

Pedagogisk endringsprosjekt i sykepleieutdanningen: Fokus på Grunnleggende sykepleie for Førsteårsstudenten

Forfattere:
Marianne Kambe
Hellen Dahl



Høgskolelektor Marianne Kambe
Fakultet ved helse- og sosialvitenskap,
Institutt for helse- og omsorgsvitenskap
Høgskulen på Vestlandet
2024

Dosent Hellen Dahl
Fakultet ved helse- og sosialvitenskap,
Institutt for helse- og omsorgsvitenskap
Høgskulen på Vestlandet
2024

HVL-rapport frå Høgskulen på Vestlandet nr. [nummer tildelt frå Biblioteket]

ISBN: 978-82-8461-134-1



Utgjevingar i serien vert publiserte under Creative Commons 4.0. og kan fritt distribuerast, remixast osv. så sant opphavspersonane vert krediterte etter opphavsrettslege reglar.
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Sammendrag

Denne rapporten beskriver et endringsprosjekt som ble iverksatt ved en høyskole for å forbedre det pedagogiske undervisningsopplegget i sykepleieutdanningen. Målet med prosjektet var å øke studentenes motivasjon for læring, redusere strykprosenten og øke antallet studenter som fullfører sykepleiestudiet innen normert tid. Prosjektet ble implementert i første studieår og dekker emnene SYKH100 Grunnleggende sykepleie, SYKH120P Praksisemnet grunnleggende sykepleie, og SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi. Denne rapporten fokuserer spesielt på emne grunnleggende sykepleie.

Prosjektet tok i bruk aksjonsforskning for å identifisere utfordringer, implementere løsninger og evaluere tiltakene. Rapporten analyserer resultatene fra ulike evalueringer, inkludert studentenes tilbakemeldinger og eksamensresultater, for å vurdere effekten av tiltakene og identifisere områder som krever videre forbedring. I samarbeid med fagseksjonsleder og det pedagogiske personalet på avdelingen, ble det bestemt å implementere flere studentaktive læringsformer.

Emneord: sykepleieutdanning, studentaktive læringsformer, teori-praksis gap, aksjonsforskning, eksamensresultater, oppmøte

Forord

Denne rapporten er et resultat av et endringsprosjekt ved Høgskolen på Vestlandet, med mål om å forbedre det pedagogiske undervisningsopplegget i sykepleieutdanningen. Prosjektets gjennomføring har vært både interessant og nyttig, og bidrar til videre utvikling av pedagogiske undervisningsmetoder.

Vi vil rette en takk til alle kollegaer og studenter som har bidratt med viktige innspill i evalueringsprosessen og forslag til tiltak for å forbedre undervisningsopplegget. En spesiell takk rettes mot viseinstituttleder Else Cathrine Rustad og fagseksjonsleder Astrid Fjell for deres fagfelleevaluering av denne rapporten.

Personlig vil jeg spesielt takke min medforfatter, dosent Hellen Dahl, for hennes uunnværlige støtte, innsikt og veiledning gjennom hele prosjektet. Hennes bidrag har vært avgjørende for prosjektets suksess.

Formålet med denne rapporten er å beskrive og evaluere de tiltakene som ble iverksatt for å øke studentenes motivasjon for læring, redusere strykprosenten og øke antallet studenter som fullfører sykepleiestudiet innen normert tid. Prosessen med datainnsamling gjennom studentevalueringer og eksamensresultater har gitt verdifull innsikt i utfordringene og suksessene som vi har møtt underveis.

Denne rapporten er strukturert slik at den først gir en introduksjon og beskrivelse av prosjektets mål og design, før den går videre til å analysere funnene og diskutere implikasjonene. Vi håper at resultatene og innsikten som presenteres her, vil være nyttig for både pedagoger og studenter i sykepleiefaget.

Innhold

Sammendrag	3
Forord	4
Innhold	5
1.0 Introduksjon.....	6
1.1 Bakgrunn	6
1.2 Mål.....	7
2.0 Metode.....	8
2.1 Gjennomføring av aksjonsforskning	8
2.1.1 Refleksjon over egen praksis	8
2.1.2 Planlegging av nye aksjoner.....	9
2.1.3 Evalueringer av kull 2022 til nye aksjoner for kull 2023	10
2.1.4 Eksamensresultat fra kull 2022 til kull 2024.....	12
2.1.5 Evalueringsverktøy for kull 2023	15
2.1.6 Evaluering av endringen som ble gjennomført for kull 2023.....	15
2.2 Metodiske vurdering.....	17
3.0 Drøfting	19
3.1 Økt tydelighet i forhold til hva hvert emne innebærer	19
3.2 Bruk av studentaktive læringsformer	20
3.3 Videre utvikling av det pedagogiske undervisningsopplegget	21
4.0 Konklusjon	26
5.0 Litteraturliste	27

1.0 Introduksjon

Formålet med prosjektet var å øke studentenes motivasjon, redusere strykprosenten og øke antallet studenter som fullførte studiet på normert tid. Rapporten omfatter emnene i første semester SYKH100 Grunnleggende sykepleie, SYKH120P Praksisemnet grunnleggende sykepleie og SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi. Fokuset i rapporten er på emnet grunnleggende sykepleie.

Endringsprosjektet, som startet våren 2022, utviklet et nytt pedagogisk opplegg for kull 2023. Studien følger metodikken til aksjonsforskning, hvor endringene gjennomføres fortløpende ut fra evalueringer underveis.

Prosjektet ble iverksatt etter en høst med lavt oppmøte på undervisning og svake eksamensresultater. Det ble gjennomført en grundig evaluering av det eksisterende pedagogiske undervisningsopplegget. Basert på denne evalueringen og tilbakemeldinger fra studenter og ansatte, ble det utviklet et nytt pedagogisk opplegg for kull 2023. Hovedfokuset i det nye opplegget var på studentaktive læringsformer, med mål om å engasjere studentene i undervisningen, bedre eksamensresultatene og øke gjennomstrømmingen på utdanningen.

1.1 Bakgrunn

Våren 2022 fullførte 56 prosent av studentene på landsbasis sin bachelorgrad innen normert tid (Riksrevisjonen, (2022-2023), s. 11). Med en økning på 250 000 personer over 80 år innen 2040 og en ventet nedgang i yrkesaktive fra 2035, er behovet for sykepleiere kritisk (Meld. St. 19 (2023-2024), s. 19). For å møte utfordringsbildet i helse- og sosialtjenesten må utdanningssystemet sørge for å opprettholde høy kvalitet i utdanningen og øke antallet studenter som fullfører utdanningen på normert tid (Meld. St.19 (2023-2024), s.18).

Innen høyere utdanning er det ulike kvalitetsindikatorer som måler kvaliteten på utdanningen, og undervisningskvalitet er en viktig del av dette (Meld.St.16 (2016-2017), s. 16). Profesjonsutdanninger, slik som sykepleierutdanningen, er regulert gjennom rammeplaner, nasjonale retningslinjer og kandidatmåltall.

I en undersøkelse gjennomført av Statistisk sentralbyrå svarte hele 42 % av studentene at pandemien har hatt en negativ innvirkning på deres motivasjon for å studere (Statistisk sentralbyrå, 2023). Dette kan være en av årsakene til at mange studenter velger selvstudium fremfor å møte opp til forelesningene. For å bli sykepleier kreves ulike typer kunnskap som ikke bare kan tilegnes gjennom selvstudie alene. Å utvikle et variert pedagogisk undervisningsopplegg som bidrar til utviklingen av et godt læringsmiljø hvor studentene består eksamener og gjennomfører utdanningen på normert tid, var utgangspunktet for å justere det pedagogiske undervisningsopplegget.

Riksrevisjonen (2022-2023), s. 12) påpeker viktigheten av å heve kvaliteten på utdanningen slik at studentene møter et sterkere fagmiljø, helhetlige studieprogram og bedre oppfølging. Det er behov for å tenke nytt omkring pedagogiske metoder og hvordan forelesninger kan utformes for å engasjere studentene bedre. Aktiv læring, som defineres av Bonwell & Eisen (1991) (Idsardi, 2020, s.Xiii), engasjerer studentene til å

gjøre ting og tenke over hva de gjør. Aktivitetene blir her beskrevet som «hands on» og «minds on» der det å gi mulighet til å reflektere over å forstå ideen eller det en gjør, er et fremtredende mål for læringen. Det er ikke aktiviteten alene som er det viktigste, men prinsippene om hvordan studenter lærer gjennom å bygge eller konstruere kunnskap, der en bygger på tidligere kunnskaper og diskusjon i klassen, og involverer studentene fremfor å være passiv lyttere. Freeman et al. (2014) mener aktiv læring er en foretrukket undervisningsform. Studentaktive læringsformer som problembasert, casebasert, prosjektbasert og utforskende læring engasjerer gjennom reelle problemstillinger og samarbeid. Gruppebasert læring integrerer studentene i læringsmiljøet, øker motivasjonen og fremme kritisk tenkning (Meld. St. 7 (2015-2016), s. 53)

Når en anvender ulike undervisningsmetoder, vil en appellere til studentenes ulike læringspreferanser som kan vekke interesse og motivasjon hos studentene.

Studier viser at det er tydelig sammenheng mellom studentenes læringsstrategi og hvilket forståelsesnivå studentene oppnår (Raaheim, 2019. s.76). Aktiv deltakelse og refleksjon over problemstillinger kan føre til dypere forståelse og kritisk tenkning. Innsatsen og tiden studentene bruker på egen læring er avgjørende for å lykkes med studiet (Biggs & Tang, 2011; Evans et al., 2015).

Ved opptak til sykepleieutdanningen høsten 2022 var det totalt 146 studenter som startet på kullet. I begynnelsen av semesteret var det stort oppmøte, men etter hvert avtok antallet studenter som møtte til undervisningen. Eksamensresultatene viste at mange studenter ikke besto, og 40 av dem ble kullforflyttet. Hovedårsaken til dette var manglende bestått karakter i ett eller flere emner.

På bakgrunn av disse utfordringene ble det besluttet å gjennomføre en grundig gjennomgang av det pedagogiske undervisningsopplegget og å utforske nye metoder.

1.2 Mål

Studentene mestrer de krav som stilles i utdanningen og har forventet studieprogresjon.

2.0 Metode

Metoden som ble valgt til dette prosjektet er aksjonsforskning. Aksjonsforskning kan beskrives som en dynamisk og kontinuerlig prosess som består av flere trinn (McNiff, 2002). Prosessen starter med en refleksjon av den nåværende praksis, hvor en identifiserer utfordringer som en ønsker å undersøke nærmere. Basert på denne identifiseringen utarbeides en handlingsplan der en planlegger og gjennomfører nye aksjoner. De nye aksjonene evalueres. En forbedring av aksjonene gjennomføres i lys av det som kom frem i evalueringen. I tillegg kan nye aksjoner iverksettes dersom ikke målene oppnås. Slik kan denne kontinuerlige aksjonsforskningsprosessen fortsette (McNiff, 2002).

Det er ulike typer aksjonsforskning som passer til ulike typer settinger og problemer. Kemmis (2009) skiller mellom tre tilnærminger til aksjonsforskning: den tekniske, den praktiske og den kritiske. Den tekniske tilnærmingen har som mål å forbedre egen praksis for å bli mer effektiv eller forbedrer studentresultater. De involverte er objekter for aksjonene som iverksettes og tilnærmingen er en enveisrelasjon (Kemmis, 2009, s. 469). Videre har den praktiske tilnærmingen fokus på undervisning og forbedring av undervisning. De involverte blir behandlet som subjekter for eksempel ved at en tar hensyn til studentenes og de andre lærernes synspunkter. Den kritiske tilnærmingen involverer deltakerne i beslutningsprosessen og fokuserer på sosial rettferdighet og kollektive avgjørelser.

I dette prosjektet har en anvendt både den tekniske og praktiske tilnærmingen. I følge Ulvik et al. (2018) vil ofte undervisning ha en teknisk tilnærming der en forbedrer praksis relatert til oppsatte mål. Samtidig har prosjektet engasjert studenter og ansatte, og deres innspill har vært viktig for å forbedre praksis.

2.1 Gjennomføring av aksjonsforskning

Aksjonsforskning er en forskningsmetode som kombinerer vitenskapelig forskning med praktiske tiltak. Gjennom hele denne prosessen samarbeider forskeren tett med deltakerne, som i dette tilfellet er kolleger og studenter, for å identifisere utfordringer, implementere løsninger og evaluere effekten av disse tiltakene. Målet med aksjonsforskningsprosessen er å oppnå kontinuerlig forbedring (McNiff, 2002).

2.1.1 Refleksjon over egen praksis

Refleksjonen over egen praksis ble gjennomført i samarbeid med kollegaer. Utfordringene som ble identifisert var lavt oppmøte, høy strykprosent og økt antall studenter som ble kullforflyttet. Midt- og sluttevalueringer fra lærere og studenter i kull 22 ble nøye gjennomgått og ble lagt til grunn for å forbedre det pedagogiske opplegget.

Det ble opprettet en prosjektgruppe bestående av fagseksjonsleder Astrid Fjell, programkoordinator Marianne Kambe og dosent Hellen Dahl. Prosjektgruppen startet arbeidet med å planlegge tre personalsamlinger med de ansatte på Bachelor Sykepleie Institutt for Helse- og Sosialvitenskap, campus Haugesund. I forkant av personalsamlingene hadde prosjektgruppen en litteraturgjennomgang av nye pedagogiske undervisningsformer og tok kontakt med aktuelle foredragsholdere.

2.1.2 Planlegging av nye aksjoner

Den første aksjonen var å få oversikt over nye og aktuelle pedagogiske metoder som var aktuelle å prøve ut. Vi bestemte oss for å fokusere mer på studentaktive læringsformer.

Det ble gjennomført tre samlinger med personalet i løpet av våren 2023.

Samling 1 (heldags).

Målet for samlingen var å øke bevisstheten rundt eget pedagogisk ståsted og hvordan dette påvirker valg av undervisningsmetoder. Vi ønsket også refleksjon rundt hvorvidt disse metodene er hensiktsmessige for å møte utfordringene utdanningen står overfor, som for eksempel studenter som ikke kommer på campus, forelesninger med få oppmøtte, høy strykprosent. Videre ønsket vi å diskutere nye pedagogiske tilnærminger og hvordan disse kan bidra til å møte utfordringene

For å styrke vår forståelse av vårt pedagogiske grunnsyn og hvordan det påvirket valg av pedagogiske metoder, inviterte vi professor i pedagogikk Kari Smith (NTNU) til å delta på personalsamlingen. Under sitt innlegg belyste hun blant annet konseptet signaturpedagogikk og ansvarliggjørende pedagogikk. En signaturpedagogikk refererer til de undervisningsmetodene som fundamentalt former hvordan fremtidige yrkesutøvere blir utdannet til sin profesjon (Shulman, 2005, s. 52). Ansvarliggjørende pedagogikk, også kalt «Responsive pedagogikk» (Smith et al., 2016, s. 2) vektlegger studentenes mestringsopplevelse. For å oppnå dette brukes en tilbakevendende dialog «recursive dialog» (Smith et.al., 2016 s. 1), mellom lærer og student. Hensikten med dialogen er å styrke studentenes tro på egen kompetanse og evne til å mestre utfordringer.

På første samling deltok studenter fra kull 2022 og kom med innspill på forbedringer og endringer.

Samling 2 (halv dag).

Målet for samlingen var å utarbeide konkrete forslag til pedagogiske undervisningsopplegg med mål om å styrke gjeldende praksis. Forberedelse til dagen inkluderte at emneansvarlige skrev punktvis om hvilke pedagogiske tilnærminger som ble gjennomført, og ga en beskrivelse av nåværende praksis. Det ble også vurdert hvilke evalueringer som hadde blitt gjort og hva resultatene sa.

Tiltakene ble iverksatt høsten 2023 for førsteårsstudentene. Emneansvarlig, sammen med emnegruppen, skulle beskrive hvordan evaluering av emnet skulle gjennomføres og hvordan dokumentere endringen som ble gjort i emnet. I tillegg skulle emnegruppen utarbeide et forslag til hvordan man kan bruke ressursene annerledes. Etter samlingen sendte gruppene en oppsummering av arbeidet til fagseksjonslederen.

Samling 3 (2 timer).

Målet for samlingen var at hver emneansvarlig skulle beskrive den nåværende situasjonen og de endringene som skulle implementeres i fremtiden.

Planleggingsfasen innebærer å gjøre seg kjent med litteraturen og forskningen på feltet. I vårt tilfelle innebar dette å få oversikt over nye og aktuelle pedagogiske metoder som

kan prøves ut. I prosjektet var det studentaktive læringsformer som en ønsket å benytte i undervisningen.

Det neste trinnet i aksjonsforskningsmetodikken er å prøve ut de nye aksjonene (McNiff, 2002), hos oss nye pedagogiske undervisningsopplegg som inkluderte studentaktivitet. De nye aksjonene ble iverksatt for kull 2023 (se tabell 1). Underveis i gjennomføringen av semesteret ble det gjort evalueringer. Evalueringene ble gjort både underveis og etter at de ulike emnene var gjennomført.

Resultatene av evalueringene blir presentert og diskutert, og med bakgrunn i disse samt tilbakemeldinger fra lærere blir nye aksjoner iverksatt for kull 2024 med den hensikt å hele tiden forbedre nåværende praksis. Dette er i tråd med McNiff (2002) og hans trinn i aksjonsforskning.

2.1.3 Evalueringer av kull 2022 til nye aksjoner for kull 2023

For kull 2022 ble det gjennomført midt- og sluttevalueringer i emnene. Evalueringene ble gjennomført via klassens time hvor tillitsvalgt etterspurte tilbakemeldinger fra kullet. Tilbakemeldingene ble formidlet til emneansvarlig via referansegruppemøte. Med bakgrunn i evalueringer fra studentene og ansatte i kull 2022 ble det utarbeidet et nytt pedagogisk undervisningsopplegg for kull 2023. Fokuset var på studentaktive læringsformer med mål om at studentene skal mestre de krav som stilles i utdanningen og ha forventet studieprogresjon.

Tilbakemeldingene fra studentene fra kull 2022 i SYKH100 Grunnleggende sykepleie:

Emnet hadde mange forelesninger med PowerPoint-presentasjoner som gjorde studentene passive i undervisningen. De opplevde at de hadde like stort utbytte av å lese faget som selvstudie. Studentene opplevde at de kom sent i gang med emne og fikk inntrykk av at faget ikke var så viktig. Hovedtyngden av undervisningen startet i uke 44 med eksamen i uke 4. De opplevde at arbeidsheftet var svært omfattende, og ønsket en fasit på hvordan oppgavene skulle besvares. De ønsket leseliste slik at de vet hva de skal forbedre seg på til undervisningen.

Nye aksjoner for kull 2023: Det ble gjort endringer i organiseringen av første semester. Noe av hensikten med reorganiseringen var å starte tidligere med undervisning i grunnleggende sykepleie. De obligatoriske læringsaktivitetene ble i større grad spredd utover hele semesteret.

Det ble organisert flere seminardager med obligatorisk deltakelse i undervisningen. Seminardagene skulle være studentaktive. For å skape en helhetlig forståelse av et tema, skulle samme tematikk gjennomgå i alle emnene. Det vil si at studentene hadde undervisning om sirkulasjonssystemet i anatomi emnet, samme uke som de arbeidet med VR-briller og sirkulasjon i grunnleggende sykepleie og har praktisk prosedyreøvelse knyttet til vitale målinger i praksisemnet.

For å skape mer studentaktiv læring og engasjere studentene i egen læreprosess skulle det være mer fokus på gruppearbeid med veiledning. Det er tre Obligatoriske læringsaktiviteter (1, 2 og 3) hvor studentene arbeider i grupper og får veiledning i prosessen. I læringsaktiviteten 2 får de skriftlig tilbakemelding fra lærer og medstudent.

I obligatorisk læringsaktivitet 1 og 3 ble det kun gitt medstudentrespons. Medstudentresponsen gis etter et strukturert tilbakemeldingsskjema.

Tilbakemeldingene fra kull 2022 var at antallet spørsmål i arbeidsheftet var for mange. På eksamen viste det seg også at studentene hadde utfordringer med å svare utfyllende nok på spørsmålene. For kull 2023 reduserte vi derfor antall spørsmål i arbeidsheftet, og flere spørsmål på et høyere taksonomisk nivå ble inkludert. Spørsmål knyttet til arbeidsheftet ble trukket inn i forelesningene for å øke studentenes bevissthet rundt arbeidsheftet.

For å gi studentene en tydeligere oversikt, utarbeidet vi en leseplan for hver uke. Denne planen spesifiserte hvilket tema som skulle undervises, samt hvor i pensum de kunne finne relevant informasjon.

På mandagene ble ukens film lagt ut på Canvas til studentene. Ukens film er en informasjonsfilm hvor programkoordinator, emneansvarlig og andre inviterte gjester forteller om undervisningen og hva som skal skje i uken som kommer.

Antall forelesninger ble redusert til fordel for mer gruppearbeid og tid til å studere selv.

Tilbakemeldinger fra studenter i kull 2022 i SYKH120P Praksisemne grunnleggende:

Ferdighetsstesten som ble gjennomført i uke 1 og 2, ble av mange studenter opplevd som for tett etter ferien. Dette skyldtes at de som hadde reist hjem for juleferie, ikke hadde mulighet til å øve ukene før ferdighetstesten.

Praktiske prosedyreøvelser startet i uke 43, og medikamentregningstesten ble gjennomført i uke 47. Studentene ønsker tettere oppfølging i SimArena.

Nye aksjoner for kull 2023: Prosedyreøvelsene i SimArena startet tidlig i semesteret, i uke 37. Ferdighetstesten ble gjennomført i uke 47 og 48 for å unngå at flere innleveringer og eksamener kommer tett opp mot hverandre.

Medikamentregningstesten ble flyttet til uke 1 og 2 for å spre de obligatoriske læringsaktivitetene gjennom semesteret. Selv om medikamentregningstesten kommer tett etter jul har studentene mulighet til å øve via oppgaver i Canvas uansett hvor de befinner seg.

Ved EPN (emneplanlegging på nett)- revideringen for studieåret 2023 ble antall medikamentregningstester redusert fra tre til en test, men med samme læringsutbytter. For kull 2023 ble testen lagt til SYKH120P og var mer omfattende enn testen for kull 2022, som ble gjennomført med utgått emneplan.

Tilbakemeldinger fra studenter i kull 2022 i SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi : Studentene syntes undervisningen i mikrobiologi var bra, men de ønsket seg mer undervisning i emnet og mer tid på skolen til å jobbe med faget. De ønsket at undervisningen skulle være mer samlende og ikke så spredt utover ukene. Studentene hadde en seminardag i mikrobiologi som var obligatorisk.

Forelesningene i anatomi, fysiologi og biokjemi ble opplevd som lange: de ønsket kortere forelesninger i et fag som ble opplevd som tungt. Undervisning hvor foreleseren har samhandlet med studentene i tillegg til gjennomgang av fagstoff, ble evaluert bra.

Studentene opplevde at de hadde mange obligatoriske læringsaktiviteter og synes det kan være utfordrende å arbeide i grupper. Arbeidsbelastningen i emnet opplevde de som stor, og det er et fag som krever mye jobbing.

Kullet hadde 7 seminardager i anatomi, fysiologi og biokjemi, og 1 seminardag i mikrobiologi.

Nye aksjoner for kull 2023: Det legges opp til flere seminardager hvor studentene skal arbeide med ulike oppgaver. Antall seminardager er økt til 12 seminardager i anatomi, fysiologi og Biokjemi. Det er lagt opp til 3 seminardager i mikrobiologi gjennom høsten 2023.

I undervisningen er det fokus på studentaktive læringsformer gjennom seminardager hvor en veksler mellom ressursforelesninger, gruppediskusjoner, arbeid med caseoppgaver, osv.

Tabell 1: Viser nye aksjoner som ble gjort fra kull 2022 til kull 2023. Aksjonene som ble iverksatt var: seminardager med studentaktiviteter, leseliste med oversikt over pensum til hver uke, bedre struktur gjennom semesteret med tidlig oppstart av emnet og samkjøring av tematikker.

Emne	Kull 2022	Kull 2023
SYKH100 Grunnleggende sykepleie	Fokus på forelesninger	Seminardager med studentaktive læringsformer
	Ønsket leseliste	Leseliste lagt ut i canvas
	Emnet startet i uke 45	Emnet startet i uke 34
	Omfattende arbeidshefte	Redusert antall spørsmål i arbeidshefte
		Samkjøring av tematikker på tvers av emner
SYKH120p Praksisemne grunnleggende sykepleie	Oppstart av ferdighetstrening uke 43	Oppstart av ferdighetstrening i uke 37
	Ferdighetsstest uke 1 og 2	Ferdighetsstest uke 47 og 48
	Medikamentregningstest uke 47	Medikamentregningstest uke 1 og 2
SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi	Seminardager, 7 stk	Seminardager, 12
	En seminardag i mikrobiologi	Tre seminardager i mikrobiologi
	Lange dager med undervisning	Fokus på studentaktive metoder

2.1.4 Eksamensresultat fra kull 2022 til kull 2024

Eksamensresultatene de to siste årene i SYKH100 Grunnleggende sykepleie og SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi viser at antall studenter som ikke får bestått eksamen er høyt. Studentene har i løpet av et studieår mulighet til å gjennomføre

eksamen i et emne to ganger: ordinær eksamen og ny utsatt eksamen (konteeksamen). Dersom studentene ikke får bestått ved andre gjennomføring, blir de kullforflyttet og kan ta tredje forsøk sammen med nytt kull. Ved kullforflytning vil studentene bli forsinket i studieløpet, og antall studenter som fullfører utdanningen på normert tid går ned.

Etter kontinuasjonseksamen SYKH100 Grunnleggende sykepleie (tabell 2) var det 19 studenter som ble kullforflyttet på grunn av manglende resultat i emnet. I SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi ble 14 studenter kullforflyttet på grunn av manglende resultat (tabell 3)

Tabell 2 viser eksamensresultat i emne SYKH100 Grunnleggende sykepleie

	Høst kull 2023	Vår kull 23	kull 2022
Vurderingsgrunnlag	Ordinær eksamen	Kontinuasjons eksamen	Ordinær eksamen
Oppmeldt	103	68	127
Antall oppmøte	95	66	116
Stryk	47	19	57
Gjennomsnittskarakt er	D	D	D

Tabell 3 viser eksamensresultat på nasjonal eksamen i emne i SYKH130 Del 1 Anatomi, fysiologi, biokjemi

	Kull 2023	Kull 2023	Kull 2022
Vurderingsgrunnlag	Ordinær eksamen	Kontinuasjons eksamen	Ordinær eksamen
Oppmeldt	102	53	139
Antall oppmøte	95	47	132
Stryk	28	14	44
Gjennomsnittskarakter	C	D	C

Tabell 4 viser eksamensresultat på eksamen i SYKH130 del 2 mikrobiologi

	Kull 2023	Kull 2023	Kull 2022
Vurderingsgrunnlag	Ordinær eksamen Mikrobiologi	Kontinuasjons eksamen	Ordinær eksamen mikrobiologi

Oppmeldt	87	17	132
Antall oppmøte	81	9	123
Stryk	11	3	10
Gjennomsnittskarakter	C	D	C

Emnet SYKH120 Praksisstudiet grunnleggende sykepleie består av en praksisforberedende del og en praksisperiode i praksisfeltet. For å kunne starte i klinisk praksis er det krav om minimum 90 % oppmøte på ferdighetstrening og simulering i SimArena. Studentene har også to obligatoriske læringsaktiviteter, ferdighetstest og medikamentregningstest, som må være bestått før studentene kan starte i klinisk praksis. Medikamentregningstesten krever at studentene oppnår 100 % riktige svar og det gjennomføres en test hvert studieår.

Tabell 5: Eksamensresultater i SYKH120P Praksisstudiet, Grunnleggende sykepleie.

Termin	Vurderingsgrunnlag	Oppmeldt	Antall oppmøte	Ikke bestått	
Vår 2024	Praksis (ordinær eksamen)	76	76	1	
	Deltakelse praksisforberedende	77	77	0	
	Ferdighetstest	79	79	1	Ikke møtt
	Medikamentregningstest	76	76	0	
Vår 2023	Praksis (ordinær eksamen)	114	114	1	
	Deltakelse praksisforberedende	121	121	2	
	Ferdighetsprøve	121	121	1	
	Medikamentregningstest	117	117	1	
Vår 2022	Praksis (ordinær eksamen)	115	115	1	
	Deltakelse praksisforberedende	115	115	0	

	Ferdighetsprøve	114	114	0	
	Medikamentregningstest	121	121	3	

2.1.5 Evalueringsverktøy for kull 2023

For å øke studentenes deltagelse i evalueringen av emnet, og få et bredest mulig inntrykk av studentenes syn og perspektiv på nytt pedagogisk undervisningsopplegg, ble det brukt ulike evalueringsverktøy. Studentene fikk evaluere emnene gjennom midtevaluering, kafedialog og anonym Forms. Evaluering av emnene ble gjennomført før studentene hadde fått eksamensresultatene i emnene.

Emneansvarlig utarbeidet et evalueringsskjema for midtevaluering av emnet, som ble sendt til tillitsvalgt. Tillitsvalgt fikk deretter tilbakemelding fra medstudenter i klassens time. Tilbakemeldingene fra studentene ble formidlet til både emneansvarlig og programkoordinator gjennom et referansegruppemøte.

For å øke studentenes deltagelse i evalueringen av emnene, ble det gjennomført kafedialog der studentene diskuterte i små grupper. Hensikten med kafedialog er å sikre at alle studentene får muligheten til å gi tilbakemeldinger på det pedagogiske opplegget (Elvekrok & Smith, 2013).

Gruppene som brukes, er de samme som studentene har jobbet sammen med gjennom semesteret, og består av seks studenter. Dette betyr at studentene kjenner hverandre godt, og dermed kan det være lettere å dele egne meninger i gruppen om emnet. På hvert bord legger vi ut spørsmålene som skal diskuteres, samt et ark der gruppene kan notere hva de diskuterer. Studentene har ti minutter ved hvert bord før de flytter seg til neste bord for å svare på nye spørsmål.

Når en bruker kafedialog som evalueringsform, anbefales det hos Elvekrok og Smith (2013) at notatene den enkelte gruppen gjør blir liggende på bordet når gruppen bytter til neste bord. Vi ønsket ikke at den ene gruppens svar skulle påvirke den neste gruppen. Vi valgte derfor at studentene tok med seg gruppens notater når de flyttet seg fra bord til bord. Etter at alle gruppene hadde vært gjennom alle stasjonene, sendte de notatarkene til programkoordinator som systematiserte tilbakemeldingene.

Forms

For å innhente anonyme tilbakemeldinger og få innsikt i studentenes opplevelse av emnet, trivsel på studiet og i hvilken grad undervisningen opplevdes som studentaktiv, ble verktøyet Forms brukt. Studentene fikk lenke til Forms-skjemaet som de besvarte individuelt.

2.1.6 Evaluering av endringen som ble gjennomført for kull 2023

I SYKH100 Grunnleggende sykepleie var en av tilbakemeldingene at innholdet i emnet opplevdes som «common sense» og flere studenter valgte å prioritere SYKH130 Anatomi fremfor SYKH100 Grunnleggende sykepleie.

Obligatorisk undervisning mente studentene var demotiverende, ikke fordi de ikke ønsket å møte til undervisning, men fordi det ikke gav rom for at studentene kunne ta

ansvar for egen læring. Når studentene hadde lange undervisningsdager på campus, bidro det til at studentene ikke hadde overskudd til å studere sammen med medstudenter etter undervisning.

Studentene opplevde arbeidsmengden i emnet som helt greit. Det ble gitt en leseliste til studentene, men kun et fåtall av dem hadde benyttet seg av den. Dette til tross for at de gav tilbakemeldinger på at de syntes det var vanskelig å finne frem til pensum som var relevant i emnet.

Noen av temaene som ble presentert i undervisningen hadde delvis overlappende innhold med emne anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi. Noen mente at det var positivt, mens andre opplevde det som lite hensiktsmessig.

Undervisningen ble oppfattet som litt monoton, og at det var mye den samme undervisningstypen som ble gjennomført. De ønsket mer egenstudier mellom undervisningstimene, slik at de hadde bedre tid til å bearbeide fagstoffet. Tilbakemeldingene fra kafedialogen viser at studentene opplevde undervisningen og seminardagene som lite studentaktive og ensformige. Studentene opplevde at de var passive deltagere, noe som gjorde det vanskelig for dem å følge med. Samtidig viser anonyme Forms-evaluering at flertallet av studentene opplevde at undervisningen var middels til høy grad av studentaktiv. Studentene mente at seminardager burde innebære arbeid med oppgaver med mulighet for veiledning fra lærer.

Noen studenter opplevde at læringsmiljøet på skolen var bra, men for å styrke det tidlig i studieløpet kan det være bra med flere organiserte aktiviteter tidlig i semesteret. Studentene opplevde at arbeid i studiegruppene var nyttig for å økt læringen, de opplevde også at arbeid i studiegruppene stryket samholdet mellom studentene. Studentene ønsker mer arbeid i studiegruppene fremfor å være passive deltakere i undervisning. Her har vi lyktes med å bidra til et godt læringsmiljø selv om endringene ikke gav utslag på eksamenskarakterene.

I SYKH120P Praksisemne Grunnleggende sykepleie ga studentene tilbakemelding på at de lærte mye gjennom praktiske øvelser i Sim Arena. De mente at en forbedring kunne være en felles gjennomgang av prosedyrene før den praktiske øvelsen i SimArena.

Gjennomføring av ferdighetsstest i grupper ble sett på som en god metode. Alle var enige om at tidspunktet for testen var bra. Studentene ønsket mer informasjon om selve gjennomføringen i forkant av testen.

I SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi var tilbakemeldingene at seminardagene var lærerike og at de ga studentene mulighet til å gå i dybden på tema. Spesielt syntes de disseksjon av hjerte og nyrer var lærerikt. Samtidig trakk de frem at dersom seminardagene skal være lærerike, må studentene selv være aktive i prosessen. Noen opplevde at de har hatt mange seminardager, noe som har gitt høy arbeidsbelastning. Seminardager hvor en bare jobber med oppgaver, opplevde studentene som unødvendige.

Studentene har også vurdert sin egen innsats ved å svare på en anonym undersøkelse gjennom Forms. Totalt svarte 53 av 84 studenter på spørsmålene. Av disse studentene svarte 48 at de trivdes svært godt eller godt på sykepleieutdanningen. Videre deltok 28

studenter kun på obligatorisk undervisning, mens hele 46 av studentene svarte at de deltar på over 80 % av timeplanfestet undervisning. Kun 3 studenter ønsket seg mer obligatorisk undervisning, mens 8 studenter mente at det er bra slik det er. På den andre siden ønsket 42 studenter ikke mer obligatorisk undervisning.

Tabell 6: viser studentenes svar på i hvilken grad de opplevde å bli involvert i undervisningsaktivitetene.

	I svært høy grad	Høy grad	Middels grad	Liten grad	I svært liten grad
I hvilken grad de opplevde å bli involvert i undervisningsaktivitetene	4	12	25	9	3

Sykepleieutdanningen er et heltidsstudium der det forventes en studieinnsats på 40 timer eller mer per uke. For å undersøke om studentene opplevde at studiet faktisk krevde den forventede arbeidsmengden, ble de bedt om å oppgi hvor mange timer de brukte på studiet hver uke. Dette inkluderer både forelesninger, seminarer, obligatoriske læringsaktiviteter, selvstudier og andre relevante studierelaterte aktiviteter. Dette ville gi en indikasjon på om det var samsvar mellom den forventede studieinnsatsen og den reelle tidsbruken til studentene.

Tabell 7: Tabellen gir en oversikt over studentenes oppfatning av studietimer per uke.

	>40 timer	30-40 timer	20-30 timer	10-20 timer	<10 timer
Hvor mange timer i uken bruker du på studier?	5	15	19	11	3

I undersøkelsen ble det også spurt om i hvor stor grad studentene opplevde at arbeidsbelastningen var jevnt fordelt gjennom semesteret. Tilbakemeldingen viste at studentene opplevde at belastningen var jevnt fordelt gjennom semesteret.

Tabell 8: Tabellen viser studentenes oppfatning av hvor jevnt arbeidsbelastningen var fordelt i emnet.

	I svært høy grad	Høy grad	Middels grad	Liten grad	I svært liten grad
I hvor stor grad opplevde du at arbeidsbelastningen i emne var jevnt fordelt?	4	14	21	10	4

2.2 Metodiske vurdering

Styrken med bruk av aksjonsforskning er at vi kan identifisere og håndtere utfordringer som oppstår i vår egen praksis. Både lærerne og studentene ble aktivt involvert i prosjektet, noe som skapte engasjement og eierskap. De aksjonene som ble iverksatt skulle løse utfordringene utdanningen sto overfor. Metoden er fleksibel, og ble tilpasset etter hvert som ny informasjon og kunnskap ble tilgjengelig. Målet var å oppnå kontinuerlig forbedring av egen praksis.

Imidlertid har aksjonsforskning også noen svakheter. Subjektive tilbakemeldinger fra den enkelte student blir tatt i betraktning, noe som ikke nødvendigvis vil fungere like godt for fremtidige studentkull. I tillegg kan forskere som evaluerer egen praksis, ha utfordringer med objektivitet i forhold til eget undervisningsopplegg. Å gjennomføre aksjonsforskning er tid- og ressurskrevende: det krever omfattende kunnskaper om fagfeltet, god planlegging og nøye implementering av nye aksjoner, samt grundige evalueringer.

Vi hadde klare målsetninger i prosjektet om at flere studenter skulle klare de kravene som stilles i utdanningen og ha forventet studieprogresjon. Resultatene viser imidlertid at mange studenter ikke har hatt forventet studieprogresjon, og at de aksjonene som ble iverksatt ikke har hatt ønsket effekt. Vi mener at metoden som er anvendt er egnet for å nå målene vi har satt for prosjektet, men at vi må jobbe mer med aksjonene slik at de på en bedre måte bidrar til at studentene oppnår læringsutbyttene i emnene.

3.0 Drøfting

Etter en nøyе gjennomgang av evalueringen som ble gjennomført i løpet av første semester, har vi identifisert noen sentrale områder som skiller seg ut og som vi må arbeide videre med for at studentene skal nå målet om forventet studieprogresjon. Den første delen av drøftingen diskuterer studentenes hovedtilbakemeldinger:

1. Økt tydelighet i forhold til hva hvert emne innebærer.
2. Bruk av studentaktive læringsformer.

Drøftingen diskuterer videre utvikling av det pedagogiske undervisningsopplegget. Til slutt vil vi gi noen anbefalinger for hvordan den videre praksisen kan forbedres og hva vi bør ta med oss til kull 2024.

3.1 Økt tydelighet i forhold til hva hvert emne innebærer

Studentene opplever grunnleggende sykepleie som et emne hvor det er vanskelig å vite hva som skal læres. De uttrykker at mye av innholdet er «common sense» noe de kan tenke seg til og ikke trenger å lese om. En årsak til dette kan være at studentene tror at de har tilstrekkelig med kunnskaper på området basert på tidligere erfaringer eller utdanninger. Dette kan skape en feiloppfatning om at de ikke trenger å fordype seg i pensumlitteraturen for å kunne forstå grunnleggende sykepleie. En annen mulig årsak kan være at studentene undervurderer kompleksiteten og omfanget av grunnleggende sykepleie. En oppfatning kan være at emnet er enkelt og intuitivt, og dermed krever det mindre innsats. Videre kan det være at noen studenter føler seg overveldet av omfanget på pensum som skal leses og dermed velger å stole på egen kunnskap og «common sense» for å håndtere situasjonen. Dette kan være et resultat av liten tid, stress eller manglende organisering av studiehverdagen.

Resultatene fra eksamen i de teoretiske og praktiske emnene innen grunnleggende sykepleie viser betydelige variasjoner. Mange studenter stryker i det teoretiske emnet SYKH100 Grunnleggende sykepleien, mens det er svært få som ikke består praksisemne SYKH120P. Denne forskjellen kan delvis forklares av det såkalte teori- praksis gapet (Kvernebekk, 2012). Dette gapet fremhever hvordan praksis og teori ofte oppleves som to adskilte verdener, og viser nødvendigheten av å arbeide for å bygge bro mellom dem.

I utdanningen kan teori- og praksis gapet vise seg på flere måter. Praksislærere kan uttrykke frustrasjon over at vitenskapelig og forskningsbasert kunnskap ikke blir etterspurt i klinisk praksis, men heller at klinisk praksis stoler på «commons sence» og etablerte rutiner (Kvernebekk, 2012). Videre gir praksisfeltet uttrykk for at forskningsbasert og teoretisk kunnskap ofte er for abstrakt og generelt til å være nyttig i praktiske sammenhenger. Praksisfeltet kan også hevde at problemstillingene som løftes frem i teoretiske emner, ikke er relevante for utfordringene de møter i praksis (Kvernebekk, 2012).

I sykepleiestudiet kan teori-praksis gapet bidra til å forklare den høye strykprosenten i teoriemnet sammenlignet med praksisemnet. Det kan være at teorifagene ikke tilstrekkelig reflekterer de krav og ferdigheter som er nødvendig i praksisfeltet. Når teorien er for adskilt fra de reelle situasjonene studentene mter i praksisfeltet, kan det

føre til at studentene opplever teorien som mindre relevant og interessant. Dette kan påvirke deres engasjementet og læringsprosessen negativt. Noe som kan speiles i eksamensresultatene. Dette indikerer et behov for å tilpasse pensumet slik at det i større grad gjenspeiler praktiske situasjoner.

En annen forklaring på teori- og praksisgapet kan være at praksisfeltet ikke vektlegger teoretisk kunnskap i like stor grad som praktiske ferdigheter og empatiske evner. Hvis praksis primært vurderer studenten basert på deres evne til å utføre konkrete oppgaver og deres mellommenneskelige ferdigheter, kan dette forklare hvorfor studentene består praksis selv om de stryker i teorifaget.

3.2 Bruk av studentaktive læringsformer

Den største endringen som ble gjort for kull 2023 var å ta i bruk flere studentaktive læringsformer, som seminardager, med mål om at flere ville bestå eksamen og dermed unngå kullforflytning. Studentene har vært på campus, de trives og arbeider sammen, men det har ikke gitt utslag på eksamensresultatene. Måten de studentaktive læringsformene har vært gjennomført på, ble evaluert som passiviserende for studentene. En gjennomgang av aktivitetene i det pedagogiske undervisningsopplegget er påkrevd for å avdekke hvilke endringer som må gjøres.

Når studentene er passive observatører i undervisningen, kan det ha en negativ innvirkning på deres måloppnåelse. For at studentene skal oppnå et høyt læringsutbytte og øke sin kompetanse, er det viktig at de tar en aktiv rolle i sin egen læringsprosess. Dette støttes av forskning, inkludert teorien til Biggs (1999) som understreker betydningen av studentengasjement og aktiv deltakelse i læring.

Det er flere grunner til at studentene opplever passivitet i undervisningen. For å løse dette, er det viktig å styrke samarbeidet mellom lærerne slik at en oppnår enighet om hvordan undervisningen skal organiseres for å involvere studentene. Dette kan oppnås gjennom tydelig kommunikasjon og forståelse mellom emneansvarlig og foreleser. Det er viktig å sikre at alle som er involvert i det pedagogiske opplegget har en felles forståelse av de studentaktive læringsformene som skal iverksettes. Videre er det avgjørende å følge opp og gjennomføre det som er avtalt, for å sikre en effektiv og engasjerende undervisningspraksis. Dette vil kunne bidra til å skape et positivt og engasjerende læringsmiljø for studentene.

For å øke studentengasjementet kan det være hensiktsmessig å tilby veiledning til både lærere og studenter for å sikre at undervisningsopplegget blir gjennomført på en effektiv måte. Studentene bør også få en grundig innføring i forventningene til deres deltakelse i undervisningen. Videre kan det være nyttig å oppmuntre til aktiv deltakelse ved å bruke ulike undervisningsmetoder som fremmer diskusjon, gruppearbeid, prosjektarbeid og ferdighetstrening. Ifølge Erikson og Erikson (2019) kan diskusjoner og refleksjon i samarbeid med medstudenter bidra til en dypere forståelse av faget. Samtidig skaper gode gruppediskusjoner et bedre læringsmiljø ved å bidra til bedre kjennskap mellom studentene. Det kan imidlertid være utfordrende å starte refleksjonsgrupper når det er få studenter til stede. I tillegg kan studentene oppleve det som utfordrende å bidra inn i refleksjonsgrupper hvor de ikke kjenner medstudentene noe særlig. Studentene som deltar i gruppediskusjonen må også ha nok kunnskaper om tematikken for at de skal få

en dypere forståelse av tema. Hvordan kan en da sikre at studentene møter forberedt til gruppediskusjonen? Ifølge Damsgaard (2019, s. 39) vil et strukturert undervisningsopplegg skape forpliktelser blant studentene til å følge opp de oppgavene de får utdelt. Hvis man lykkes med refleksjon og diskusjon, kan det bidra til at studentene opplever mestring og anerkjennelse ved at de lykkes med oppgaven de skal gjennomføre. Det kan bidra til økt motivasjon for studiet (Damsgaard, 2019, s. 39).

I tillegg er det viktig å kontinuerlig evaluere og tilpasse undervisningsopplegget basert på tilbakemeldinger fra studentene, emneansvarlige og sensorer i emne. Ved å involvere studentene i kafedialog som evaluering av emner vil studentene få en reell innflytelse på sin egen læringsprosess og hvilket undervisningsopplegg utdanningen velger å legge opp til. Dette kan bidra til å skape et mer engasjerende og givende læringsmiljø.

3.3 Videre utvikling av det pedagogiske undervisningsopplegget

Med bakgrunn i evalueringene studentene har gitt og eksamensresultatene, er det behov for et videre arbeid med å forbedre gjeldende praksis. Vi ønsker å gå gjennom de tiltakene som er iverksatt, se på hva som har fungert og kan tas med videre, tiltak som kan videreutvikles og nye aksjoner som bør iverksettes. Aksjonsforskning er en komplekst metodisk tilnærming der ulike faktorer henger sammen og påvirker hverandre.

Selv om studentene opplevde at arbeidsbelastningen var jevnt fordelt gjennom semesteret, har vi sett på studiemodellen og hvordan første semester er organisert. I studiemodellen for kull 2023 startet emnet SYKH100 Grunnleggende sykepleie i uke 34 med eksamen i uke 4. Emnet går parallelt med SYKH110, SYKH130 og SYKH120P. At flere emner går samtidig kan påvirke hvilket emne studentene velger å prioritere. Dette har også blitt bekreftet i evalueringen, der det kommer frem at SYKH130 er emnet som blir prioritert. Dette kan tyde på at SYKH100 Grunnleggende sykepleie blir nedprioritert. En medvirkende årsak kan være at emnet strekker seg over en lang tidsperiode og at studentene opplever emnet som mindre relevant.

For kull 2024 er det vedtatt en endring av studiemodellen som innebærer at emnet SYKH100 Grunnleggende sykepleie gjennomføres innenfor en tidsperiode på seks uker. Hensikten er å øke fokuset på emnet og undervisningen som blir gitt. Samtidig vil eksamen i SYKH100 bli gjennomført tre uker før SYKH130 Anatomi, slik at studentene får mulighet til å konsentrere seg om anatomifaget frem mot den nasjonale eksamen i desember. En konsekvens av ny studiemodell er at emnene SYKH100 Grunnleggende sykepleie og SYKH120P Praksisemnet grunnleggende sykepleie ikke vil gå parallelt, og dermed kan en ikke samkjøre undervisning i disse to emnene. I tillegg vil studentene starte senere med ferdighetstrening i SimArena, en undervisning studentene opplever som studentaktiv og viktig for utvikling av sykepleieidentiteten. Samtidig anbefales det at noe av undervisningen knyttet til SYKH100 flyttes til SimArena, slik at den blir mer studentaktiv.

Vi har innsett at det er komplekst å vurdere hva som gjør at noen lykkes på eksamen, mens andre ikke gjør det. Selv om vi har prøvd å engasjere studentene på ulike måter, har vi kanskje ikke lagt nok vekt på å øve dem i hvordan de skal håndtere den gjeldende

eksamensformen. Flere studenter gir tilbakemelding på at de ikke opplever undervisningen som relevant for eksamen. Det kan skyldes at en ikke ser sammenheng mellom det de jobber med i undervisningen og det de faktisk skal vise at de kan på eksamen. For at studentene skal oppleve undervisningens som nyttig er det nødvendig å være tydelig i undervisningen på hvilke læringsutbytter som er i fokus og hvilke forventninger som stilles til studentene for at de skal oppnå læringsutbyttene (Biggs, 1999). I det videre arbeidet har vi derfor tenkt å ta en ny aksjon, der det pedagogiske opplegget vil fokusere mer på målrettet eksamensforberedelse. Dette innebærer at studentene vil få skrive og jobbe med eksamenslignende oppgaver, samtidig som de får veiledning. Studentene vil få både formativ veiledning og summativ vurdering.

Å gi tilbakemeldinger til studentene på oppgaver de arbeider med er viktig for å bedre studentenes oppnåelse av læringsutbytte (Henderson et al., 2019). Selv om man vet at tilbakemeldinger fra lærere er viktig blir det ofte ikke prioritert. Flere av oppgavene studentene leverer inn får medstudentrespons uten videre utdypning fra lærer. At studentene får medstudentrespons på oppgavene kan skyldes at man har erfaring med at evaluering fra lærer ikke blir tatt til etterretning, og at man dermed opplever at ressursene knyttet til tilbakemelding kan brukes på en annen, mer hensiktsmessig måte. Flere studier viser også at tilbakemeldingen studentene får fra lærer ikke bidrar til økt læringsutbytte hos studentene (Bailey & Garner, 2010; Sadler, 2010).

Det er imidlertid en diskusjon om hva slags læring studentene vil sitte igjen med hvis vi kun fokuserer på å oppnå gode eksamensresultater. Skal vi trene studentene til å kunne besvare gitte spørsmål på en god måte for å oppnå høyere karakter, eller bør utdanningen ha mer fokus på å utdanne yrkesutøvere med god forståelse av hva sykepleie innebærer og med høy grad av refleksjonsevne og selvstendighet? Ifølge studieplanen for bachelor i sykepleie skal studentene gjennom utdanningen «... *utøve faglig leiing og kritisk tenkning, refleksjon og til å ta avgjørelser, læring gjennom hele livet, tverrprofesjonelt samarbeid, kommunikasjon, nytenkning og innovasjon*» (Høgskolen på Vestlandet, 2024). For å kunne oppfylle kriteriene i studieplanen må man også se på det pedagogiske undervisningsopplegget og hvilken eksamensform som er lagt til grunn for å vurdere studentenes måloppnåelse. Vi ville foretrukket en annen eksamensform som er mer i samsvar med det de vil møte i praksis, for eksempel en praktisk muntlig eksamen. Der både kunnskaper og ferdigheter vurderes. Denne eksamensformen har vi gjennomført tidligere med gode erfaringer og resultater. Uansett er det avgjørende at det pedagogiske undervisningsopplegget forbereder studentene til eksamen, samtidig som arbeidsbelastningen er jevnt fordelt over semesteret. Videre er det essensielt at studentene møter opp til alle undervisningstimene.

Klinisk vurderingskompetanse og oppgaveglidning er sentrale temaer i dagens helsesektor, spesielt i lys av den kommende eldrebølgen og bemanningsutfordringene. Som sykepleiestudent er det nødvendig å utvikle en sterk kompetanse innen klinisk vurdering for å kunne dekke pasientens grunnleggende behov effektivt. I emnet SYKH100 Grunnleggende sykepleie er det lagt stor vekt på den eldre pasienten, noe som er viktig med tanke på den aldrende befolkningen.

Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer oppgaveglidning som «*en prosess hvor oppgaver delegeres til mindre spesialiserte helsearbeidere. Dette innebærer en*

reorganisering av arbeidsstyrken for å øke helsedekningen og effektiv utnyttelse av eksisterende ressurser, noe som på sin side kan kreve at sykepleiere påtar seg oppgaver som tidligere ble håndtert av leger». (s.7)

Med dette perspektivet er det rimelig å anta at helsefagarbeidere vil ta over flere sykepleieoppgaver, hvilket betyr at sykepleiere må heve sitt kunnskapsnivå for å kunne fylle de mer avanserte oppgavene. Spørsmålet som reises, er om sykepleieutdanningen legger listen for lavt, da studenter opplever emnet SYKH100 Grunnleggende sykepleie som «common sense». Med dagens debatt om oppgaveglidning, bør fokus på klinisk vurderingskompetanse gjennomsyre hele utdanningen.

Historisk sett har det vært en prioritering av ansettelse av høyt utdannede helsearbeidere som leger, sykepleiere og fysioterapeuter, ofte på bekostning av helsefagarbeidere og andre med lavere utdanning. Imidlertid viser fremtidens bemanningsutfordringer at oppgaveglidning kan være en løsning (Leonardsen, 2020).

For at fremtidens sykepleiere skal være optimalt forberedt, må emner som SYKH100 Grunnleggende sykepleie ikke bare fokusere på den eldre pasienten, men også i større grad inkludere mer avanserte kliniske vurderinger fra starten av utdanningen. Dette vil sikre at sykepleiere har de nødvendige ferdighetene til å påta seg mer komplekse oppgaver og bidra til en mer effektiv og tilpasset helsetjeneste. Når oppgaveglidning diskuteres, blir det desto viktigere at sykepleiere er utstyrt med relevante kliniske ferdigheter som kan møte de økte kravene og ansvaret de vil få i fremtidens helsevesen.

En måte å øke kompleksiteten og fokuset på klinisk vurderingskompetanse er å endre fokus fra sykehjemspasienten til intensivpasienten ved å utarbeide case og scenarier som krever anvendelse av pensum. Å jobbe med ulike case kan bidra til at studentene ser kompleksiteten i faget og studentene kan se behovet for spesifikk fagkunnskap som ikke kan betraktes som «common sense». Det kan være viktig å understreke for studentene at kunnskap om grunnleggende sykepleie kan ha avgjørende konsekvenser for pasienters helse både på langtidsavdelinger og intensivavdelinger. Dette kan bidra til å vekke deres forståelse for alvoret og betydningen av å ha riktig kunnskap og kompetanse innen faget. Det er også viktig å kommunisere tydelig og vektlegge overfor studentene at det forventes mer av en sykepleiestudent enn bare en overfladisk forståelse av grunnleggende sykepleie. De må prioritere emnet og være klare over de kompleksitetene som ligger i sykepleiepraksis.

Etter en periode hvor det har vært lavt oppmøte på undervisning kommer diskusjonen om obligatorisk deltakelse. Selv om hovedtyngden av studentene oppgir å delta på over 80 % av all undervisning er ikke det et inntrykk som støttes av emneansvarlig. Ved oppstart av prosjektet var det ønskelig å innføre NOA app hvor studentene skulle registrer seg for hver forelesning, men på grunn av personvern var det ikke lov og registrer undervisning som ikke var obligatorisk i NOA. Det har derfor ikke vært mulig å få en fullstendig oversikt over antall studenter som har møtt til undervisning som ikke har vært obligatorisk. Samtidig er tilbakemeldinger fra forelesere at det kun er et fåtall studenter som møter. Dette er motstridene til hva studentene selv sier, hvor hele 46 studenter sier at de møter på over 80 % av all undervisning.

Studentene har ulike oppfatninger om undervisningen skal være obligatorisk eller ikke, men hovedtyngden ønsker at undervisningen skal være frivillig. I en studie foretatt av Thingnes et al. (2015) vises det positive resultater på eksamen for studenter som møtte til forelesning. Dette taler for at undervisning bør være obligatorisk. På en annen side er det strenge kriterier for om en undervisning kan være obligatorisk eller ikke. På sykepleieutdanningen må undervisningen være studentaktiv og studentene må aktivt jobbe for å oppnå læringsutbyttene for at en skal kunne sette undervisningen som obligatorisk (Meld.St.16, 2016-2017). Det er ikke sikkert at obligatorisk undervisning er løsningen, men heller etterstrebe et undervisningsopplegg som engasjerer og motiverer studenten til å delta på undervisningen. Problembasert undervisning kan være en metode som kan bidra til økt engasjement hos studentene.

I løpet av våren 2024 skal halvparten av studentene gjennomføre en ny eksamen (kontinuasjoneksamen) i enten grunnleggende sykepleie eller anatomi, fysiologi og biokjemi tillegg til ordinær undervisning i sykdomslære. For å forberede studentene til ny eksamen blir det iverksatt ulike tiltak. Blant annet workshop hvor studentene skal arbeide med oppgaver knyttet til arbeidshefte. Studentene vil få veiledning underveis og det vil bli gjennomgått oppgaver i plenum på slutten av undervisningsbolken. I tillegg blir alle studiegruppene kalt inn til samtale med programkoordinator med tilbud om individuell samtale.

I denne rapporten har vi beskrevet en runde med aksjonsforskning og tar med oss kunnskapene og erfaringene vi har gjort. Ved neste studentkull vil vi starte med ny runde i aksjonsspiralen. Dette innebærer en ny gjennomgang med både ansatte og studenter for å kartlegge utfordringsbilde, planlegge nye aksjoner, evaluere aksjonene. Målet er å se om flere studenter oppnår forventet studieprogresjon.

Tabell 9: viser en over oversikt over nye aksjoner som iverksettes for kull 2024.

Emne	Ny aksjon for kull 2024
Grunnleggende sykepleie	Komprimerer emne til 6 uker, uke 41 til uke 46 (eksamen i uke 46) i tillegg til at en uke undervisning i uke 34
	Fokus på å besvare eksamensoppgaver og få formativ vurdering underveis
	Veiledning på oppgaver
	Case-studier
	Tydeliggjøre forskjell på «common sense» og fagkunnskap
	Fellesmøte med alle foreleser for å samkjøre undervisningsopplegget

	Fokus på læringsmiljø og bli kjent i klassene ved studiestart
Praksisemne grunnleggende sykepleie	Ferdighetstest uker 3
	Medikamentregningstest er flyttet til sykdomslære (våren 25)
Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi	Mikrobiologi eksamen er byttet ut med en obligatorisk læringsaktivitet
Danningsemne	Gjennomføre fra uke 34 til uke 41 (innlevering av eksamen mandag uke 41)
	Økt fokus på akademisk skriving

Tabell 10: I tabellen presenteres den nye organiseringen i studiemodellen for kull 2024 fra høsten 2024

SYKH110: Danning og akademisk håndverk, SYKH100 Grunnleggende sykepleie, SYKH130 Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi, SYKH120P Praksisemnet grunnleggende sykepleie, SYKH140 Sykdomslære og farmakologi

Studiemodell 24/25	
1. studieår	
Høst	
24	25
26	27
28	29
30	31
32	33
34	35
36	37
38	39
40	41
42	43
44	45
46	47
48	49
50	51
52	53
54	55
56	57
58	59
60	61
62	63
64	65
66	67
68	69
70	71
72	73
74	75
76	77
78	79
80	81
82	83
84	85
86	87
88	89
90	91
92	93
94	95
96	97
98	99
100	101
102	103
104	105
106	107
108	109
110	111
112	113
114	115
116	117
118	119
120	121
122	123
124	125
126	127
128	129
130	131
132	133
134	135
136	137
138	139
140	141
142	143
144	145
146	147
148	149
150	151
152	153
154	155
156	157
158	159
160	161
162	163
164	165
166	167
168	169
170	171
172	173
174	175
176	177
178	179
180	181
182	183
184	185
186	187
188	189
190	191
192	193
194	195
196	197
198	199
200	201
202	203
204	205
206	207
208	209
210	211
212	213
214	215
216	217
218	219
220	221
222	223
224	225
226	227
228	229
230	231
232	233
234	235
236	237
238	239
240	241
242	243
244	245
246	247
248	249
250	251
252	253
254	255
256	257
258	259
260	261
262	263
264	265
266	267
268	269
270	271
272	273
274	275
276	277
278	279
280	281
282	283
284	285
286	287
288	289
290	291
292	293
294	295
296	297
298	299
300	301
302	303
304	305
306	307
308	309
310	311
312	313
314	315
316	317
318	319
320	321
322	323
324	325
326	327
328	329
330	331
332	333
334	335
336	337
338	339
340	341
342	343
344	345
346	347
348	349
350	351
352	353
354	355
356	357
358	359
360	361
362	363
364	365
366	367
368	369
370	371
372	373
374	375
376	377
378	379
380	381
382	383
384	385
386	387
388	389
390	391
392	393
394	395
396	397
398	399
400	401
402	403
404	405
406	407
408	409
410	411
412	413
414	415
416	417
418	419
420	421
422	423
424	425
426	427
428	429
430	431
432	433
434	435
436	437
438	439
440	441
442	443
444	445
446	447
448	449
450	451
452	453
454	455
456	457
458	459
460	461
462	463
464	465
466	467
468	469
470	471
472	473
474	475
476	477
478	479
480	481
482	483
484	485
486	487
488	489
490	491
492	493
494	495
496	497
498	499
500	501
502	503
504	505
506	507
508	509
510	511
512	513
514	515
516	517
518	519
520	521
522	523
524	525
526	527
528	529
530	531
532	533
534	535
536	537
538	539
540	541
542	543
544	545
546	547
548	549
550	551
552	553
554	555
556	557
558	559
560	561
562	563
564	565
566	567
568	569
570	571
572	573
574	575
576	577
578	579
580	581
582	583
584	585
586	587
588	589
590	591
592	593
594	595
596	597
598	599
600	601
602	603
604	605
606	607
608	609
610	611
612	613
614	615
616	617
618	619
620	621
622	623
624	625
626	627
628	629
630	631
632	633
634	635
636	637
638	639
640	641
642	643
644	645
646	647
648	649
650	651
652	653
654	655
656	657
658	659
660	661
662	663
664	665
666	667
668	669
670	671
672	673
674	675
676	677
678	679
680	681
682	683
684	685
686	687
688	689
690	691
692	693
694	695
696	697
698	699
700	701
702	703
704	705
706	707
708	709
710	711
712	713
714	715
716	717
718	719
720	721
722	723
724	725
726	727
728	729
730	731
732	733
734	735
736	737
738	739
740	741
742	743
744	745
746	747
748	749
750	751
752	753
754	755
756	757
758	759
760	761
762	763
764	765
766	767
768	769
770	771
772	773
774	775
776	777
778	779
780	781
782	783
784	785
786	787
788	789
790	791
792	793
794	795
796	797
798	799
800	801
802	803
804	805
806	807
808	809
810	811
812	813
814	815
816	817
818	819
820	821
822	823
824	825
826	827
828	829
830	831
832	833
834	835
836	837
838	839
840	841
842	843
844	845
846	847
848	849
850	851
852	853
854	855
856	857
858	859
860	861
862	863
864	865
866	867
868	869
870	871
872	873
874	875
876	877
878	879
880	881
882	883
884	885
886	887
888	889
890	891
892	893
894	895
896	897
898	899
900	901
902	903
904	905
906	907
908	909
910	911
912	913
914	915
916	917
918	919
920	921
922	923
924	925
926	927
928	929
930	931
932	933
934	935
936	937
938	939
940	941
942	943
944	945
946	947
948	949
950	951
952	953
954	955
956	957
958	959
960	961
962	963
964	965
966	967
968	969
970	971
972	973
974	975
976	977
978	979
980	981
982	983
984	985
986	987
988	989
990	991
992	993
994	995
996	997
998	999
1000	1001

4.0 Konklusjon

Dette prosjektet hadde som mål å forbedre det pedagogiske opplegget for sykepleiestudentene for å øke motivasjonen, redusere strykprosenten og forbedre studieprogresjonen. For kull 2023 ble det implementert en rekke endringer, inkludert økt bruk av studentaktive læringsformer og en revidert studiemodell. Evalueringene av disse endringene har avdekket både positive og utfordrende aspekter. Blant de viktigste funnen er studentenes opplevelse av grunnleggende sykepleie som et emne der mye av innholdet er «common sense». Dette kan skyldes at de undervurderer kompleksiteten i emnet, eller at de ikke ser relevansen av teorien i praksis. Dette kan være en medvirkende årsak til den høye strykprosenten i teoriemnet sammenlignet med praksisemnet.

Selv om det har vært en økt bruk av studentaktive læringsformer, opplever studentene at undervisningen fortsatt er passiviserende. Det er derfor viktig i det videre arbeidet å styrke samarbeidet mellom lærerne og sikre at studentene får en aktiv rolle inn læringsprosessen.

I studiemodellen for kullet 2024 er det vedtatt å komprimere emnet grunnleggende sykepleie til seks uker. Hensikten er å øke fokuset på emnet, men samtidig er det en viss bekymring for at dette kan påvirke samkjøringen av andre emner.

Sykepleieutdanningen bør også legge større vekt på klinisk vurderingskompetanse, spesielt i lys av oppgaveglidning i helsesektoren. Det foreslås å bruke mer avanserte casestudier som krever bruk av pensum. I tillegg foreslås det å fokusere mer på målrettet eksamensforberedelser, der studentene får øve på eksamenslignende oppgaver og får veiledning underveis. På denne måten kan eksamensresultatene forbedres.

For å sikre en kontinuerlig forbedring av det pedagogiske opplegget er det viktig å fortsette med å evaluere og justere tiltakene basert på nye erfaringer og tilbakemeldinger.

Rapporten konkluderer med at det er behov for å jobbe videre med å forbedre det pedagogiske undervisningsopplegget for å sikre at studentene oppnår ønskede læringsutbytter og fullfører studiet innenfor normert tid.

5.0 Litteraturliste

- Bailey, R. & Garner, M. (2010). Is the feedback in higher education assessment worth the paper it is written on? Teachers' reflections on their practices. *Teaching in Higher Education*, 15(2), 187-198. <https://doi.org/10.1080/13562511003620019>
- Biggs, J. (1999). What the Student Does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research and Development*, 18(1), 57-75. <https://doi.org/10.1080/0729436990180105>
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). Train-the-trainers: Implementing outcomes-based teaching and learning in Malaysian higher education. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, (8), 1-19.
- Damsgaard, H. L. (2019). *Studielivskvalitet*. Universitetsforlaget.
- Elvekrok, I., & Smith, K. (2013). Kafédialog som pedagogisk verktøy. *Uniped*, 36(2). <https://doi.org/10.3402/uniped.v36i2.21512>
- Erikson, M. G. & Erikson, M. (2019). Learning outcomes and critical thinking – good intentions in conflict. *Studies in Higher Education*, 44(12), 2293-2303. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1486813>
- Evans, C., Muijs, D. & Tomlinson, M. (2015). *Engaged student learning. High-impact strategies to enhance student achievement*. York: Higher Education Academy. Freeman, S.; Eddy, S.L.; McDonough, M.; Smith, M.K.; Okoroafor, N.; Jordt, H.; Wenderoth, M.P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proc. Psychological and Cognitive Sciences. USA 2014*, 111, 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E. & Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higher Education Research & Development*, 38(7), 1401-1416. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>
- Høgskulen på Vestlandet (2024, April 10). Studieplan – Bachelor i sjukepleie. <https://www.hvl.no/studier/studieprogram/sykepleie/2024h/studieplan/>
- Idsardi, R. Evidence-Based Practices for the Active Learning Classroom. In *Active Learning in College Science. The Case for Evidence-Based Practice*; Mintzes, J., Walter, E.M., Eds.; Springer: Cham, Switzerland, 2020; pp. 13–25. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-33600-4_2
- Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research*, 17(3), 463-474. <https://doi.org/10.1080/09650790903093284>
- Leonardsen, A.C, L. (2020). Oppgaveglidning kan gi bedre helsetjenester. *Sykepleien*, 108(80852), e-80852 <https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2020.80852>
- McNiff, J. (2002). *Action research for professional development Concise advice for new researchers (3.utg)*. Hyde Publications
- Meld. St. 7 (2015-2016). *Likestilling i praksis — Like muligheter for kvinner og menn*. Barne- og familiedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20152016/id2456562/>
- Meld.St.16 (2016-2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*.

- Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ae30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 19. (2023-2024). *Profesjonsnære utdanningar over heile landet*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/4ab6bbb12ed54f9f959364aec06ba3f6/nn-no/pdfs/stm202320240019000dddpdfs.pdf>
- Raaheim, A. (2019) *Eksamensrevolusjonen – råd og tips om eksamen og alternative vurderingsformer*. (2. utg.). Gyldendal
- Riksrevisjonen 3.14 (2022-2023). *Universiteta og høgskulane sitt arbeid med å vidareutvikla kvaliteten i studieprogramma*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.riksrevisjonen.no/globalassets/rapporter/NO-2022-2023/universiteta-og-hogskulane-sitt-arbeid-med-a-vidareutvikle-kvaliteten-istudieprogramma.pdf>
- Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550.
<https://doi.org/10.1080/02602930903541015>
- Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52–59.
<https://doi.org/10.1162/0011526054622015>
- Smith, K., Gamlem, S. M., Sandal, A.K., & Engelsen, K.S. (2016). Educating for the future: The use of responsive pedagogy- a conceptual framework, *Cogent Education* 3 (1), 1-12 <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1227021>
- Statistisk sentralbyrå. (2023, 28. desember). *4 av 10 studenter mindre motivert på grunn av korona*. <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/artikler/4-av-10studenter-mindre-motivert-pa-grunn-av-korona>
- Thingnes, E. R., Stalsberg, R. & Sitter, B. (2015). Er forelesninga effektiv, interessant og meningsfull? - Oppfatninger om og betydningen av forelesninger som undervisningsform. *Uniped*, 38(4), 390-397.
<https://doi.org/10.18261/ISSN18938981-2015-04-16>
- Ulvik, M., Riese, H. & Roness, D. (2018). Action research – connecting practice and theory. *Educational Action Research*, 26(2), 273-287.
<https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1323657>
- Verdens helseorganisasjon. (2008). *Task shifting: Global recommendations and guidelines*. WHO