

Søknad om vurdering til status som merittert underviser, Høgskulen på Vestlandet

Anne Marie Sandvoll 2021



Introduksjon	3
Pedagogisk utgangspunkt.....	4
Studentinvolvering i forskning på bachelornivå.....	5
Involvering av masterstudentar i forskning	10
Forskningsgruppeleiar – rettleiing av kollegaer til førstekompetanse	12
Fagleg og pedagogisk formidling.....	14
Undervisning om sjukeheim, kvalitet og forbedringsarbeid.....	15
Variasjon og studentaktivitet	18
Digital undervisning.....	21
Oppgåverettleiing og skrivning	23
Utdanningsleiing – utvikling av emner.....	23
Komitearbeid	25
Praksisoppfølging	25
Sensur.....	27
Avslutning.....	27
Referansar	28

Introduksjon

Eg tillet meg med dette å søkje om vurdering til status som merittert underviser ved Høgskulen på Vestlandet (HVL). Søknaden er inspirert av kriterier for merittering ved HVL.

I søknaden vil eg vise nokre område eg tenkjer syner mitt fokus på studentar si læring gjennom planlegging, gjennomføring og og vurdering av eigen undervisning og forskning. Eg har arbeidd systematisk, forskande og vitskapleg over tid. Arbeidet mitt med forskning, undervisning og rettleiing er tett kobla saman, og ikkje adskilte deler. Forskings- undervisnings og rettleiingsfeltet mi er hovudsak knytt til sjukepleie til eldre/eldreomsorg.

I søknaden vil eg særleg trekkje fram eit prosjekt eg har leia frå 2015- 2018

*Sjukepleiestudenten forskar i sjukeheim*¹ der vi involverte til saman 400 bachelorstudentar i forskning ved å kartlegge aktivitetar i dagleglivet ADL på over 800 bebuarar i sjukeheim. Eg vil også vise døme på prosjekt der eg har involvert masterstudentar i forskning. Vidare vil eg vise korleis eg har bidrege for å byggje ei forskingsgruppe og slik eit miljø for forskning mot helse- og omsorgstenestene, der vi i tillegg har hatt stort fokus på å involvere studentar i forskning. Eg vil også syne korleis gjennomfører og vurderer eigen undervisning, inkludert digitale opplegg i samband med koronapandemien. Mi kollegiale haldning med fokus på samarbeid og deling av erfaring er ein integrert del av min undervisnings og forskingspraksis, noko som vil bli synt undervegs i søknaden. Evalueringar frå studentar og uttale frå kollega ligg vedlagt søknaden i tillegg til andre relevante vedlegg og publikasjonar.

Stillinga mi er knytt til fakultet for helse- og sosialvitskap, der eg arbeider som professor ved Institutt for helse- og omsorgsvitskap, Førde. Etter 20 år i høgskulesektoren har eg tileigna meg brei utdanningsfagleg kompetanse gjennom formell utdanning og erfaring med undervisning, rettleiing og forskning. Eg har erfaring med rettleiing på alle nivå, bachelor, master, førstelektor og phd. Parallelt med at eg tok til å arbeide i høgskulen i 2002, heva eg kompetansen min med statistikk og metode (2002), hovudfag i helsefag (2005), phd i sjukepleievitskap (2013), ulike skrivekurs, digital kompetanse/høgskulepedagogikk (2013) forskingsgruppeleiar frå 2013-2021, opprykk til professor i 2020. Før eg byrja i høgskulen

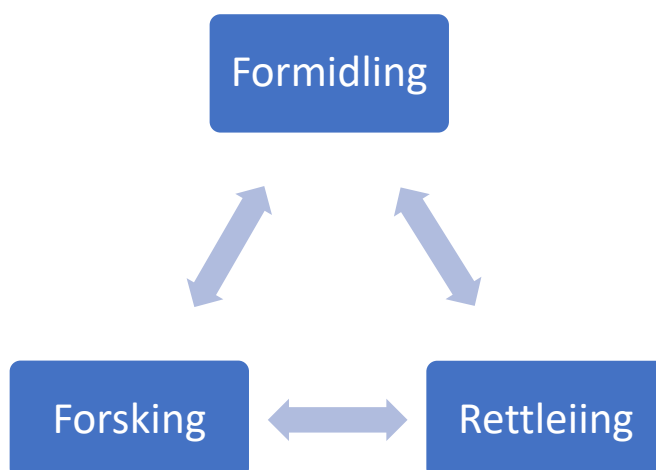
¹ <https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=580303>

hadde eg utdanning i sjukepleie (1993), pedagogisk rettleiing (1995), praktisk pedagogisk utdanning (1999) og kurs i kollegarettleiing (1999), cand mag (1999). Tidlegare yrkespraksis er frå vidaregåande skule, der eg underviste på hjelpepleie, vk 1 og vk 2, bedriftshelseteneste, hudpoliklinikk, sjukeheim og heimesjukepleie. Sjå vedlegg A-E i undervisningsfagleg CV.

Pedagogisk utgangspunkt

Som nemnt innleiingsvis er alt eg held på med i min undervisningspraksis (formidling, forskning og rettleiing) kobla saman og ikkje adskilte deler. Alt heng saman og påverkar kvarandre, og slik er undervisningspraksisen alltid i utvikling.

Figur 1 Illustrasjon undervisningspraksis



Til dømes når eg forskar, samarbeider eg med praksisfeltet, kollegaer og studentar, slik at læring og utvikling av ny kunnskap føregår parallelt. Resultata frå forskinga vert vidare nytta i formidling som igjen bidreg til ny læring, forbetring av praksis og nye idear oppstår.

Eit anna sentralt kjenneteikn ved undervisningspraksisen er at alt vi held på med er eit resultat av lagspel og samarbeid. Her vil eg bruke døme frå fotballen og boka om samhandling av Nils Arne Eggen og medforfattar Sverre Nyrønning. Eggen (Eggen & Nyrønning, 2003) skriv: «Det er viktig å gå på bana for å vere best mogleg sjølv, men det er langt viktigare å gå på bana for å gjere medspelarane gode». Dette er vår filosofi, vi samarbeider for å gjere studentane og kvarandre gode.

Dette er også kjenneteiknet ved eit sosialt læringsmiljø, der studentane kan vere aktive og lære i samhandling med andre. Eg rettleier ofte i grupper og tenkjer at ein lærer av og med kvarandre ved å dele kunnskap og erfaringar. Synet på læring byggjer på eit sosiokulturelt læringssyn, som er kjenneteikna ved at ein ser læring som resultatet av ein dynamisk interaksjon (Vygotkij, Wrang, & Cole, 2006). Det bør difor leggjast til rette for at studentar og lærarar kan ha eit samspel der dei kan dele tankar, kunnskap, refleksjonar og idear. Dette kjem til dømes til uttrykk under rettleiing på bachelor, master og rettleiing til førstekompetanse/ph.d nivå. Difor jobbar eg tett saman med dei eg rettleier, for å dele tankar, verdiar og refleksjonar. Ved å arbeide på denne måten har eg tileigna meg personlege erfaringar, overført kunnskap (andre sine erfaringar) og verdiar (feks filosofiske og etiske) som til saman utgjer undervisningspraksisen (Lauvås, Handal, & Ytreland, 2000). Gjennom samarbeid og rettleiing vert praksisen stadig utvikla. Det som fungerer godt vert vidare utvikla og det som ikkje fungerer vert revurdert og endra.

Det er viktig for å vere tilgjengeleg for studentar og eg oppmodar dei til å ta kontakt og drøfte ting om dei står fast. Det er sentralt å etablere eit godt klima, der alle skal kjenne seg trygge og velkomne. Som forskingsgruppeleiar og rettleiar prøver eg å gå i front for å skape eit slikt klima med rom for venleg kritikk. I en atmosfære av venlegheit kan ein tåle mykje frå andre (Næss & Haukeland, 2000). Målet er at vi får eit tillitsforhold som er grunnleggande for god læring. På denne måten blir kandidatane trygge og står lettare fram med sine tankar og synspunkt. Det er viktig for meg å lytte til kollegaer og studentar for å forstå kva dei er opptekne av, korleis dei oppfattar det vi held på med og slik utvikle kunnskap saman. På denne måten lærer vi av kvarandre fordi vi har ulike måtar å forstå ulike tema på. Læringa vert resultatet av ein dynamisk interaksjon, der ein vekslar mellom å ta til seg og gje frå seg kunnskap (Dysthe, 2013).

Studentinvolvering i forskning på bachelornivå

Denne delen skal handle om korleis eg har arbeidd for å involvere studentar i forskning, som er i tråd med nasjonale føringar for høgare utdanning^{2 3} og HVL sine strategiske planar.

² <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-02-07-137>

³ <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15>

Prosjektet var forankra i leiinga og HVL finansierte prosjektet med tildeling av FoU - tid og samarbeidsmidlar. Studentinvolvering i forskning er relativt nytt og det eksisterer lite forskning rundt det. Difor planla og gjennomførte vi prosjektet *Sjukepleiestudenten forskar i sjukeheim* frå 2015-2018 som involverte alle lærarar i første studieår, over 400 bachelorstudentar og samla data om tilsaman 850 bebuarar i sjukeheim. Rolla mi var prosjektleiar. Eldre sitt funksjonsnivå er sentralt for korleis vi utformar omsorga og i prosjektet kartla vi bebuarane sitt funksjonsnivå og deltaking i aktivitetar i dagleglivet. Læringa har stor relevans for studentar i sjukepleie og heng tett saman med læringsutbytta. Prosjektet hadde til hensikt å involvere studentar i forskning, samstundes som vi henta inn verdifull kunnskap om eldre sitt funksjonsnivå, deltaking i aktivitetar, antal besøk og kor mykje dei var ute. Ved å involvere studentar i eit slikt prosjekt la vi til rette for læresituasjonar både om eldre sitt funksjonsnivå men også læring om kva det vil seie å forske.

Samanhengen mellom forskning og utdanning er sentralt for at studentar skal nytte og forstå forskning (Kunnskapsdepartementet, 2012). All utdanning i Noreg er underlagt lov om å tilby utdanning som er basert på det fremste innan forskning, fagleg utviklingsarbeid og erfaringskunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2016, 2017a). Det er likevel ikkje alltid klart kva som ligg i begrepet forskingsbasert undervisning (Strømsø, 2016). Den mest vanlege tolkinga er at faglærarar forankrar si undervisning i forskning, og presenterer forskning som resultat i undervisninga (Berg, Hedelin, Johansson, Wangensteen, & Østlie, 2009; Grythe, 2011; Strømsø, 2016). Universitets- og høgskolerådet (UHR) skil mellom studentsentrert og lærarsentrert undervisning (Universitets- og høgskolerådet, 2010). Denne forståinga har mange fellestrekk med eit engelsk rammeverk utvikla av Healey med fleire (Healey, Jenkins, & Lea, 2014). Rammeverket illustrerer moglege dimensjonar i forskingsbasert undervisning som tek utgangspunkt i at studentane kan delta i forskning. Dette i tillegg til at studentane kan lære av andre sine forskingsresultat. Ein av dimensjonane beskriv undervisning der studentane går inn i undersøkkande læreprosessar (Healey et al., 2014). Det var denne tilnærminga vi valte for prosjektet *Sjukepleiestudenten forskar i sjukeheim*. Undersøkkande læreprosessar forstår vi slik at studentane deltek i forskning saman med faglærarar som ein del av det pedagogiske opplegget. Ei slik forståing av forskingsbasert undervisning fokuserer i større grad på studentane (2011). Ved å inkludere studentane på denne måten fekk dei

høve til å lære seg fleire delar av forskingsprosessen. Undervegs dokumenterte vi korleis vi gjekk fram for å involvere studentar i forskning (Sandvoll et al., 2018).

1. **Sandvoll, A.M.** et al (2018) Korleis gå fram for å involvere bachelorstudentar i forskning? Sjukepleiestudentar som medforskarar i sjukeheim. HVL **notat** nr. 1/2018.

<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2478639/Notat%20Sandvoll%20med%20fleire%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

I prosjektet kartla studentane aktivitetar i dagleglivet (ADL) og tilleggsvariablar hjå bebuarar i sjukeheim medan dei var i praksis. Studentane henta inn informert samtykke og kartla ADL saman med kontaktsjukepleiar og praksislærar. I forkant hadde studentane (i teoriblokk) opplæring i ADL, vitskapsteori, enkel statistikk samt relevante øvingar i sjukepleiesenter. Sjølve kartlegginga vart implementert som arbeidskrav i praksis, sjå vedlegg 1. Ved å involvere alle tilsette og studentar i emnet fekk vi høve til å arbeide i djupna med sentral kunnskap. At kartlegginga vart ein del av praksis var også sentralt for å kunne arbeide med stoffet over tid og slik leggje tilrette for djupneforståing hjå studentane. Slik erfarte studentane at dei hadde delteke i forskning. Som prosjektleiar erfarte eg stort engasjement både hjå tilsette og studentar. Vi har mellom anna presentert erfaringane våre på forskingsdagane 2018 og Norsk Sjukepleieforbund (NSF) sin utdannings og forskingskonferanse. Poster ligg som vedlegg I, undervisningsfagleg CV.

Vi har publisert data frå tversnittstudien. Den første artikkelen (Galek, Simonsen, Grov, & Sandvoll, 2018) handlar om kor ofte bebuarar i sjukeheim får besøk, og syner store variasjonar i kor ofte bebuarane hadde besøk:

2. Galek, J. Simonsen M, Grov, E.K og **Sandvoll AM.** (2018). Besøk på sykehjem. En kvantitativ studie av sykehjemsbeboeres besøkshyppighet. *Nordisk Tidsskrift for helseforskning*, fagfelleverdert forskning. Doi: <https://doi.org/10.7557/14.4287>.

Ein annan publikasjon syner vi samahengen mellom ADL funksjon og turar ut av sjukeheimen (2). Funna syner at bebuarar i sjukeheim er lite ute (Sandvoll, Grov, & Simonsen, 2020).

3. Sandvoll, AM, Grov E.K. & Simonsen, M. (2020) Nursing home residents' ADL status, institution-dwelling and association with going outdoors – a cross-sectional study. Fagfelleurdert forskning, publisert i *Peer J*, Doi: <https://doi.org/10.7717/peerj.10202>

Alle tilsette i første studieår vart involverte i prosjektet, og erfaringa var at prosjektet utvikla kompetansen i gruppa av tilsette. Fleire fekk erfaring med å jobbe systematisk med forskning og nyttar prosjektet som ei del av si kompetanseheving. Vi samarbeidde om utvikling av prosjektplan, og det pedagogisk opplegget med implementering av ADL kunnskap i undervisning, øving og praksis. Deltakande fagtilsette skreiv refleksjonsnotat om sine erfaringar frå deltaking i prosjektet, sjå vedlegg 2. Vi fekk også testa ut ulike lærings- og vurderingsformer, feks gjennom øvingar i sjukepleiesenter og i praksis. Kunnskapen vi har tileigna oss om studentinvolvering er verdifull og kan nyttast av andre. Vår erfaring var at gjennom eit fagfelleskap med studentinvolvering vart utdanningskvaliteten heva og studentane fekk større forståing for forskning (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

For å få meir inngåande kunnskap om kva studentane lærte av å delta i forskning gjennomførte vi fokusgruppeintervju med studentar. Funna syner at samarbeid og større kjennskap til pasientane samt kunnskap om forskningsetikk vart understreka som positivt. Informantane hadde ulik forståing for forskning og dette påverka det faglege utbyttet av å delta i prosjektet. Studien vil bidra internasjonalt med kunnskap om studentinvolvering i forskning. Artikkelutkastet, Hjertenes A.M. & Sandvoll, A.M. (2021) Nursing students as researchers – a qualitative study, er under utvikling og ligg vedlagt søknaden, sjå vedlegg O, undervisningsfagleg CV.



Bilete:
1-2 Studentane øver i sjukepleiesenteret
3-4 Frå Florø sjukeheim, der studentane presenterte resultat frå kartlegginga



Bilete 5 Poster på NSF (Norsk sjukepleieforbund) sin forskings- og undervisningskonferanse 2018. Besøk på posterutstillinga av instituttleiar IHO Georg Førland.

Involvering av masterstudentar i forskning

Eg har også erfaring med å involvere masterstudentar i eigne forskingsprosjekt, og vil her vise nokre eksempel. Gjennomføring av forskingsprosjekt kan vere krevjande for den enkelte og mi erfaring er at særleg det å komme i gang med prosjektet (prosjektplanen) og analyse er utfordrande. Noko som kan medføre at nokre prosjekt stoppar opp. Når fagtilsette jobbar saman med masterstudentar om forskning gjev det mange fordeler. Vi jobbar i grupper, og utviklar prosjektidear saman. Studentane får tilgang til litteraturen vi har nytta i prosjektet, og gjer vidare litteratursøk for å finne sin spissa problemstilling. Dei samlar data, analyserer og skriv oppgåve. Gjennom samarbeidet lærer vi mykje av kvarandre, drøftar litteratur, metode, analyse og skriveprosess. På denne måten får studentane lettare tilgang til forskingsfeltet, dei vert trekt med til ulike arrangement, presenterer på konferansar og møter med praksisfeltet. Denne måten å jobbe på er også nyttig med tanke på rekruttering av nye forskarar til Høgskulen.

Saman med Merete Dale involverte vi to masterstudentar i prosjektet ambulerande alderspsykiatrisk verksemd⁴. Ambulant team skal samarbeide nært med kommunane, gje råd og rettleiing til aktuelle samarbeidspartnarar. Føremålet med studien var å utforske og beskrive korleis pårørande samt førstelinjetenesta erfarer og samhandlar med ambulerande alderspsykiatrisk verksemd. I prosjektet hadde vi tett samarbeid med Indre Sogn Psykiatrisenter som bidrog med rekruttering av informantar. Vi har presentert funna på konferansar og for praksisfeltet. Saman med studentane delte vi våre erfaringar med å involvere masterstudentar i forskning på ei Fakultetsamling i HVL. Vidare har vi publisert i funn frå studien i tidsskriftet *Scandinavian Psychologist*.

4. Sandvoll, A.M. Hollekve, I., Bjordal, T. & Dale, M. (2019). Tailor made services. Cooperation and supervision are essential for older people with dementia and challenging behaviour. *Scandinavian Psychologist*. Doi: <https://doi.org/10.15714/scandpsychol.6.e4>.

Arbeidet går inn som ein del av kompetansehevinga til Bjordal og Hollekve som begge er tilsette i HVL og siktar mot kompetanse som førstelektor.

⁴ <https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=580309>

Bjordal har publisert artikkel der ho er førsteforfattar til tidsskriftet *Klinisk Sygepleje*. Sjå vedlegg Q i undervisningsfagleg CV.



Bilete 6: Masterstudentane Ingvild Hollekve og Terese Bjordal saman med overlege Gro Selås og førstelektor Merete Dale, ved Indre Sogn Psykiatrisenter



Bilete 7: Professor Marit Graue, høgskulelektor Ingvild Hollekve og høgskulelektor Terese Bjordal (tidlegare masterstudentar) og underteikna planlegg framlegg av studentinvolvering i forskning på fakultetsamling på Hotel Edward Grieg, sjå også vedlegg P i undervisningsfagleg CV.

Bilete 8: Presentasjon av funn for praksisfeltet, Indre Sogn Psykiatrisenter

Saman med Atle Hole Sæterbakken involverte vi ein masterstudent i the ISRAE study⁵. Studien såg på heimetrenarar si erfaring med samhandling om kvardagsrehabilitering (5). Saman har vi publisert artikkel i *Tidsskrift for omsorgsforskning*:

5. Sandvoll, A.M, Ruud, T. Sæterbakken A. (2020). Samhandling om kvardagsrehabilitering – ein kvalitativ studie. *Tidsskrift for Omsorgsforskning*.

Doi: <https://doi.org/10.18261/issn.2387-5984-2020-01-10>

Når vi jobbar saman på denne måten, utviklast ny kunnskap i fellesskap, vi deler erfaringar og lærer av kvarandre. Forsking, formidling og rettleiing vert kobla saman.

Forskningsgruppeleiar – rettleiing av kollegaer til førstekompetanse

Eg har vore forskningsgruppeleiar for forskningsgruppa kvalitet og innovasjon i helse- og omsorgstenesta frå 2013-2021⁶. Miljøet for forskning på eldreomsorg på Campus Førde var lite og som stipendiat hadde eg difor samarbeidspartnarar i andre delar av landet. Etter disputas hadde eg difor eit stort ønske om å byggje opp eit forskingsmiljø i min nærregion. Dette var også inspirerende for å kunne nytte kompetansen eg hadde tileigna meg gjennom phd arbeidet. Det vart viktig for meg å ta utgangspunkt i medlemmane sine ståstad, interesser og behov for kompetanse og utvikle gruppa i takt med det. Saman drøfta vi plan for gruppa og etablerte målsetjingar, som vart vidareutvikla etterkvart som behova endra seg. Forskningsgruppa har som mål å bidra til å utvikle kvaliteten på tenestene. I tillegg har vi som mål å involvere studentar i våre prosjekt.

Som leiar har det vore sentralt å inkludere kollegaer i forskningsgruppa, skape eit trygt miljø med rom for gode faglege diskusjonar. Eg hadde ansvar for å stimulere til forskning og å heve kompetansen i gruppa, og arbeidde difor systematisk med å stimulere medlemmane til å søke FoU tid/utlyste stipend, og tilbød rettleiing i prosessen. Fleire av medlemmane har fått ulike stipend og fullført eller er i gang med kvalifisering til førstekompetanse. På vegen mot slik kompetanse har ein behov for støtte og rettleiing. Eg har difor teke på meg å vere rettleiar.

⁵ <https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=515515>

⁶ <https://www.hvl.no/forskning/gruppe/kvalitet-og-innovasjon-i-helse-og-omsorgstenesta/>

Eg er også rettleiar for stipendiat, som eg føl tett opp og har delteke aktivt i utforminga av prosjektet, der vi held på med publisering. Eg har vidare rettleia to kandidatar til førstelektor, Bente Gunn Melheim og Joanna Galek (jf. vedlegg F og G undervisningsfagleg CV) og held eg på med rettleiing av to til, Anne-Margrethe Hjertenes og Terese Bjordal. I samband med denne søknaden har eg bedt ein kollega gje ei uttale om korleis ho erfarte meg som kollega og rettleiar, sjå vedlegg S i undervisningsfagleg CV.

Rettleiing til førstelektor krev stor innsats frå rettleiar, fordi kandidatane ikkje føl eit klart program. Instituttet har hatt lite system for slik kvalifisering, og eg har difor arbeidd mykje med å heve eigen kompetanse i høve kva som skal til for opprykk til førstelektor. Mellom anna har eg samarbeid med andre høgskular og universitet (Høgskulen Innlandet og Universitetet i Sør-Øst Norge) som har hatt førstelektorprogram. Eg har tatt initiativ til karrieredag der vi har hatt fokus på kva som skal til for opprykk til feks førstelektor, dosent, professor), sjå program vedlegg H i utdanningsfagleg CV. Eg har vidare leia fleire komitear for å vurdere søknader om opprykk og sett meg grundig inn i ulike retningslinjer og rettleiingar. Komitearbeidet har vore lærerikt og har bidrege til ei erkjenning av at vegen til førstelektor kan vere svært kompleks og individuell. Krava i forskrifta er til god hjelp, samt ein utfyllande kommentar til forskrifta, utarbeida av Tor-Helge Allern (Allern, 2011). Med desse rettleiande verktøya til hjelp arbeider eg tett med kandidatane og har regelmessige rettleiingar. Eg rettleier kandidatane i skrivning (artiklar og profileringsdokument), metode, søknadsprosessar, val av kurs, deltaking i konferansar, og presentasjon av eige arbeid. Eg har også stort fokus på å rettleie kandidatane i høve beskriving og dokumentasjon av pedagogisk kompetanse. Vi nyttar forskingsgruppa som arena for presentasjonar, slik at kandidatane får trening i å presentere arbeidet sitt for eit publikum, og få innspel frå andre.

Som forskingsgruppeleiar fekk eg behov for å lære meir om korleis å leie og motivere andre til å drive forskning og skrivning. Eg deltok difor på kurs i forskingsleiing gjennom HVL/Mobilize. Kurset la opp til aktivitet hjå deltakarane og vi førebudde oss til samlingane med tekstar og refleksjonsnotat. I rettleiingsgrupper kunne ta opp aktuelle problemstillingar, feks korleis motivere og stille krav når prosjekt går tregt eller stoppar opp. Kurset bidrog til å gjere meg tryggare i rolla som både prosjektleiar, rettleiar og forskingsgruppeleiar, og eg vart meir

bevisst på korleis ein kan stimulere andre til forskning og skrivning, drive prosjekt samt korleis utvikle forskingsgruppa. Å vere pådrivar for at andre skal lukkast er ei drivkraft.



Bilete 8: Tre glade tilsette som fekk førstelektorstipend. Alle har no fått opprykk til førstelektor. Sissel H. Øygard, Bente Gunn Melheim og Joanna Galek.

Bilete 9. Forskingsgruppa på fjordkonferansen 2016 der vi mellom anna presenterte prosjektet *Sjukepleiestudenten forskar i sjukeheim*.

Bilete 10. Møte i forskingsgruppa kvalitet og innovasjon i helse- og omsorgstenesta. Sjå også vedlegg 3 til profileringsokument.

Fagleg og pedagogisk formidling

Eg har utstrekt erfaring med fagleg og pedagogisk formidling på ulike arenaer, til dømes forelesingar, konferanseinnlegg, posterpresentasjonar, undervisning for praksisfeltet og rettleiing av studentar. Ein del av desse er lista opp under konferansedeltaking og fagleg formidling i undervisningsfagleg CV. Når eg førebur innlegg eller forelesing tenkjer eg alltid over kven målgruppa er og kva som er føremålet med forelesinga eller presentasjonen. Målet med ei forelesing for studentar i bachelorutdanninga vil til dømes ha størst fokus på deira læring, medan ein paperpresentasjon på ei forskingskonferanse vil ha størst fokus på å formidle ny forskning og gjerne få innspel frå erfarne forskarar. Uansett vil eg alltid forsøke å kartlegge kva publikum eg skal formidle til, for å tilpasse innhaldet til målgruppa, og nyttar det eg har lært gjennom pedagogisk utdanning og mange års erfaring i denne planlegginga. Her er eg inspirert av den didaktiske relasjonsmodellen som verktøy (Hiim & Hippe, 2001). Den didaktiske relasjonsmodellen er ein teorikonstruksjon for heilheitleg planlegging og analyse av didaktisk verksemd. Kunnskapen vert sett i samanheng med yrkesoppgåva, målet for opplæringa, studentane sine føresetnader for læring, rammefaktorane,

undervisningsaktivitetane, læreprosessen og vurderingsformer. Utgangspunktet for modellen er at faktorane heng saman og påverkar kvarandre.

Å leggje til rette for variasjon i undervisninga er vidare sentralt for å fange og halde merksemda hjå studentar/tilhøyrarar. Studentaktivitet som summegrupper, små gruppearbeid, rollespel og andre kreative læringsformer er nyttige i denne samanheng. Vidare er eg oppteken av å planlegge tida som er avsett slik at det ikkje blir tidspress mot slutten av innlegget eller førelesinga. Det er bedre å heller ha litt for god tid slik at ein har høve til å få spørsmål frå dei ein formidlar til og med det gode diskusjonar.

Gjennom kurs i kollegarettleing arbeidde eg aktivt med eigen undervisningspraksis. Inspirert av praksisteori (Lauvås et al., 2000) arbeidde vi grupper med bevisstgjerjing. Praksisteori består av personlege erfaringar, overført kunnskap, andre sine systematiske erfaringar og verdiar. All undervisning byggjer på ein antakelse eller teori og kva som er best å gjere. Vi førebudde undervisning, gjennomførte før og etter veiledning i grupper på tre. Vi arbeidde for å vidareutvikle det som fungerte godt og det som fungerte dårleg vart reflektert over og revidert. Nedanfor vil eg komme nærare inn på og vise døme på nokre undervisningsopplegg eg har gjennomført, både i auditorie og digitalt.

[Undervisning om sjukeheim, kvalitet og forbedringsarbeid](#)

Mitt forskings- og undervisningsfelt er eldreomsorg (kommunehelseteneste og sjukeheim). Eg har difor lenge hatt ansvar for ei undervisning om sjukeheimen i første studieår der studentane får ei innføring i korleis sjukeheimen er organisert, gjeldande føringar og kvalitetsutvikling. Undervisninga (4 timar) låg i emnet sjukepleie til eldre i andre semester og kom rett før studentane skulle i praksis i sjukeheim. Denne dagen introduserte eg også forbetringsarbeidet (arbeidskrav) studentane skulle gjennomføre i praksis i sjukeheim.

Utfordringa med å undervise i dette temaet er at studentar har høyrte negative ting om sjukeheim. Dei kan ha lese avisoppslag eller forskning frå sjukeheimar som ikkje innfrir god pleie. Eg har difor erfart at fleire studentar har hatt ei negativ innstilling til undervisninga og fått tilbakemeldingar på at enkelte gruar seg til denne praksisen. Eldreomsorga har ikkje stor

status som felt og fleire studentar formidlar at dei ikkje ynskjer å arbeide innan eldreomsorga men har si interesse i andre fagfelt, feks innan akuttmedisin/sjukehus.

Det har difor vore utfordrande å finne ut korleis ein skal møte studentane best mogleg for å fange interesse for læring om eit tema som i utgangspunktet ikkje har høg prioritet hjå dei. Eg har forsøkt å bruke mitt engasjement og mi interesse på feltet for å inspirere og bygge motivasjon hjå studentane. I planlegginga mi har eg forsøkt å finne gode eksempel frå sjukeheimar som har lukkast, og i tillegg gjerne dokumentarfilmar som kan syne god pleie og omsorg frå sjukeheim. Eg har også funne filmklipp som kan vise kor vanskeleg det kan vere for pasient og pårørande å vere i sjukeheim, og brukt desse eksempla som inngang til å vise behovet for kvalitetsutvikling og forbetningsarbeid i sjukeheimar. Det er utfordrande å forklare korleis livet i ein sjukeheim kan vere men ved å nytte film som verkemiddel i undervisninga har eg erfart å nå inn til studentane på ein heilt annan måte. Når eg syner gode film klipp, er det lettare å knyte praksisen til aktuell teori, ny forskning, forskrifter som styrer tenestene (Forskr kvalitet i pleie- og omsorgstjenestene, 2003; Helse og omsorgsdepartementet, 2011) og andre nasjonale føringar, til dømes stortingsmeldinga Leve hele livet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018). Leve hele livet er ei kvalitetsreform der målet er at alle eldre skal få bedre hjelp og støtte til å meistre livet. Reforma handlar om dei grunnleggande tinga som oftast sviktar i tilbodet til eldre, mat, aktivitet, fellesskap, helsehjelp og samanheng i tenestene. Desse områda er sentrale i mi forskning og det er difor spennande å involvere studentane i arbeidet for å få deira tankar om eldre og eldre sine behov. Eg forsøker å stimulere studentane til å gripe sjansen medan dei er i denne praksisen til å bli kjend med eldre og setje igang ein aktivitet som kan gje mening for den enkelte. Slik kan dei oppleve å gjere ein forskjell for den enkelte eldre. Studentane har delt gode refleksjonar etter desse erfaringane, jf. vedlegg 4 til profileringsdokument.

Gjennomføringa av undervisninga vert oftast ei veksling mellom sentral teori og forskning, vidare vert dette eksemplifisert med filmklipp i undervisninga, gjerne NRK dokumentarar slik som filmen om St. Halvardshjemmet⁷ og Helene sjekker inn i sykehjem⁸. Bruk av film i

⁷ <https://tv.nrk.no/program/KMTE30000717>

⁸ <https://tv.nrk.no/serie/helene-sjekker-inn/2016/MDHP12007316>

undervisninga kan gje motivasjon, variasjon og nye innfallsvinklar til læring. Eg observerer kullet gjennom dagen og har lagt merke til at studentane føl interessert med når filmklippa kjem på. Eg har også opplevd at studentane ynskte å sitje i pausa å sjå meir av filmen. Studentane har også gjeve tilbakemeldingar om at det er lettare for dei å forstå innhaldet i forskning og teori når det vert knytt opp mot konkrete pasientsituasjonar synt i film eller om eg eller ein student beskriv ei erfaring. Dei har også gjeve tilbakemelding om at det er nyttig å få tips til ting kan lese eller filmar dei kan sjå for å førebu seg til praksis. Bruk av film har difor vist seg å vore nyttige for å inspirere til læring i dette temaet. Eg nyttar ofte tidlegare studentar sine erfaringar frå praksis for å vise korleis studentane kan bidra for å gje god pleie og inneha ei kritisk haldning til praksis. Eg stimulerer studentane til å vere aktive i forelesinga og opplever at dei ofte vil bidra med eigne erfaringar. Dette skapar rom for gode diskusjonar undervegs og eg kan knyte teori og forskning til deira erfaringar slik at dei får auka forståing for feltet.

Eg hadde også ansvar for å utvikle arbeidskravet (forbetringsarbeid) studentane hadde i praksis i sjukeheim. Arbeidskravet hadde relevans for læringsutbytte i emnet og var ofte vore knytt til eiga forskning, til dømes i prosjektet *Sjukepleiestudenten forskar i sjukeheim*, der arbeidskravet var å kartlegge aktivitetar i dagleglivet hjå bebuarane (vedlegg 1). Funna i studien avdekket eit behov for aktivitet for bebuarar i sjukeheim og på bakgrunn av desse utvikla vi eit nytt arbeidskrav der studentane skulle setje i gang med ein aktivitet for bebuarar i sjukeheim. Slik såg studentane at arbeidet dei deltok i bidrog til endring. For å få tak i erfaringane til studentane inviterte eg samstundes til å bidra med refleksjonsnotat om aktivitet i sjukeheim. Sjå vedlegg 4 arbeidskrav om aktivitet og refleksjonsnotat frå studentar. Sjå også uttale frå emneansvarleg, vedlegg S i undervisningsfagleg CV.

Medan eg underviser i dette temaet observerer eg reaksjonane hjå studentane og prøver å be om innspel til innhald gjennom diskusjonar undervegs, for slik å få til ei munnleg evaluering. Mi erfaring er at mange ikkje torer å seie si meining i plenum. Difor har eg i fleire år gjennomført anonym systematisk evaluering av undervisninga. Dette for å få vite meir om kva som kan forbetrast og kva dei likar med forelesinga. Her har eg nytta UiO sitt skjema for

evaluering av forelesing⁹. Evalueringa føregår slik at eg deler ut skjema i undervisninga og studentane legg utfylt anonymt skjema på eit bord på veg ut. Evalueringane har bidrege til kontinuerleg utvikling av undervisninga, det som fungerer utviklar eg vidare, og ting som ikkje fungerer har eg endra eller gått bort frå. I tillegg må ein sjølvstøtt også tilpasse kva kull dette gjeld (heiltid eller deltid), rammefaktorar som tid på dagen, osv. Undervisninga blir aldri lik, men vil endre seg i takt med studentane sine behov og kva dei er opptekne av. Sjå vedlegg 4 powerpoint førelesing samt evalueringsskjema frå forelesing (sk 169).

Evalueringane har eg også tatt med til emneansvarleg for diskusjon og innspel, til medarbeidersamtale for å drøfte vidare utvikling. Eg deler erfaringar med systematisk evaluering med kollegaer på eige og andre institutt. I samband med koronapandemien vart undervisninga lagt om. Noko eg kjem attende til i delen om digital undervisning.

Variasjon og studentaktivitet

Variasjon i pedagogisk arbeid er sentralt for for å fange og halde interessa oppe hjå studentane. Over har eg synt korleis eg til dømes nyttar filmklipp og diskusjon for å variere undervisninga og for å koble teori og praksis på ein måte som fengar interessa hjå studentane. I denne delen vil eg vise nokre dømer på korleis eg varierer undervisning og nokre eksempel på studentaktive læringsformer. Ved å nytte studentaktive læringsformer rettar ein merksemda mot studentane sin aktivitet der målet er å forhindre passivitet til innhald og lærestoff (Loeng, Mørkved, & Solli Isachsen, 2019).

Kommunikasjon er ein sentral ferdigheit i sjukepleie eg har hatt innføring i grunnleggande kommunikasjon, fyrste studieår (sk 155). Undervisninga var ein kombinasjon av førelesing og øving i grupper, som ein seminardag. Med utgangspunkt i pensum og forskning og bruk av ulike eksempel prøvde eg å vise kvifor kommunikasjon er sentralt i sjukepleie, kvifor vi skal øve på dette og korleis bli bevisst eigen kommunikasjon. Tidlegare vart kommunikasjon sett på som ein del av sjukepleiaren sin kunst men forskning har synt at kommunikasjon er ein ferdigheit vi må trene på (Landsem, 2018; Stangeland, 2011). Eg innleia dagen med ei kort øving der eg ber studentane reise seg og handhelse på sidemannen, snu seg og helse på den bak seg og på andre sida osv. Når dei har gjort dette spør eg korleis dei opplevde

⁹ <https://www.uio.no/for-ansatte/arbeidsstotte/sta/kvalitetssystem/med/verktoy/forelesningsskjema.pdf>

situasjonen, korleis var handtrykket til dei andre dei helste på. Dette for å gjere dei bevisste på korleis dei er i det første møte med feks ein pasient. På denne måten kan studentane trene på å framstå som interessert og trygg, sjå vedkomande i augene med eit venleg blikk og tydeleg presentere seg.

Betydinga av å lytte, og å sjå den andre (pasienten) er sentralt i etablering av relasjonar. For å forklare dette viser eg ulike eksempel til studentane. Den første situasjonen beskriv ei kvinne som nett hadde født¹⁰ som fekk komplikasjonar og erfarte at helsepersonell ikkje lytta til ho. Noko som fekk store og alvorlege konsekvensar. Vidare nyttar eg historia om Ninni frå Mummidalen og Mummi-mamma sin kur mot usynlegheit¹¹. Her fortel eg om Ninni som vaks opp hjå ei tante som var fæl og ironisk frå morgon til kveld, noko som førte til at Ninni trakk seg bort og tilslutt vart usynleg. Ninni kjem til mummifamilien og historia viser korleis Mummimamma tek seg av Ninni for å sjå ho og gje ho ein kur mot usynlegheit. Etterkvart vert Ninni meir og meir synleg. Kuren er like viktig i verkelegheita som i Mummidalen, og vert knytt til korleis vi sjukepleiarar møter pasientar. Om dei erfarer å bli sett og høyrte, opplever dei empati og medmenneskelegheit som er grunnleggande behov. Dette gjev grunnlag for trygghet og tillit som er sentralt når ein skal utøve omsorg. Mi erfaring er at ved å nytte slike forteljingar er det lettare å for studentane å forstå betydninga av å sjå andre og å lytte til pasientar. I evalueringa av seminardagen om kommunikasjon vart eksempelet trekt fram som positivt, jf. vedlegg 6 til profileringsdokument.



I seminardagen om kommunikasjon hadde vi øvingar og rollespel. Til dømes jobba studentane 3 og 3, inndelt i einarar, toarar og trearar (observatør). Eg tok einarane som var lyttarane ut, medan toarane skulle vere forteljarar og fortelje om favorittferien sin eller noko anna som har engasjert dei. Einarane si oppgåve er å ikkje vere ein god lyttar, lytte

¹⁰ <https://psykologisk.no/2017/08/det-er-ingen-enkel-sak-a-lytte/>

¹¹ <https://psykologisk.no/2018/11/det-gode-blikket-er-en-kur-for-usynlighet/>

interessert i starten, men så skulle interessa falle, utan å overdrive for mykje. Etter øvinga oppsummerte vi korleis studentane opplevde å ikkje blir lytta til, å vere den som skulle verke uinteressert osv. Dette var ei øving som gjorde sterkt inntrykk og kjendes ubehageleg, men fekk godt fram poenget med lytting. Sjå vedlegg 6 til profileringsdokument, evalueringsskjema.

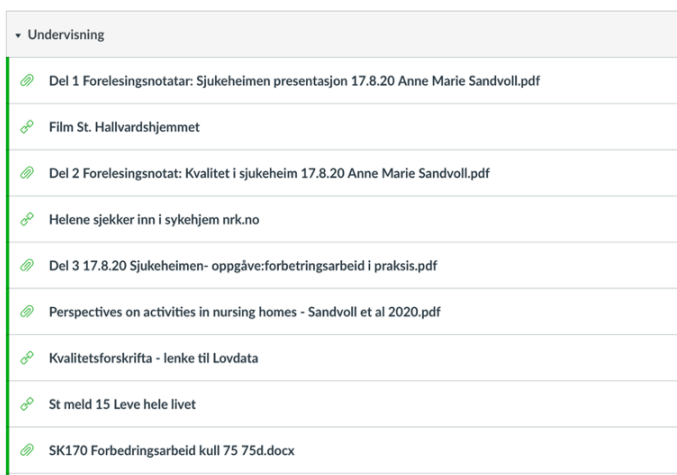
Eg har også testa ut andre studentaktive undervisningsformer, til dømes gruppeoppgåver der studentane saman skal bygge tårn for å lære om samarbeid. Undervisningstemaet konflikt og samarbeid er ein del av siste emnet i sjukepleieutdanninga, Førebuing til yrkeslivet. For å kjenne litt på eigne evner til samarbeid og bli bevisst desse planla eg at studentane skulle samarbeide om å bygge høgast mogleg tårn, kun ved hjelp av sugerøyr og teip. Dette for å at studentane skulle kjenne litt kva rolle dei tok på seg i samarbeidet. Kjende nokre på eit ansvar, kom konkurranse instinktet fram, vart alle med i prosessen, tok nokre ei leiarrolle osv. Studentane vart delt inn i grupper på 3-4 og ei gruppe fekk oppgåva som observatør, der dei skulle sjå korleis medstudentane samarbeida, fordelte oppgåver og vurdere høgste tårnet. Oppgåva fekk eit uventa stort engasjement i kullet og dei var ivrige etter å få høgaste tårnet. Studentane gav tilbakemeldingar om at slike øvingar gjorde dei meir bevisste på eiga rolle i samarbeidet. Det såg ut til at gruppene lærte og fekk idear av å observere kvarandre sine tårn under bygginga. Dette kom særleg godt fram fordi enkelte grupper valde å gå til andre delar av skulen under bygginga. Desse gjekk tydeleg glipp av læringa frå andre grupper og fekk eit lågare tårn, jf. bilete nedanfor.



Digital undervisning

I denne delen syner eg nokre digitale undervisningsopplegg eg har gjennomført i samband med koronapandemien. Eg har lang erfaring med rettleiing digitalt, og har utdanning i digital kompetanse i høgare utdanning. Men eg hadde ikkje tidlegare erfaring med å forelese digitalt, dette vart difor ei ny utfordring.

Undervisninga eg har beskrive over om sjukeheim, kvalitet og forbetring måtte leggast om og eg tenkte mykje på korleis eg skulle legge det opp for å halde konsentrasjonen oppe digitalt i desse timane. Vi erfarte at studentane opplevde at det ofte vart for lange økter om vi kørde vårt «vanlege opplegg» i den digitale konferanseplattforma Zoom. På bakgrunn av desse tilbakemeldingane valde eg å lage kortare økter og å dele desse inn i tre tydelege bolkar for å gjere det forutsigbart for studentane. Lenker til filmar la eg i canvas (sjå bilete nedanfor) slik at dersom Zoom ikkje fungerte optimalt med tanke på lenker, lyd osv i samband med filmklipp, kunne dei sjå filmen direkte frå lenka på si maskin og deretter returnere til felles digitalt klasserom etter ein tydeleg plan for dagen. Eg utvikla eige skjema for evaluering av den digitale undervisninga då dette blir ei heilt anna oppleving enn i auditoriet. Eg ville gjerne ha erfaringane til studentane slik at eg kunne utvikle den digitale undervisninga i tråd med deira behov. Sjå vedlegg 5 til profileringsdokument, Digital undervisning, powerpoint presentasjon 3 delar samt evalueringsskjema av denne undervisninga i Zoom.



Vi har også gjennomført seminar digitalt. I tredje studieår pleier vi ha ein dag med kommunikasjonsseminar mellom to praksisperiodar i heimesjukepleie og psykisk helsearbeid. Her deler vi studentane i grupper og dei øver på ulike case, der dei spelar rolla som sjukepleiar og pasient og ein eller to er observatør (simulering). På grunn av korona var det snakk om å avlyse dette seminaret. Vi som var ansvarlege for seminaret ser kommunikasjon som eit viktig tema og valde difor å utarbeide eit digitalt opplegg for å likevel gje relevante læresituasjonar for studentane. I og med det er vanskeleg å gjennomføre rollespel/simulering i zoom, valde vi å gje litt andre oppgåver som eigna seg betre for digital gjennomføring. Oppgåvene ville likevel bidra til læring og refleksjon over kommunikasjon i praksis. Å leggje tilrette for at studentane kunne møtast og reflektere over egne erfaringar mellom praksisperiodar har i seg sjølv læringsverdi.

Under planlegginga av seminaret utvikla vi oppgåver studentane skulle arbeide med og delte dei inn i grupper på 4 som skulle drøfte ulike utfordringar og case. Studentane fekk i oppgåve å førebu til seminaret ved å presentere ei utfordring frå praksis og deretter i gruppa velje ei utfordring til presentasjon i plenum. Vidare utvikla vi case studentane skulle diskutere i grupper og dele sine tankar og forslag i plenum. Slik veksla dagen mellom studentaktivitet i grupper og felles diskusjon/presentasjon i Zoom. Under gjennomføringa i Zoom var studentane aktive og presenterte sine erfaringar, og fagtilsette bidrog med relevante spørsmål.

Dette digitale kommunikasjonsseminaret vart først gjennomført hausten 2020, og deretter våren 2021. Vi utvikla evalueringsskjema slik at vi kunne lære av erfaringane studentane gjorde seg. Pga korona vart desse sendt digitalt, og slik sett ikkje heilt anonyme. Men i og med at evalueringa var gruppevis og ikkje frå den enkelte student, var erfaringa vår at dei var ærlege i sine tilbakemeldingar. Erfaringane frå studentar hausten 2020, vart nytta til å forbetre opplegget for neste kull, våren 2021. Behovet for forbetring gjekk særleg på den tekniske gjennomføringa i zoom, til dømes korleis vi etablerte grupperom i zoom. I første runde fungerte ikkje lenkene til romma vi hadde førebudd og studentane måtte lage egne rom og invitere med studentar i si gruppe og lærar. I neste runde hadde vi lært meir om funksjonane i Zoom og fekk slik laga ulike digitale rom som fungerte. Sjå vedlegg 7 til profileringsdokument, program kommunikasjonsseminar og evalueringsskjema.

Oppgåverettleiing og skrivning

Eg rettleier studentar/kandidatar i skrivning på alle nivå, og har etterkvart god erfaring i rolla som rettleiar. Skrivning er såleis ein stor del av min undervisningspraksis i dag. Eg har vidareutvikla denne evna undervegs ved å delta i ulike kurs om skrivning, til dømes deltok eg på to vekers kurs i Academic Writing ved University of York, skrivekurs i regi av Norsk sjukepleiarforbund på Lesvos, skrivekurs med Lynn Nygaard og artikkelskrivingskurs med Ellen Karine Grov. Språket er viktig for utviklinga vår og er vårt fremste verktøy for å tenke, reflektere og samspele med verda (Edberg, 2017; Vygotskij, Roster, Bielenberg, Skodvin, & Kozulin, 2001). Språket er ein føresetnad for tenking og med tenking meiner ein her å skapa noko nytt (Edberg, 2017). Eg prøver alltid å bli kjend med den enkelte student og oppfatte kva som er viktig for den enkelte å formidle. Slik kan eg hjelpe vedkomande i prosessen ved å få fram det studenten er oppteken av. Å skrive er ein særleg krevjande måte å tenke på, og studentane treng støtte i prosessen (Johansen, 2003). I tett dialog diskuterer og arbeider vi saman med tekstar. Dersom studentar står fast og ikkje kjem seg vidare nyttar eg av og til gode eksempel (til dømes tidlegare studentoppgåver eller vitenskaplege artiklar) for å syne korleis det kan gjerast. Dette er noko eg har etterlyst og sakna sjølv som student, og difor noko eg nyttar mykje sjølv for å hjelpe andre vidare i sin prosess. Eg forsøker å støtte og oppmuntre studentane til å skrive så fritt som mogleg, utan å legge for strenge føringar for oppsett. Når studentane utfaldar seg og skriv fritt, blir det lettare for meg som rettleiar å vere til hjelp (Johansen, 2003). Gradvis kan eg da rettleie dei vidare på å dele oppgåva inn i avsnitt og kapittel. Etterkvart får dei eit ferdig kapittel og tilslutt ei ferdig oppgåve.

Eg har utvikla eit skjema og gjennomført evaluering av oppgåverettleiing for å utvikle meg som rettleiar og lære om kva som fungerer og ikkje. Sjå vedlegg 8 til profileringsdokument, evaluering av oppgåverettleiing.

Utdanningsleiing – utvikling av emner

Eg har leiarerfaring som programansvarleg for masterprogrammet i samhandling og folkehelse ved HVL frå 2014 til 2017. Programansvaret innebar allsidig verksemd og eg fekk erfaring med utvikling av emner, arrangement av forskingsseminar, nettverksbygging samt studieplanarbeid og internasjonalisering. Eg hadde ei koordinerende rolle i tett samarbeid

med fagansvarleg og dei emneansvarlege, og ansvar for å finne sensorar. Master i samhandling er ein tverrfagleg master ved HVL som legg vekt på å vidareutvikle kompetansen hjå studentar med ulike helse og sosialfagleg eller idrettsfagleg bakgrunn. Studiet kvalifiserer for å hjelpe brukarar som har samansette tenestebehov som krev samhandling mellom ulike sektorar, koordinering av tenester på individnivå og utvikling av tenester på systemnivå. Frå 2014 – 2017 var eg medlem av Masterforum i den tidlegare Høgskulen i Sogn og Fjordane, leia forumet i 2016/2017. Viser til vedlegg M i utdanningsfagleg CV, pedagogisk utviklingsarbeid Master i Samhandling.

Hausten 2020 deltok eg i utviklinga av studieplan til masterprogrammet Avansert klinisk allmennsjukepleie ved HVL, som starta opp hausten 2021. Masterprogrammet skal gjere sjukepleiarar i helse- og omsorgstenesta enno betre rusta til å styrke kvaliteten i dei kommunale helse- og omsorgstenestene. Min profil som forskar og undervisar høver særst godt til denne masterutdanninga og eg ser fram til å bidra i utvikling av kvaliteten på denne utdanninga i felleskap med kollegaer på HVL. Eg hadde hausten 2020 ansvar for å utvikle emneplanen i emnet KAS510; Avansert klinisk allmennsjukepleie til pasientar med samansette og langvarige helseproblem¹². Emnet vart utvikla saman med erfarne fagtilsette i Førde, Bergen, Stord og Haugesund. I emnet skal studentane vidareutvikle kompetansen i å sjølvstendig utøve avansert klinisk allmennsjukepleie ved å førebyggje, behandle, lindre og rehabilitere langvarige og samansette helseproblem. Studentane skal kombinere teoretiske og kliniske kunnskapar for å behandle pasientar og samstundes ta omsyn til pasienten sin rett til medbestemming. Vidare skal studentane tileigne seg kunnskap om heilskaplege pasientforløp, helsekompetanse, pasientopplæring og rettleiing. Som emneansvarleg vil eg vidare få ansvar for planlegging og gjennomføring av emnet, timeplan, kontakt med studentar, pensum, eksamen, sensur og evaluering. Vi vil legge vekt på varierte og studentaktive læringsformer, der studentane skal få ressursforelesingar, simulering og ferdigheitstrening, delta på seminar med innlegg og slik at dei øver opp evna til kritisk refleksjon. Eksamen vart planlagt som heimeeksamen individuell eller helst i grupper for å stimulere til samarbeid. Eg ser fram til å utvikle dette emnet for å få best mogleg

¹² <https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/37/kas510>

studiekvalitet i masterprogrammet. Eg vil også leggje til rette for at studentane kan få høve til å delta i forskning saman med meg eller delta i andre relevante prosjekt ved HVL.

Komitearbeid

Eg har bidrege med ulike komitearbeid. Eit arbeid som stimulerer til kompetanseheving internt i HVL og bidreg til universitetsambisjonen. Eksternt har eg også leia fleire sakkyndige komiteer for vurdering av opprykk til førstelektor, mellom anna for Høgskolen Innlandet og Universitetet i Sør-Øst Norge. Eg har også leia og vore medlem av fleire sakkyndige komitear for tilsetjing i stilling som førsteamanuensis, mellom anna ved Universitetet i Stavanger og Universitetet i Sør-Øst Norge. Dette har vore veldig lærerikt med tanke på rettleiing av kollegaer i HVL.

Vidare har eg leia sakkyndig komite for vurdering av masterutdanningen i klinisk helsearbeid ved Universitetet i Sør-Øst Norge i samband med akkreditering frå NOKUT.

Eg har også vore medlem av sakkyndig komite for vurdering av opne forskingsmidlar i Helse Førde. Viser til vedlegg L i utdanningsfagleg CV, dokumentasjon av deltaking i sakkyndige utval.

Praksisoppfølging

Eg har lang erfaring med oppfølging av studentar i praksis, og har følgd studentar både i sjukehuspraksis (medisinsk avdeling), sjukeheim, psykisk helsearbeid og heimesjukepleie. I første og andre studieår (praksis i sjukeheim og sjukehus) føl vi studentane tett opp. Slik får vi gode høve til å sjå korleis studenten er i si utvikling både med tanke på evne til å ta vare på mellommenneskelege forhold som til dømes tillit og empati, men og korleis studenten meistrar praktisk utføring av sjukepleie. Som praksislærer legg eg vekt på å møte den enkelte der han eller ho er. Eg er oppteken av å etablere eit tillitsforhold, der studenten blir oppmuntra til å ta ansvar for eigen læring. Med studenten i fokus blir mi rolle å vere ein støttespelar. Dei fleste studentar set pris på å kunne arbeide sjølvstendig og lukkast. I tillegg gjev dette trygghet når ein får bekrefting på å vere på rett veg. Dersom studentar i nokre tilfelle støytar på utfordringar i praksis, jobbar vi tett saman (student, praksislærer og kontaktsjukepleiar) for avdekke lærebehov, finne løysingar og gje heilt konkret rettleiing for

at studenten skal komme vidare. Godt samarbeid med praksisfeltet er heilt avgjerande i slike tilfelle.

I tredje studieår føregår oppfølginga i form av samtalar mellom studenten, kontaktsjukepleiar i praksis og meg som praksislærer. Dei fleste praksis periodar har i tillegg tre ulike faste møte punkt, forventningssamtale, midt og sluttevaluering. Som praksislærer gjennomførte eg i tillegg samlingar med grupper av studentar i samme praksis, der vi diskuterte ulike utfordringar og gjekk gjennom arbeidskrav knytt til praksis. Dette kan vere pleieplan som skal vise behovet ein pasient har for pleie på den aktuelle praksisplassen, feks sjukeheim. Eller det kan vere eit refleksjonsnotat knytt til praksis i psykisk helsevern. Kva som vert vektlagt i samlingane kjem an på kor studentane er i utdanninga, læringsutbytta og kva som er målet med arbeidskravet som er tema for samlinga. Til dømes i ein pleieplan (praksis i sjukeheim første studieår) går vi gjennom krava til dokumentasjon. Fokus i rettleiinga blir på det skriftlege produktet til studenten, som skal vise tydeleg kva behov den aktuelle pasienten har. Medan i eit refleksjonsnotat i tredje studieår i psykisk helsevern blir fokuset på refleksjonen. I utdanninga har vi gjerne stort fokus på dei skriftlege oppgåvene og vi har erfart at studentane då får lite stimuli i høve å utvikle sin kritiske refleksjon. Til seminardagen førebudde studentane seg med eit refleksjonsnotat frå praksis som kunne vere ei utfordring den enkelte erfarte. I seminardagen vart refleksjonsnotatet lagt fram for praksislærer og medstudentar. Det var her sentralt at lærar avklarte klimaet for refleksjon. Til dømes at ein må kunne tenke høgt, ikkje vite, ha forståing for at det er mange måtar å forstå noko på og ulike handlingsalternativ. Klimaet i gruppa bør ha konfidensialitet, aksept, vere ope og ha ein ikkje dømmande haldning. Målet er ikkje å finne ein «korrekt framgangsmåte», men å få belyst den aktuelle situasjonen frå ulike synspunkt. Vidare forsøke å stimulere gruppa av studentar til å stille åpne spørsmål som gav rom for refleksjon, til dømes kva opplevde du at det handla om, kva tankar og kjensler hadde du etterpå, kva tolkingar gjorde du og kva andre moglege tolkingar er det, kva ville du ideelt sett ha gjort, korleis påverka du situasjonen, osv. Studentane fekk slik løfta fram og reflektert over vanskelege situasjonar dei hadde erfart i praksis. Sjå vedlegg 9 til profileringsdokument, seminardagar med refleksjonsnotat.

Sensur

Eg har lang erfaring med utvikling og kvalitetssikring av eksamensoppgåver og som sensor både internt i HVL og som ekstern sensor. Eg har vore oppteken av å bidra til å sikre at ordlyden i eksamensoppgåver er tydeleg, slik at studentar ikkje skal vere i tvil om kva som er etterpurt. Kvalitetssikring av oppgåve ordlyden har difor vore eit viktig fokusområde, særleg i rolla som programansvarleg og ansvarleg for emner og eksamen. Internt har eg sensurert bacheloroppgåver, masteroppgåver, heimeeksamen og skule eksamen. Eksternt har eg brei erfaring som sensor, feks på masterutdanningen ved UiB, Lovisenberg diakonale høgskole, OsloMet, og VID høgskole i Oslo. Ved Lovisenberg har egd ei siste åra hatt ansvar for å kvalitetssikre eksamenoppgåvene i metode på masterprogrammet i klinisk sjukepleie. Eg sensurerer masteroppgåver med ulike metodiske tilnærmingar. Viser til vedlegg K i utdanningsfagleg CV, dokumentasjon av sensoroppdrag.

Avslutning

Det å skulle beskrive og dokumentere eigen undervisningspraksis er inga enkel oppgåve og det vil alltid vere viktige detaljar i det ein gjer kvar dag som anten er sjølv sagt, utfordrande å beskrive eller vert gløymt. Praksisen min er utvikla over ei årrekkje, og gjennom erfaring, samarbeid med andre, pedagogisk utdanning, skrivekurs, kurs i kollegarettleiing samt gjennom systematisk evaluering er den i stadig utvikling. I mitt arbeid ved HVL heng alt eg gjer saman – forskning, undervisning og rettleiing. Arbeidet med søknaden har vore ei fin bevisstgjeriing over eigen praksis og får vist noko av det eg gjer i arbeidskvardagen. I søknaden har eg forsøkt å vise korleis eg over tid har arbeidd systematisk, forskande og vitskapleg over tid, og at dette heile tid skjer i samarbeid med kollegaer og studentar. Eg har involvert studentar i eigne prosjekt, rettleia bachelorstudentar, masterstudentar og fleire kollegar til førstekompetanse. Eg set betydninga av pedagogisk kompetanse høgt og vektlegg dette i mitt arbeid, for eksempel ved å diskutere ulike undervisnings- og rettleiingsopplegg og ved å rettleie kollegaer i deira utvikling av pedagogisk kompetanse. I søknaden har eg synt nokre døme på korleis eg førebur, gjennomfører og evaluerer eigen undervisning, erfaring med utdanningsleiing, deltaking i utvikling av nye emner, sensur og komitearbeid. Arbeidet i høgskulen byr alltid på nye utfordringar og eg vil halde fram med å setje studentar

og kollegaer si læring i fokus i arbeidet mitt, for å bidra til utvikling av studiekvalitet. Det å oppleve at andre lakkast er den viktigaste drivkrafta for meg.



Referansar

- Allern, T.-H. (2011) Kriterier for vurdering av søknader om førstekompetanse. En kommentar til gjeldende forskrift. In H. i. Nesna (Series Ed.): Høgskolen i Nesna.
- Berg, G. V., Hedelin, B., Johansson, I. S., Wangensteen, S., & Østlie, I. L. (2009). *Forskningsbasert undervisning i bachelorutdanningen i sykepleie. Et utviklingsarbeid ved Høgskolen i Gjøvik, seksjon for sykepleie*. Gjøvik:
- Dysthe, O. (2013). Dialog, samspill og læring : flerstemmige læringsfelleskap i teori og praksis. In (pp. [81]-116). Bergen: Fagbokforl.
- Edberg, H. (2017). Vygotskij i skrivundervisningen. In (pp. 55).
- Eggen, N. A., & Nyrønning, S. M. (2003). *Godfoten : samhandling - veien til suksess*. Oslo: Aschehoug.
- Forskr kvaliteten i pleie- og omsorgstjenestene. (2003). FOR 2003-06-27 nr 792: Forskrift om kvalitet i pleie- og omsorgstjenestene for tjenesteyting etter lov av 19. november 1982 nr. 66 om helsetjenesten i kommunene og etter lov av 13. desember 1991 nr. 81 om sosiale tjenester m.v. [Regulations for quality of care in the municipalities]. <http://www.lovdata.no/cgi-wift/ldles?doc=/sf/sf/sf-20030627-0792.html>
- Galek, J., Simonsen, M., Grov, E. K., & Sandvoll, A. M. (2018). Besøk på sykehjem. En kvantitativ studie av sykehjemsbeboeres besøkshyppighet [Visits in nursing homes. A quantitative study of visit frequency]. *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 14, 1. doi:<https://doi.org/10.7557/14.4287>.
- Grythe, J. (2011). Forskningsbasert undervisning som evidensbasert praksis? *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 5, 386-397.

- Healey, M., Jenkins, A., & Lea, J. (2014). *Developing research-based curricula in college-based higher education*.
https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/developing_research-based_curricula_in_cbhe_14.pdf
- Forskrift om en verdig eldreomsorg (verdighetsgarantien), (2011).
 Helse- og omsorgsdepartementet. (2018). Meld. St. 15 (2017–2018) Leve hele livet.
<https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/meld.-st.-15-20172018/id2599850/>
- Hiim, H., & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Johansen, A. (2003). *Samtalens tynne tråd : skriveerfaringer*. Oslo: Spartacus.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Meld. St. 13 (2011-2012) Utdanning for velferd*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven), (2016).
- Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (studietilsynsforskriften), (2017a).
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning* (Vol. 16(2016-2017)). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- Landsem, I. P. (2018). Sykepleieres kompetanse i kommunikasjon må systematisk inn i undervisningen. *Sykepleien*. doi:<https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2018.70266>.
- Lauvås, P., Handal, G., & Ytreland, A. (2000). *Veiledning og praktisk yrkest teori* ([Rev. utg.]. ed.). Oslo: Cappelen akademisk.
- Loeng, S., Mørkved, B. P., & Solli Isachsen, B. (2019). *Studentaktiv læring*. Oslo: Oslo: Cappelen Damm Akademisk/NOASP (Nordic Open Access Scholarly Publishing).
- Næss, A., & Haukeland, P. I. (2000). *Livsfilosofi : et personlig bidrag om følelser og fornuft*. Oslo: Den norske bokklubben.
- Sandvoll, A. M., Grov, E. K., & Simonsen, M. (2020). Nursing home residents' ADL status, institution-dwelling and association with outdoor activity: a cross-sectional study. *PeerJ (San Francisco, CA)*, 8, e10202-e10202. doi:10.7717/peerj.10202.
- Sandvoll, A. M., Kleiven, O. T., Grov, E. K., Solenova, L., Hjertenes, A.-M., Søreide, H., . . . Dale, M. J. (2018). Korleis gå fram for å involvere bachelorstudentar i forskning: Sjukepleiestudentar som medforskarar i sjukeheim. In: Høgskulen på Vestlandet.
- Stangeland, S. (2011). Simulering redder liv. *Forskning.no*.
- Strømsø, H. I. (2016). Forskningsbasert undervisning. In P. Lauvås, K. H. Lycke, & H. I. r. Strømsø (Eds.), *Når læring er det viktigste: undervisning i høyere utdanning* (pp. 40-53). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Universitets- og høgskolerådet. (2010). *Utdanning + FoU = Sant. Rapport frå arbeidsgruppe nedsatt av Universitets- og høgskolerådet*.
http://www.uhr.no/documents/utdanningogfou_ferdigrappport_260810.pdf
- Vygotskij, L. S., Roster, M. T., Bielenberg, T.-J., Skodvin, A., & Kozulin, A. (2001). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vygotskij, L. S., Wrang, J., & Cole, M. (2006). Forholdet mellom læring og utvikling. In *Dinamika umstvennogo razvitija školnika v svjazi s obučeniem* (pp. 61-75). København: Unge pædagoger.