende innføring i sykepleiefagets idealer, verdier og maktkamper fra 1800-tallet og frem til i dag.

Uke 3

Denne uken mottok studentene et gruppebasert arbeidskrav med caser som utfordret dem til å diskutere etiske dilemmaer og menneskesyn i lys av pensum og de historiske temaene de hadde opplevd gjennom vandreteateret. Arbeidskravet knyttet dermed refleksjonsoppgavene direkte til innholdet fra forestillingen og la til rette bearbeiding av læringsmålene. Slik fungerte vandreteateret som pedagogisk ramme for konkretisering og tydeliggjøring av læringsmålene knyttet til emnet.

3.0 Sykepleie og sentrale pedagogiske ståsted

I utviklingen av vandreteateret ble det tatt utgangspunkt i ulike pedagogiske perspektiver på hvordan mennesker lærer, og kombinert dette med innsikt fra teater og sykepleieteori.

3.1 Sykepleie

Sykepleieteori er faglige modeller som beskriver hva sykepleie er, hvordan den utøves, og hvilke verdier som ligger til grunn de gir med andre ord sykepleie et språk og en struktur til det sykepleiere gjør i praksis (Kristoffersen, 2016).

Sykepleie er både et fag, en profesjon og et yrke. Det utøves av autoriserte sykepleiere som har teoretisk kunnskap fra sykepleiefaget, naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Sykepleieres oppgaver inkluderer behandling av sykdom, lindring av plager, omsorg, vurdering og observasjon av tilstander, administrasjon av medisiner og utførelse av prosedyrer (NSF, 2024). Sykepleiere forventes å ha ferdigheter, kunnskap og generell

kompetanse innen disse områdene (NOKUT, 2024b). Utdanningen har læringsmål knyttet til de tre kunnskapsområdene.

Historisk sett har sykepleie vært ansett som et praktisk, handlingsrettet og pasientnært yrke. Flere teoretikere har bidratt til å beskrive sykepleie som fag. Joyce Travelbee (2001) har fremhevet sykepleierens evne til å bruke seg selv terapeutisk i møte med pasienten som et kjennetegn på profesjonell sykepleie (Travelbee, 2001). Den amerikanske sykepleieren Virginia Henderson beskrev grunnleggende sykepleie som å ivareta pasientens grunnleggende behov når pasienten ikke selv har styrke, kunnskap eller vilje til å møte disse behovene (Henderson, 1995). Den mest markante og kjente sykepleieteoretikeren er Florence Nightingale.

Florence Nightingale (1820–1910) regnes som grunnleggeren av moderne sykepleie og var den første som formulerte en sammenhengende teori om faget ble det naturlig å bruke henne som sykepleier. Allerede med bare ett års klinisk erfaring ledet hun i 1854 en gruppe på 38 sykepleiere til Selimiye-brakkene ved det britiske feltsykehuset i Istanbul under Krimkrigen. Der stod hun imot et konservativt militærvesen og et tungrodd byråkrati for å forbedre de hygieniske forholdene, noe som drastisk reduserte dødeligheten blant sårede soldater. Respekten hun vant seg , symbolisert i tilnavnet «The Lady with the Lamp» for hennes nattlige runder med parafinlampe, ble et ikon for omsorg og hengivenhet. Nightingales erfaringer la grunnlag for omfattende sanitetsreformer, og hennes statistiske arbeid påvirket både militær og sivil helsepraksis, med vekt på hygiene i sykehus så vel som i private hjem (Gill & Gill, 2005).

3.2 Sentrale pedagogiske ståsted

Det finnes flere rammeverk som forklarer hvordan mennesker lærer. Grovt sett beskriver de læring på tre ulike måter: I et behavioristisk perspektiv forstås læring som en endring i atferd; i et kognitivt perspektiv som en varig endring i langtidshukommelsen og i et sosiokulturelt perspektiv som et resultat av sosial interaksjon (Solberg, 2024).

Jean Piaget

Selv om Piaget sin teori primært fokuserer på barns kognitive utvikling, kan de også anvendes

i undervisning for voksne. Voksne har allerede et bredt spekter av erfaringer og kunnskap. Denne kunnskapen kan brukes som et fundament for å introdusere ny kunnskap, og knytte ny informasjon til det de allerede vet, gjennom aktiv deltakelse og diskusjoner, gruppearbeid og praktiske oppgaver (Flavell, 2020). Dette hjelper voksne med å tilegne seg og tilpasse ny informasjon, noe som er sentralt i Piagets teori. Piaget mener at dersom det gis tid og rom for refleksjon over læringsprosessen kan det hjelpe voksne med å integrere ny kunnskap og forstå hvordan den kan anvendes i ulike sammenhenger. Videre mener Piaget at bruk av konkrete objekter, eksempler og praktiske aktiviteter stimulerer til logisk tenkning og læring (Flavell, 2020).

John B. Watson

John B. Watson er opphavsmannen det behavioristiske læringssynet som bygger på stimulus respons. Læringen foregår gjennom adferds regulering og gir positiv forsterkning på det man ønsker å fremme eller negativ tilbakemelding på det man ikke ønsker å fremme (Holth & Arntzen, 1995). Det er snakk om en feedback mekanisme hvor responsen på et stimuli gir den lærende tilbakemeldinger i form av belønning eller straff, noe som vil forsterke eller svekke muligheten for gjentakelse i fremtiden. Eksamen og karakterer er et slikt behavioristisk tilbakemeldingssystem. Utfordringen med dette kan være at det gir lite rom for å utforske individuelle interesser (Holth & Arntzen, 1995).

John Dewey

John Dewey hevdet at læring først blir meningsfull når den springer ut av egne erfaringer, det han kalte «lære ved å gjøre». Fra barndommen lærer vi gjennom aktiv deltakelse i hverdagslivet, i samspill med foreldre, natur og klasserom, men også gjennom møter med medstudenters erfaringer (Dewey, 2001). Dersom undervisningen begrenses til å lytte og notere, reduseres studentene til passive mottakere, og den personlige erfaringen som sikrer varig læring uteblir. Dewey understreket samtidig at læring ikke bare skjer gjennom handling, også sanseinntrykk som lukt, smak og berøring påvirker hvordan vi forstår og husker det vi opplever (Dewey, 1938).

Lev S. Vygotsky

I Vygotsky sin læringsteori er kjernen at ethvert menneske selv bygger opp sin kunnskap i en vekselvirkning med omgivelsene. Den som lærer vil med sin kunnskap og sine holdninger

tolke de ting /hendelser den kommer ut for, samtidig vil den kunnskap vedkommende allerede har endres eller oppfattes annerledes når de ny kunnskap vinnes (Vygotsky et al., 1978).

Læring med konstruktivistisk perspektiv vil derfor handle om en prosess som stadig veksler mellom det personlige og det om omgivelsene gir av ny forståelse. Et viktig poeng er at man tar utgangspunkt i det den lærende allerede har kunnskap om, men han kan også endre sin oppfattelse ved å ta til seg den nye lærdommen ved å viske ut noe av den gamle kunnskapen, endre på enkelte ord eller ved å konstruere en bro mellom det gamle og den nye kunnskapen. Dette er en sentral læringsprosess som kalles *adaptivisme i kognitiv orientert konstruktivisme* (Rienecker et al., 2013) .

Denne måten å tenke på om nyvinning av kunnskap er annerledes enn tanken om at kunnskap overføres fra person til person gjennom at man ved å gi riktige opplysninger sikrer at kunnskap er videreført (Rienecker et al., 2013). Tenker at det er et viktig moment når man driver tradisjonell forelesning, hvor man da på en måte forventer at nå er kunnskap formidlet og at mottaker da skal inneha samme forståelse som meg selv.

4.0 Gjennomføring av undervisningsopplegget

4.1 Første Epoke: Florence Nightingale

I den første scenen står læringsutbyttet kunnskap om sykepleiens tradisjon og utvikling i et historisk perspektiv i sentrum. Etter å ha mobilisert studentene til streik leder «Hans Herbert» dem inn i et nytt rom. Her møter de Kristin Sørensen i rollen som Nightingale, med sort kjole, og den karakteristiske lykt i hånden.



Fig. 1 Kristin Sørensen som Florence Nightingale

Gjennom praktisk arbeid på «feltsykehuset» får studentene erfare denne handlekraften på kroppen. »Nightingale« holder en kort forelesning der hun forklarer at sykdom sprer seg via miasmer, ikke bakterier, at sykepleie er et guddommelig kall fremfor et betalt yrke, og at helhetlig pleie betyr rene senger, rene klær samt mat og drikke av god kvalitet. Slik får studentene en innsikt som strekker seg utover det de kan lese seg til. De opplever forskjellen mellom Nightingales tidsbundne forestillinger og hennes banebrytende lederevner.

Under foredraget blir studentene tildelt ansvarsområder basert på deres kjønn og moral, slik det var i Nightingale s's tid (Gill & Gill, 2005). I foredraget uttrykker «Florence» bekymring for de økonomisk svake pikene som kan fristes til å tilby seksuelle tjenester eller ta imot gaver fra velstående pasienter for å gi bedre pleie. I Augusto Boal sin teori om de undertrykte teater, kan deltagerne stoppe spillet og endre innholdet når noe opplevdes undertrykkende (Nygaard, 1993). Det blir ikke mulig her, men å bli klassifisert som et svakt menneske av «Florence Nightingale» i stykket, kan bidra til en forståelse hos studentene av hvor mye makt det kan ligge i uniformen man bærer som sykepleier (Martinsen, 2005).

Monologer kan lett bli stillestående, men når kunnskap formidles gjennom «lærer i rolle» slik D. Heathcote anbefaler, skapes et helt annet engasjement. Den dramatiske rammen gir studentene en ny inngangsport til teorien og gjør dem mer mottakelige for budskapet

(Braanaas, 2008). Motivasjonen forsterkes ytterligere fordi de vet at de snart skal tre inn i egne roller og «prestere» i «feltsykehuset».

Etter undervisningen vises studentene inn i «feltsykehuset» hvor likene ligger strødd utover gulvet. Rommet hvor denne scenen utspiller seg ble fylt med lukt som var ment å forsterke opplevelsen. Eddik og lapskaus etterlignet oppkast, teaterblod ble brukt som blod, gul saft som urin, og sjokoladepålegg blandet med peanøttsmør fungerte som avføring. Når flere sanser aktiveres, blir det mer realistisk, noe som igjen kan fremme engasjement og læring. Et slikt levende læringsmiljø samsvarer med både Piagets (Flavell, 2020) og (Dewey, 1938) sin vektlegging av sansebasert erfaring som grunnlag for forståelse.

«Florence Nightingale» gir klare instruksjoner til studentene om hva de skal gjøre. De med høyest moral, (ofte de med velstående fedre) får ansvaret for å ta seg av pasientene, gi dem rene klær, og lese og synge for dem fra bibelen. Disse pasientene må ifølge Nightingale stimuleres gjennom samtale og høytlesning for å avlede deres plagede sinn. De med lavere moral må ta bort overfylte bekken med avføring og skitne laken med urin og oppkast. Andre må begynne å fjerne lik fra gulvet, mens noen får ansvar for de skitne sengene. Studentene handler i tråd med instruksjonene de får, noe som samsvarer med Watsons behavioristiske teori der atferd formes gjennom ytre stimuli og respons (Holth & Arntzen, 1995). Her kan studenten med «lavest moral» måtte kjenne på det å bli vurdert som mennesker med mindre verdi, et offer. Erfaringen kan også bidra til at studentene reflekterer over hvordan ubalanse i maktforhold kan få pasienten til å føle seg som et offer (Martinsen, 2005). Ved å delta aktivt i vandreteateret får studentene mulighet til å bli mer bevisste på sitt eget menneskesyn og verdigrunnlag.

To studenter får i oppgave å lese høyt fra Bibelen for en soldat med pustevansker, gi ham en ren skjorte og roe ham ned. Denne situasjonen skaper en opplevelse der studentene interagerer med omgivelsene, studenten blir aktive mottagere av det som ønskes formidlet (Dewey, 2001). Dette kan bidra til en endring i deres tidligere forståelse, i tråd med Vygotsky's teori om at kunnskap bygges gjennom samspill med omgivelsene (Vygotsky et al., 1978) .

«Sykepleiersker vær modige!» roper «Nightingale» før studentene med lavest moral, begynner å fjerne lik fra gulvet. Nederst i lik haugen ligger en gutt som fortsatt puster svakt, ikke en dukke, men et levende menneske. Det er stor forskjell på hud og plast (Engelien & Struksnes, 2015), ved å bruke levende mennesker i stedet for dukker blir det hele mer realistisk og levende. Noen forsøker å legge den levende pasienten på tralla med de andre likene, men en modig student kontakter "Nightingale" og spør hva de skal gjøre med ham. "Nightingale" beordrer at gutten skal få en ren seng, sjekker pulsen hans og lytter på brystet. Hun innser at Gud har tatt tilbake et av sine barn altfor tidlig. Hun gråter mens hun forbanner den meningsløse krigen, før hun ber alle folde hendene i bønn. På oppfordring folder Studentene hendene i bønn sammen med «Nightingale», midt i bønningen kommer elever fra videregående ikledd sykepleieruniformer. «Sykepleierne» griner på nesen av luktene og ber studentene komme inn til dem, de har nemlig drinker klare til dem.....

Oppsummering

Hensikten med denne scenen var å formidle sykepleiens tradisjon og historiske utvikling på en måte som både kunne ses, høres og kjennes på kroppen. Gjennom levende scener fikk studentene et konkret innblikk i hvordan det tidligere var å utøve sykepleie, samtidig som de oppdaget at omsorg for pasienter med store lidelser fortsatt er en høyaktuell utfordring i moderne krigs- og traumemottak. Luktene, de tunge arbeidsoppgavene og møtet med døde kroppar gjorde flere ukomfortable, men alle fullførte oppgavene, underveis diskuterte hvordan de best kunne ivareta både levende og døde. På oppfordring sang og ba de for soldatene.

4.2 Andre epoke: Cafèscenen

I første scene var intensjon å vekke studentenes engasjement og få dem med inn i den dramatiske illusjonen, i scene 2, cafèscenen ønsket man å pakke inn fagstoff om sykepleie etter andre verdenskrig i et komisk lys, med fokus på følgende læringsutbytter: Innsikt i forhold mellom sykepleievitenskap, sykepleiefag og sykepleieprofesjon, og kunnskap om ulike teorier i sykepleie.

«Sykepleierne» og «Hans Herbert» leder studentene videre til 1950-tallet, antibiotikaens gullalder. Rommet er lyst og luftig og fylt av peppermynteduft, en bevisst kontrast til det

mørke «feltsykehuset» fra forrige scene. Ved å gi hver epoke sin særpregede lukt skapes ulike sanselige innganger til læring, slik Dewey (1938) anbefaler. Her skal den medisinske revolusjonen feires. Studentene plasseres i en sirkel rundt «sykepleierne» som står midt på gulvet, klare til å presentere tidens nye mirakelkur.



Fig. 2 Elever fra polarsirkelen videregående

«Oversykepleier» holder et foredrag om hvor fantastisk det er å komme i de moderne tider. En tidsalder der vitenskap har ført til at oppdagelsen av antibiotiken, og at menneskene nyter godt av dette vidundermiddelet.

Hjertetransplantasjon og lobotomering av urolige pasienter fremstilles som fantastiske fremskritt på 50 tallet. Også sykepleieryrket får en annen status .Gjennom Sykepleierloven (1948), hadde sykepleierne begynt å få rettigheter og yrkesidentiteten vokser. Videre snakker «oversykepleier» nedsettende om Florence Nightingale, at hun de ikke visste hva bakterier var og hvordan smitte ble overført. “Oversykepleier” løfter de nye sykepleieteoretikere

Virginia Henderson og Joyce Travelbee, som med sine teorier definerer hva sykepleie er. En slik ned snakking av en teoretiker og framsnakking av andre er ment å få studentene til å reflektere over eget fag og profesjon.

Studentene inviteres til å ta del i dansingen og feiringen. Glede og latter kan skape et godt grunnlag for læring (Braanaas, 2008). I tråd med behaviorismens læringssyn stimuleres studentene av de glade danserne jfr. John B. Watson. De responderer, og de og blir med i feiringen av antibiotikaenes inntog. Studentene får utdelt drikke i små kopper som er ment å være antibiotika. Studentene har deltatt i et interaktivt teater der de beveger seg mellom å være publikum og å tre inn i roller. Jeg opplever at denne vekslingen mellom observasjon og deltakelse åpner for læring i tråd med et sosialkonstruktivistisk perspektiv, der kunnskap utvikles gjennom samspill med andre og med omgivelsene (Vygotsky et al., 1978).

Karakterene og handlingen som utspiller seg er overdrevet som i en komedie og ender ikke med en lykkelig slutt, men i at en av fatal massedød på grunn av overforbruk av antibiotika. Jeg opplever at slike planlagte overraskelsesmomenter, som når 'sykepleierne' faller om og blodet renner ut av munnen hennes, kan ha en sterk virkning på studentene. I det øyeblikket meldingen kommer over radioen om at overdreven bruk av antibiotika har ført til resistente bakterier, ser jeg hvordan humoren i scenen både kan dempe alvoret og samtidig forsterke budskapet. Det kunne vært en risiko for at studentene ikke tok det faglige innholdet på alvor, men min erfaring er at virkemiddelet snarere fanger oppmerksomheten og legger til rette for refleksjon i etterkant, i tråd med det Heathcote beskriver som betydningen av følelsesmessig engasjement i læring (Braanaas, 2008). Jeg kjenner også igjen dette i det Nygaard (1993) omtaler som verdien av pedagogiske overraskelser som fremmer refleksjon.

Oppsummering:

Målet med scenen var å formidle kunnskap om sammenhengen mellom sykepleievitenskap, sykepleiefag og profesjon, samt å gi studentene innblikk i ulike teorier i sykepleie. Foredraget av «oversykepleier» er en monolog hvor hun underviser studentene om det teoretiske arbeidet for to av våre mest kjente sykepleieteoretikere, Virginia Henderson og Joyce Travelbee og deres teorier om hva sykepleie er. Videre får studentene et blikk på sykepleie som profesjonsfag, at vitenskapelig forskning er vårt fundament, og at antibiotikaenes inntog

er noe av den største vitenskapen har bragt in i den medisinske verden.

Studentene kunne erfare at forskning bidrar til bedre helse og avverging av alvorlig sykdom, som profesjon er det denne kunnskapen yrket vårt er bygget på. Samtidig blir presentasjon av sykepleiernes moralske kompass og datidens kunnskap et eksempel til skrekk og advarsel på hvordan vi ikke skal være, og på hvordan en ureflektert holdning til egen praksis kan og har ført til katastrofe. Sykepleieren fremsnakker lobotomering og elektrosjokk eller ECT-behandling, som gode behandlingsmetoder innenfor psykiatrien. Overforbruk av antibiotika er også et kjent verdensomspennende problem som har ført til at bakterier begynner å bli motstandsdyktige mot antibiotika (Waagsbø et al., 2022).

4.3 Tredje epoke: Demonstrasjonen

I den tredje scenen tar «Hans Herbert» studenten med seg inn i det rommet de først møtte «Florence Nightingale». Vi er nå tilbake på 70 tallet hvor studentene møter «sjefen» for demonstrasjonstoget som har kommet og som holder en flammende tale om hvordan samfunnet har drevet rovdrift på sykepleiere.

Målet med demonstrasjon, som kombinerer handling og monolog, er å få studentene til å reflekter over sentrale verdier i sykepleierfaget, som er et av læringsmålene. Her gjenforteller «sjefen» Norsk sykepleierhistorie og hvilken rolle NSF har hatt som hærfører for sykepleierfaget. Underveis i gjenfortellingen utfordrer «sjefen» studentene på deres verdier og holdninger på de lønnsmessige forskjellene mellom kvinner og menn «skal jeg tjene mindre enn han som er mann»? «har jeg mindre verdi enn henne»? Dette skaper refleksjon rundt sentrale verdier i sykepleierfaget og menneskeverd, og er i tråd med et konstruktivistisk læringsperspektiv, en prosessen som stadig er i veksling mellom det personlige og det omgivelsene gir av ny forståelse (Vygotsky et al., 1978).



Fig. 3 Kristin Sørensen som «sjefen» for streiken

Studentene lærer at sykepleiere tidligere ikke hadde lov til å gifte seg, og de hadde svært begrensede rettigheter til lønn. Mannlige assistenter fikk høyere lønn enn kvinnelige sykepleiere fordi de ofte håndterte de tyngste pasientene (Dolonen, 2023). Til tross for innføringen av sykepleierloven, ligger sykepleiernes lønn fortsatt betydelig lavere enn lønnen i tradisjonelle mannsdominerte yrker med tilsvarende utdanningsnivå (Dolonen, 2023).

Gjennom å trekke frem og visualisere noen hendelser fra sykepleiehistorien som fremdeles er dagsaktuelle, var håpet at det skal engasjere studentene på en måte som gjør dem nysgjerrige på å selv undersøke stoffet videre. Hendelser man kommer ut for kan ifølge Vygotsky et al. (1978) bidra til ny forståelse og kunnskap. For å få til dette må det gripe studenten på innsiden i slik forstand at den gir ny kunnskap som kan bidra til endring i studentens holdninger (von Bayern et al., 2009). Gjenfortellingen om fagets kamp for tilværelsen som «sjefen» bringer frem i lyset, er kunnskap som kan gripe studentene og gi ny kunnskap.

Etter «sjefens» tale holder «Hans Herbert» en appell hvor han påpeker hvor skjevt lønn en

er fordelt mellom sykepleier og andre mannsdominerte yrker, appellen avsluttes med et selvskrevet dikt inspirert av Martin Luther Kings tale, «I have a dream». Helt i slutten av diktet høres harde støvler i marsjfart utenfor rommet vi oppholder oss i, man ser bare de svarte støvlene og hører politiets anmodning om å overgi seg og avslutte denne forbudte streiken. Ved å lære gjennom mange sanser er intensjonen at studentene blir engasjert og husker undervisningen (Dewey, 1938).

Scenens høydepunkt kommer da politiet avblåser streiken og arresterer «sjefen». Stykket har på en måte en tragisk ending. Slike erfaringer kan skape holdninger som svekker kvalitet på fremtidig erfaring og forhindre at en person får utbytte av hendelsen (Dewey, 2001).

Som en avrunding av vandreteateret kommer en sykepleier inn i dagens uniform og gir stafettpinnen videre til de nye studentene, med spørsmålet. Hva vil dere ta med dere fra sykepleiehistorien inn i deres virke som sykepleiere? Hva slags sykepleier vil dere være?. Og hvordan kan dere være pasientens advokat i en medisinsk verden hvor økonomi og effektivitet kan gå foran menneskeverd og etikk.

Oppsummering:

Målet med tredje scene var å se om det var mulig å skape refleksjon rundt sentrale verdier i sykepleieryrket. At sykepleieryrket fortsatt er lavt lønnet og at menn fremdeles kan tjene mer enn kvinner i samme yrke, engasjerte studentene. Gjennom undervisningen fikk de innsikt i hvilken rolle Norsk Sykepleierforbund (NSF) har spilt i kampen for rettigheter, tariffavtaler og bedre arbeidsvilkår, forhold som i dag ofte tas for gitt av nyutdannede. Flere studenter uttrykte takknemlighet for å leve og arbeide i dag, og ikke i tidligere generasjoner.

5.0 Diskusjon

Vandreteateret som ble utviklet og gjennomført ved Nord universitet, studiested Mo i Rana, i samarbeid med blant andre Kristin Sørensen ønsket å skape en undervisningsform som var kroppslig, sanselig og engasjerende. Hensikten var ikke bare å formidle sykepleiehistorie, men å hjelpe studentene å forstå hvordan sykepleiens verdigrunnlag, profesjonelle identitet og etiske fundament har vokst frem gjennom historien. Hensikten med denne rapporten har

vært å redegjør for bruk av vandreteater i ett spesifikt emne i Bachelor i sykepleie ved Mo i Rana. Problemstillingen som denne rapporten søker å besvar er «Hvordan vandreteater kan brukes for å synliggjøre og konkretisere sentrale læringsutbytter i emnet kunnskapssyn, tradisjon og etikk ved sykepleierutdanningen?»

Ettersom emnet ikke har systematisk evaluert studentene erfaring med vandreteater som pedagogisk tilnærming har jeg hvilt meg til Kristin Sørensens masteroppgave som undersøker muligheter og begrensninger ved å bruke vandreteater som forelesningsform i sykepleierutdanningen. Noen av studentenes beskrivelser er derfor benyttet i denne rapporten som eksempler på hvordan undervisningsformen har blitt erfart i praksis. Slike erfaringsbaserte utsagn gir innsikt i hva studentene legger merke til, husker og blir berørt av og danner et utgangspunkt for å vurdere hvordan vandreteateret som metode kan bidra til å synliggjøre og konkretisere læringsutbyttene i emnet *Kunnskapssyn, menneskesyn og etikk*.

I dette kapitlet vil jeg drøfte hvordan studentenes erfaringer og det pedagogiske innholdet i vandreteateret kan knyttes til læringsutbyttene i emnet, og hvordan sentrale pedagoger som Dewey, Boal, Heathcote, Watson, Piaget og Vygotsky belyser dette.

5.1 Studentens oppnåelse av læringsutbytter.

Ifølge Norsk Kvalifikasjonsrammeverk (NKR) skal studentene ha læringsutbytter knyttet til kunnskap, ferdighetsmål og generell kompetanse. I det følgende redegjør jeg for hvordan emnets ulike kunnskapsmål, ferdighetsmål og generell kompetanse (som redegjort for på side 7) ble oppnådd med bruk av vandreteater som pedagogisk tilnærming.

Kunnskapsmål: *'Studenten har kunnskap om tradisjon og utvikling innenfor sykepleie i et historisk perspektiv'*

Flere studentreaksjoner viser at det særlig er første scene, hvor de møter Florence Nightingale i et rekonstruert feltsykehus under Krimkrigen, som huskes sterkest. Scenen skaper en fysisk og emosjonell forankring i sykepleiens historiske røtter. Lukten, rollene og kjønnede arbeidsoppgaver gir studentene innsikt i datidens praksis og verdigrunnlag, ikke som oppramsede fakta, men som levd erfaring. Som Dewey (1938) fremhever, er erfaring selve grunnlaget for læring "et gram erfaring kan være mer verdt enn et tonn teori". Dette

støtter ideen om at kunnskap bygges i møtet mellom sansing, følelse og refleksjon.

En student skrev på eksamen at Nightingale virket «veldig streng og sint», uten å utdype dette noe nærmere. En annen uttrykte frustrasjon over å bli tildelt oppgaver kun fordi han var mann, og opplevde det som en degradering av sin evne til å vise omsorg (Sørensen, 2020). Dette kan forstås i lys av Piagets teori om kognitiv konflikt (Flavell, 2020), der læring skjer når tidligere forståelser utfordres og må revideres. I dette tilfellet ble studentens egne antakelser om likestilling og omsorg satt på prøve av scenens innhold.

En tredje student fortalte at han var så nervøs for å måtte spille selv, at han knapt husket noe fra de første scenene. Vygotsky (1978) vektlegger betydningen av støtte og trygghet i læringsprosessen. I et for krevende eller utrygt læringsmiljø vil studenten befinne seg utenfor sin nærmeste utviklingssone, og læring vil utebli. Studentens uro kan derfor tolkes som et tegn på at rammene for læringssituasjonen burde vært justert, for eksempel ved gradvis eksponering, mer støtte eller tydeligere struktur.

Studentene følger Nightingales ordrer svært lojalt, og i ett tilfelle ble instruksjonen om å legge alle døde på lik trallen tatt så bokstavelig at en levende statist nesten trillet ned fra trallen. Denne situasjonen kan belyses gjennom Watsons (1913) behavioristiske læringsteori, hvor ytre stimuli, i dette tilfellet en autoritativ instruksjon utløser en automatisk respons uten nødvendigvis å gå via refleksjon. Samtidig illustrerer dette hvordan Heathcote 's (1984) «lærer-i-rolle»-metodikk, der læreren går inn i en autoritetsrolle i en fiktiv virkelighet, kan skape så høy grad av innlevelse at studentene handler innenfor rollens logikk fremfor å vurdere konsekvensene utenfra. Hendelsen understreker dermed viktigheten av refleksjon i etterkant, for å omdanne sterk deltakelse til faglig innsikt og utvikling av profesjonell dømmekraft.

Samlet sett illustrerer disse eksemplene hvordan kroppslig deltakelse, emosjonelle reaksjoner og historisk iscenesettelse, i tråd med Boals (1995) idé om «deltakende tilskuere» ikke bare aktiverer studenten, men også åpner for refleksjon rundt verdier, profesjon og faglige dilemmaer.

Kunnskapsmål: ‘Studenten har kunnskap om ulike teorier i sykepleie’

Andre scene, satt til 1950-tallet, tematiserer teknologiske fremskritt og etiske dilemmaer som antibiotika bruk og lobotomi. Når studentene ser at det renner blod ut av munnene på pasientene, og hører radiomeldinger om resistensutvikling, tvinges de til å reflektere over konsekvensene av teknologioptimisme uten etisk forankring. Samtidig forstyrres idealbildet av Florence Nightingale når hun latterliggjøres, noe som utfordrer studentenes faglige forforståelser.

Slik skapes det Piaget (Flavell, 2020) omtaler som *kognitiv konflikt*, et brudd mellom det kjente og det nye, som kan føre til ny forståelse. Lobotomiens brutale praksis står i skarp kontrast til Travelbees (1971) vektlegging av relasjonens betydning i sykepleie, og illustrerer hvordan et relasjonelt menneskesyn kan svekkes når teknologien får forrang (Martinsen, 2005).

I tillegg fremhever scenen avstanden mellom datidens praksis og Hendersons (1995) helhetlige perspektiv på sykepleie, hvor målet er å støtte pasientens uavhengighet og verdighet. Gjennom slike kontraster utvikler studentene innsikt i hvordan teori og verdier påvirker sykepleiens faglige og profesjonelle utvikling (Dewey, 2001), i tråd med emnets læringsutbytter.

Ferdighetsmål: ‘Studenten kan reflektere over sentrale verdier i sykepleierfaget’

I alle scenene i vandreteateret utfordres studentene til å ta stilling til etiske dilemma, vurdere rett og galt, og diskutere hvordan profesjonelle verdier som likeverd, verdighet og omsorg kommer til uttrykk. Gjennom handling, rolle og refleksjon trenes studentene nettopp i å identifisere og utforske slike verdier, i tråd med ferdighetsmålet.

Spesielt tydelig blir dette i scenen fra 1972, der studentene konfronteres med lønnsforskjeller og kjønnsdiskriminering i sykepleieyrket. Reaksjonene, ofte preget av sinne, uro og engasjement gir en emosjonell inngang til etisk refleksjon. Når studentene kjenner urettferdigheten på kroppen, blir refleksjonen over profesjonens verdier ikke bare teoretisk, men personlig og meningsfull.

Her kommer Boals (1995) idé om «deltakende tilskuere» til uttrykk: ved å være med i handlingen oppstår bevisstgjøring gjennom kropp og følelse, og refleksjonen forankres i erfaring. Også Levina`s etiske filosofi, formidlet av (Brinchmann, 2016), aktualiseres i møtet med statister som representerer historiske aktører. Ansikt-til-ansikt-opplevelsen styrker følelsen av ansvar og forpliktelser, dette er sentrale dimensjoner i sykepleiens verdigrunnlag.

Generell kompetanse: *‘Studenten har innsikt i forhold mellom sykepleievitenskap, sykepleiefag og sykepleieprofesjon’*

Gjennom deltakelse i en historisk reise ser studentene hvordan faglige teorier, profesjonell praksis og samfunnsmessige rammer har utviklet seg. Avslutningsscenen, hvor "sjefen" gjenforteller sykepleiernes kamp for anerkjennelse og likestilling, konkretiserer forholdet mellom vitenskapelig kunnskap, faglig praksis og profesjonell identitet. Her kan Vygotsky`s (1978) sosiokulturelle teori forklare hvordan læring skjer i samspill med andre og gjennom støtte i nærmeste utviklingssone.

Vandreteater «Lady with the lamp» har ivaretatt læringsmålene i emnet på en ny og annerledes måte. Det har krevd mye planlegging og tilrettelegging for å lykkes med dette. Selv om emnet ikke har vært evaluert eksplisitt viser noen av utsagnene i masteroppgaven til Kristin Sørensen at studentene har satt pris på denne måte å bli introdusert til emnet kunnskapssyn, menneskesyn og etikk. At studentene måtte ta aktivt del i teateret gjør at disse undervisningene ble mer studentaktivt og bygger opp under sosialkonstruktive læringssyn. Studentene som mottok denne undervisningen måtte derfor delta i sin egen læring sammen med andre ikke bare lærerne, men også med studenter, slik Vygotsky argumenterer for er viktig for egen læring.

Oppsummert kan en si at vandreteateret konkretiserer og synliggjør læringsutbyttene i emnet ved å gi studentene erfaring med historiske, teoretiske og etiske aspekter ved sykepleie i praksisnære, kroppslige og emosjonelle former. Når undervisningen forankres i pedagogisk teori og følges opp med refleksjon, bidrar metoden til å utvikle kunnskap, ferdigheter og profesjonell identitet på en helhetlig måte.

5.2 Rolle og metodisk refleksjon

Heathcote 's (1984) «lærer-i-rolle» metodikk, brukt i scenen hvor faglærer spiller Nightingale, gjør undervisningen personlig og emosjonelt relevant. Dette skaper engasjement og eierskap til kunnskapen. Watsons behavioristiske prinsipper (Holth & Arntzen, 1995) kommer også til uttrykk i responsen på instruksjoner og umiddelbar tilbakemelding gjennom ros og anerkjennelse, som bidrar til å forme profesjonell atferd.

Gjennom erfaringene med vandreteater har jeg sett at det kan være en veldig god måte å gjøre læringsmålene tydelige og konkrete for studentene. Men jeg har også lært at det ikke skjer av seg selv. For at studentene virkelig skal få utbytte av undervisningsformen, må vi legge til rette for det, både før, under og etter selve gjennomføringen (Biggs, 2011).

Først og fremst må studentene forstå hva undervisningsmetoden går ut på, og hvorfor vi bruker den. Når vi introduserer en uvant undervisningsform som dette, er det viktig å forklare godt hvordan det henger sammen med det de skal lære. Uten denne forståelsen risikerer vi at de husker stemninger og sanseinntrykk, men ikke teorien.

5.3 Studentenes erfaringer og behov for refleksjon

Kristin Sørensens masteroppgave (2020) viser at studentene sitter igjen med sterke sanseinntrykk og emosjoner. Dette peker på behovet for strukturert etterarbeid for å hjelpe studentene å oversette erfaringer til faglig innsikt (Dewey, 1938). Å la studentene bearbeide inntrykkene i refleksjonssamtaler, koble til teori og diskutere etiske dilemma gir læringen dybde og retning.

Det tyder på at det er viktig bruke tid sammen med studentene i etterkant av vandreteater. Refleksjon og samtaler etter gjennomføringen vil hjelpe studentene med å knytte det de har opplevd sammen. Videre har jeg erfart at studentene har ulike forutsetninger når de møter noe nytt. For noen kan det være spennende og engasjerende, mens andre kan føle seg usikre eller litt engstelige. Det er derfor viktig å gi støtte og skape trygghet, slik at flest mulig får en god opplevelse og tør å delta.

Erfaringen med vandreteater viser at det fungerer best i kombinasjon med andre undervisningsformer. Som bro mellom teori og praksis gir det studentene kroppslige

6.0 Oppsummering

Gjennom arbeidet med denne rapporten fremkommer det at vandreteater som pedagogisk metode kan gi studentene en særegen inngang til å forstå og reflektere over fagets kunnskapssyn, menneskesyn og etikk. Teaterformen gjør ikke bare fagstoffet tilgjengelig på en historisk og teoretisk måte, men gir også studentene mulighet til å erfare og utforske det med hele seg, kroppslig, emosjonelt og relasjonelt. Når studentene selv får stå i scenene, kjenne på dilemmaer og bli utfordret i sine holdninger og forforståelser, skjer det noe viktig, de blir medskapere av sin egen læring (Vygotsky et al., 1978).

For meg som faglærer har dette vist hvordan pedagogiske teorier ikke bare er noe vi leser om, men noe vi kan bruke aktivt. Boals ideer om deltakende teater, Dewey's vekt på erfaring, Piagets begrep om kognitiv konflikt og Vygotsky's tanker om læring i samspill alt dette har fått konkret betydning i måten vi har lagt opp undervisningen på. Heathcote's «lærer-i-rolle» metodikk har også gitt meg verktøy til å veilede studentene innenfra handlingen, og slik styrke opplevelsen av faglig relevans.

Gjennom dette arbeidet har vi erfart at studentene i stor grad oppnår læringsutbyttene når teateret kobles tett til refleksjon. Studentene får innsikt i historiske utviklingstrekk, fagteorier og profesjonens verdigrunnlag, men like viktig, de får anledning til å kjenne etter hva dette betyr for dem selv, som fremtidige sykepleiere. Det er her jeg mener undervisningsformen virkelig viser sin styrke.

Samtidig har jeg lært at dette ikke skjer av seg selv. Det krever grundig planlegging, trygg ramme, og ikke minst tid til etterarbeid. Refleksjonen i etterkant, sammen med faglærer og medstudenter, er avgjørende for å gjøre opplevelsen til læring.

Referanser

- Benner, P. & Have, G. (1995). *Fra novise til ekspert : dyktighet og styrke i klinisk sykepleiepraksis*. TANO I samarbeid med Munksgaard.
- Biggs, J. (2011). *Teaching for quality learning at university.: what the student does* (4th. utg.). Open University Press.
- Brinchmann, B. S. (2016). *Etikk i sykepleien* (4. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Braanaas, N. (2008). *Dramapedagogisk historie og teori* (5. utg. utg.). Tapir akademisk forl.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi/Touchstone.
- Dewey, J. (2001). Erfaring og tenkning. I (s. 53–66). Gyldendal akademisk.
- Dolonen, K. A. (2023). Mannlige sykepleiere tjener mer enn kvinnelige sykepleiere. <https://sykepleien.no/2023/03/mannlige-sykepleiere-tjener-mer-enn-kvinnelige-sykepleiere>
- Engelien, R. I. & Struksnes, S. (2015). May I wash you? - Learning through experiencing vulnerability and controlled trials.
- Engelstad, A. (2001). *De undertryktes teater : når tilskueren blir deltaker : Augusto Boals metoder og praksis* (2. utg. utg.). Cappelen akademisk forl.
- Flavell, J. H. (2020). *The developmental psychology of Jean Piaget*. Barakaldo Books.
- Gill, C. J. & Gill, G. C. (2005). Nightingale in Scutari: Her Legacy Reexamined. *Clinical Infectious Diseases*, 40(12), 1799–1805. <https://doi.org/10.1086/430380>
- Heathcote, D. (1984). *Dorothy Heathcote: Collected writings on education and drama*. Hutchinson.
- Henderson, V. A. (1995). *The nature of nursing : en definition og dens implikasjoner for praksis, forskning og utdanning : overvejelser 25 år etter*. Munksgaard.
- Holth, P. & Arntzen, E. (1995). John B. Watson - behaviorismens og atferdsterapiens grunnlegger. *Diskriminanten (trykt utg.)*, 22(4).
- Hustad, J., Johannesen, B., Fossum, M. & Hovland, O. J. (2019). Nursing students' transfer of learning outcomes from simulation-based training to clinical practice: a focus-group study. *BMC Nurs*, 18(1), 53–53. <https://doi.org/10.1186/s12912-019-0376-5>
- Kristoffersen, N. J. (2016). *Sykepleie - fag og funksjon* (3. utg. utg., Bd. b. 1). Gyldendal akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Rammeplan for sykepleierutdanningen*. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rammeplaner/helse/rammeplan_sykepleierutdanning_08.pdf
- Loeng, S., Mørkved, B. P. & Solli Isachsen, B. (2019). *Studentaktiv læring : praksisnær undervisning i høyere utdanning*. Cappelen Damm Akademisk/NOASP Nordic Open Access Scholarly Publishing.
- Martinsen, K. (2005). *Samtalen, skjønnet og evidensen*. Akribe.
- Mathisen, J. (2006). *Sykepleiehistorie : ideer - mennesker - muligheter* (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Meld. St.16. (2016–2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/aee30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
- NOKUT. (2024a). *Kvalitetsområder for studieprogram i høyere utdanning*. <https://www.nokut.no/hogare-utdanning/kvalitetsomrader-for-studieprogram-i-hoyere-utdanning/>
- NOKUT. (2024b). *Nivå i kvalifikasjonsrammeverket*. <https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/nivaa-i-kvalifikasjonsrammeverket/>
- NSF. (2024). *Styrende dokumenter* <https://www.nsf.no/om-oss/styrende-dokumenter>.
- Nussbaum, M. C., Engelstad, I. & Øye, A. (2016). *Litteraturens etikk : følelser og forestillingsevne*. Pax.
- Nygaard, J. (1992a). *Teatrets historie i Europa : 1 : Teatret før 1750 : det offisielle og det uoffisielle teatret* (Bd. 1). Spillerom.

- Nygaard, J. (1992b). *Teatrets historie i Europa : 2 : Teatret fra 1750 til 1900 : det offisielle teatret* (Bd. 2). Spillerom.
- Nygaard, J. (1993). *Teatrets historie i Europa : 3 : Teatret i vårt århundre : teater og samfunn* (Bd. 3). Spillerom.
- Rienecker, L., Stray Jørgensen, P., Dolin, J., Ingerslev, G. H. & Mørcke, A. M. (2013). *Universitetspædagogik*. Samfundslitteratur.
- Schön, D. A. (1995). *The reflective practitioner : how professionals think in action*. Arena.
- Skau, G. M. (2002). *Gode fagfolk vokser- : personlig kompetanse som utfordring* (2. utg. utg.). Cappelen akademisk forl.
- Solberg, M. (2024). *Læringsteori*. <https://snl.no/l%C3%A6ringsteori>
- Sykepleierloven. (1948). *Lov om utdannig og off. godkjenning av sykepleiere*. Stortinget. https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1948&paid=8&wid=a&psid=DIVL810&pgid=a_1492&vt=a&did=DIVL1202
- Travelbee, J. (2001). *Mellommenneskelige forhold i sykepleie*. Gyldendal akademisk.
- von Bayern, A. M. P., Heathcote, R. J. P., Rutz, C. & Kacelnik, A. (2009). The role of experience in problem solving and innovative tool use in crows. *Current Biology*, 19(22), 1965–1968. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2009.10.037>
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (1. utg.). Cambridge: Harvard University Press.
- Williams, S. E., Ford, J. H. & Kensinger, E. A. (2022). The power of negative and positive episodic memories. *Cogn Affect Behav Neurosci*, 22(5), 869–903. <https://doi.org/10.3758/s13415-022-01013-z>
- Waagsbø, B., Espvik, H. J., Høgli, J. U., Tonby, K. & Kleppe, L. K. S. (2022). Vi trenger en ny handlingsplan mot antibiotika=resistens. *Tidsskrift for den Norske Lægeforening*. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.22.0279>

Kunnskap

- Har kunnskap om grunnleggende spørsmål knyttet til kunnskapsbegrepet, menneskesyn og etikk
- Har kunnskap om og kunne drøfte bruk av etisk prinsipper i sykepleie
- Har kunnskap om forskjellige retninger innenfor etikk
- Har kunnskap om ulike teorier i sykepleie
- Har kunnskap om tradisjon og utvikling innenfor sykepleie i et historisk perspektiv

Ferdigheter

- Kan anvende faglig kunnskap knyttet til etikk
- Kan reflekter over etiske dilemmaer
- Kan reflektere over egne holdninger til mennesket
- Kan reflekterer over sentrale verdier i sykepleierfaget

Generell kompetanse

- Kan gjennomføre varierte arbeidsoppgaver alene og som deltager i en gruppe
- Ha innsikt i etiske utfordringer i møte med mennesker
- Ha innsikt i forholdet mellom sykepleievitenskap, sykepleierfag og sykepleierprofesjon

Vedlegg 2: Bilder fra vandreteateret : foto: Øyvind Bratt

Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole var med da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. Fra «SE BILDENE: Sykepleierstudenter på vandrespill i historietimen» av Øyvind Bratt. 21.02.19. Rana Blad. Gjengitt med tillatelse. <https://www.ranablad.no/bildeserie/campus-helgeland/sykepleierutdanningen/se-bildene-sykepleierstudenter-pa-vandrespill-i-historietimen/g/5-42-500287>



Faglærer Kristin Sørensen som Florence Nightingale: Photo privat



1/28 Sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



2/28 Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole var med da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



3/28 Studentene ved sykepleierutdanninga ble dratt med i handlingen da de hadde vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



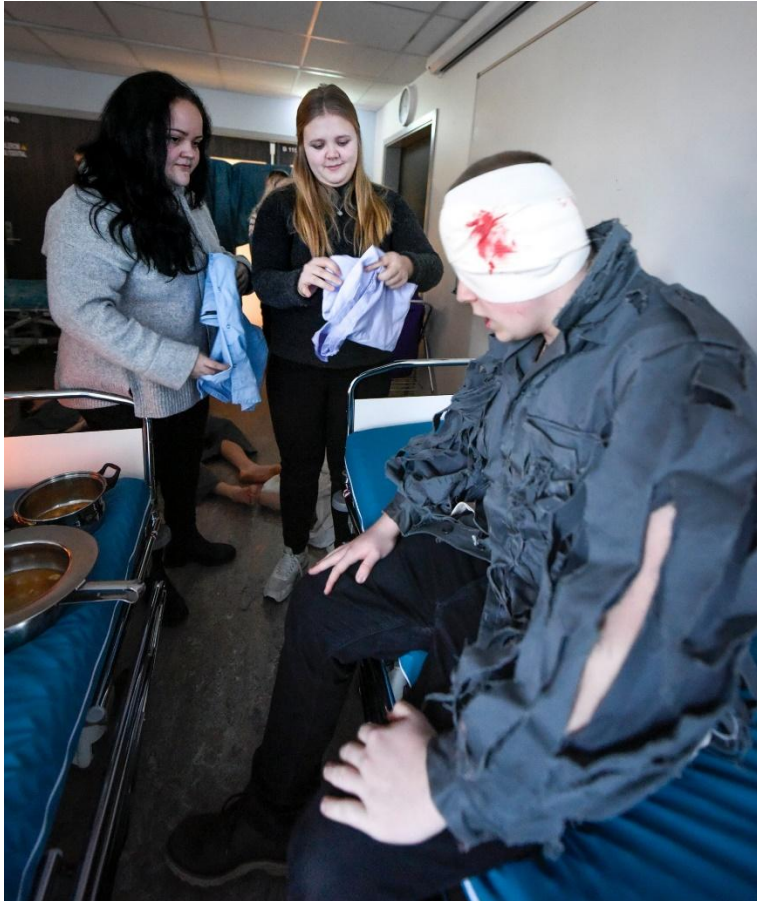
4/28 Kristin Sørensen, som er lærer ved sykepleierutdanninga og samtidig skuespiller, har alternativ historieundervisning med vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



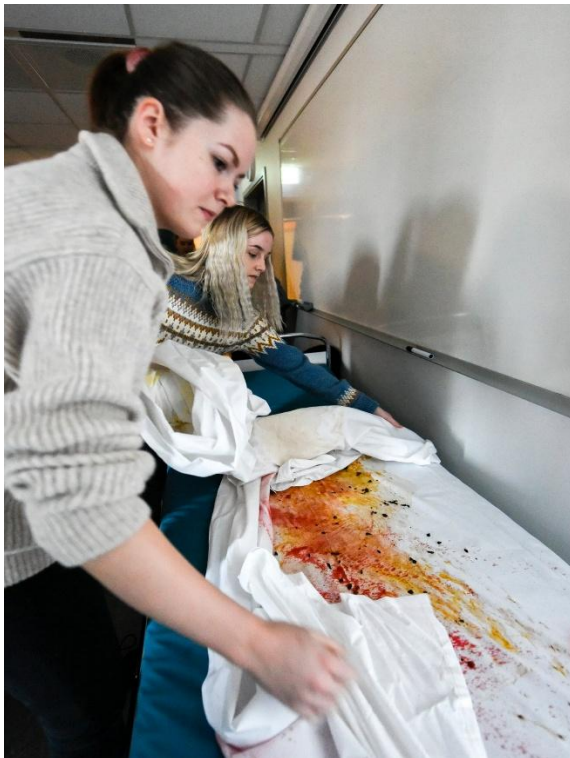
5/28 Studentene ved sykepleierutdanninga ble dratt med i handlingen da de hadde vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



6/28 Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole. Her som lystige sykepleiere på 50-tallet. **Foto: Øyvind Bratt**



7/28Elevene ved dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole var statister og skuespillere da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland hadde alternativ historieundervisning med vandrespill.
Foto: Øyvind Bratt



8/28Sykepleierstudentene måtte ta aktiv del i historieundervisninga. **Foto: Øyvind Bratt**



9/28 Her passer Florence Nightingale (Kristin Sørensen) på at de lavt rangerte mennene tar seg av likhaugen. **Foto: Øyvind Bratt**



10/28 Alternativ historieundervisning med vandrespill engasjerte sykepleierstudentene. **Foto: Øyvind Bratt**



11/28Rett inn i krigens redsler på 1800-tallet. Alternativ historieundervisning med vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**



12/28Florence Nightingale (Kristin Sørensen) ber for en ung, død soldat. **Foto: Øyvind Bratt**



13/28Kristin Sørensen som Florence Nightingale. Foto: Øyvind Bratt



14/28Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole var med da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. Foto: Øyvind Bratt



15/28 Sykepleierstudentene får litt historie servert av Florence Nightingale (Kristin Sørensen). **Foto:** Øyvind Bratt



16/28 Også Nordland Teater stilte med ressurser da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland gjennomførte alternativ historieundervisning med vandrespill. Studentene måtte gå i 'demonstrasjonstog' og være med på forberedelser til streik. **Foto:** Øyvind Bratt



17/28 Sykepleierstudentene ble umiddelbart involvert i historien. Foto: Øyvind Bratt



18/28 Sykepleierstudentene ble umiddelbart involvert i historien. Foto: Øyvind Bratt



19/28Kristin Sørensen oppsummerer det de har vært gjennom i vandrespillet. Foto: Øyvind Bratt



20/28Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole, skuespillere fra Nordland Teater og lærer Kristin Sørensen mottar applaus etter at vandrespillet er gjennomført. Foto: Øyvind Bratt



21/28Lærer, sykepleier og skuespiller Kristin Sørensen. Foto: Øyvind Bratt



22/28 Sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. Foto: Øyvind Bratt



23/28 Sykepleierstudentene ble stadig involvert i historien. Foto: Øyvind Bratt



24/28 Alternativ historieundervisning med vandrespill engasjerte sykepleierstudentene. Foto: Øyvind Bratt



25/28 Sykepleierstudentene ble stadig involvert i historien. Danse måtte de også. Foto: Øyvind Bratt



26/28 Sykepleierstudentene ble stadig involvert i historien. Foto: Øyvind Bratt



27/28 Kristin Sørensen hadde mange roller gjennom den alternative historietimen. Foto: Øyvind Bratt



28/28 Elever fra dramalinja ved Polarsirkelen videregående skole var med da sykepleierutdanninga ved Campus Helgeland har alternativ historieundervisning med vandrespill. **Foto: Øyvind Bratt**

