

Danningsperspektiver på simulering i profesjonsutdanning

Bildung perspectives on simulation in professional education

1. Vivian L. Haugland, førstelektor, Høgskulen på Vestlandet, Institutt for helse- og omsorgsvitenskap. Postboks 7030, 5020 Bergen. vlh@hvl.no tlf. 55585796

2. Marit Hegg Reime, førstelektor, Høgskulen på Vestlandet, Institutt for helse- og omsorgsvitenskap. Postboks 7030, 5020 Bergen.

Marit.Hegg.Reime@hvl.no tlf. 55585505

0) Danningsperspektiver på simulering i profesjonsutdanning

Abstract

In National Curriculum Regulations for Norwegian Health and Welfare Education (RETHOS), the need for educational Bildung is emphasized by the fact that nurses must be reflected professionals with good attitudes and skills. The aim of this essay is to discuss the Bildung perspectives of simulation as a pedagogical tool when nursing students learn about good dementia care. In this setting, dementia care is used as background to exemplify our views. We describe: 1) simulation as a didactic method; 2) Bildung as a didactical concept; and 3) the Bildung process. Simulation, as a method, encourages

students' interaction and critical thinking regarding the clinical scenario they are facing. However, support from a facilitator seems necessary to support students in their Bildung process to become reflected nurses. The method is also applicable for other educational programs.

Keywords: Bildung, competency-based education, reflection, simulation training, teaching

1) Innledning

I rammeplanen for sykepleierutdanning vektlegges behovet for at sykepleiere skal være reflekterte yrkesutøvere med gode holdninger og ferdigheter (1). Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning i RETHOS, som gjelder fra studieåret 2020–21, vektlegger danning som læringsutbytte (2, 3). Ifølge forskriften skal kandidaten kunne reflektere, håndtere etiske problemstillinger og tilpasse sin praksis. Pasientsikkerhet vektlegges også i strategidokumenter (4, 5). I dette essayet trekker vi frem at sykepleiere trenger kunnskap og ferdigheter i håndtering av utfordrende situasjoner i demensomsorgen (6). Gjennom simulering som didaktisk metode kan sykepleierstudenter trene på å gjøre gode valg og å oppøve evnen til kritisk refleksjon. Simuleringens læringsutbytte kan fungere som verktøy i

sykepleierstudentenes dannelsesprosess. Vi retter oppmerksomheten særlig mot den verbale siden ved dannelsesprosessen og knytter det til Deweys læringsteori, «learning by doing and reflecting». Vi løfter også frem utfordringer ved bruken av simulering som metode i denne sammenheng.

Simulering knyttet til demensomsorg er prøvd ut i et pilotprosjekt (7), der studentene trente på situasjoner som regnes som alvorlige inngrep i pasientens rettigheter (8). Hensikten var å utforske i hvilken grad scenariobasert simuleringstrening kan egne seg som didaktisk metode for å bedre sykepleierstudenters tilnæringsmåter, holdninger, etiske refleksjoner og kunnskap om lovverk knyttet til demensomsorgen.

Demens innebærer reduksjon i kognitive funksjoner (9), og helsepersonell trenger kompetanse for å kunne forebygge feiltolkning av lovverket og bruk av tvang uten lovhjemmel (10, 11). Scenarioene i pilotprosjektet omhandlet medisiner og bruk av sengegjerde. Som forberedelse til praksis trenger studentene å trene på tillitsskapende tiltak, etiske refleksjoner og ha kunnskap om lovverk som omhandler pasienter uten samtykkekompetanse. Læringsutbyttet i prosjektet var relatert til kommunikasjon, samarbeid, etikk, lovverk, dokumentasjon og holdninger. Vår forståelse av dannelsesbegrepet er knyttet til den humanistiske tradisjonen og Humboldts beskrivelse av dannelse/Bildung. Han omtaler dannelse som «menneskets indre åndelige vekst» og vektlegger «betydningen av menneskets vekselvirkning med omverdenen i dannelsesprosessen» (12, 13). Dannelse kan anses som en forutsetning for å kunne gjøre kvalifiserte valg, og simulering kan være et verktøy i studentenes dannelsesprosess. Vi vil i det følgende presentere simulering som didaktisk metode.

2) Simulering som didaktisk metode

Hensikten med simulering i sykepleierutdanningen er å trene studentene på situasjoner de møter i helsetjenesten for å ivareta pasienter og styrke pasientsikkerheten (14, 15). Studentene trener på grunnleggende ferdigheter og komplekse situasjoner, og de deltar i scenarioer hvor de tildeles roller ut fra rollebeskrivelser, for eksempel pasient, sykepleier, kontaktsykepleier og observatør. Simulering som metode følger fire faser: 1) planlegging, 2) brifing om roller, utstyr, læringsutbytte og scenario, 3) scenariotrening og 4) debriefing. Debriefing har til hensikt å styrke god praksis ved å stimulere til klinisk resonnering og refleksjon (16).

Simuleringsmetodikk er avhengig av at scenarioene er realistiske og utføres i et klinisk miljø (17, 18). Studenter i pasientrollen brifes derfor spesielt på forhånd av fasilitatoren, som er læreren som leder simuleringen. Det er ikke presteringen som er det viktigste, men hva studentene kan lære av erfaringen. I debriefing bearbeides hendelsesforløpet gjennom en gruppesamtale (19) med disse diskusjonstemaene: Hva skjedde med pasienten? Hva tenkte du når du stod i denne situasjonen? Hva gjorde du og gruppen din bra? Hva var det som gjorde at det gikk bra? Hva ville du gjort annerledes neste gang i en lignende situasjon? Hva har gruppen lært av denne simuleringen?

Simulering kan bidra til at studenter kan knytte teori og praksis sammen og utvikle en reflektert holdning (20), hvilket er viktig i

danningsprosessen. Vi vil videre belyse dannelsbegrepet og løfte frem dannelsperspektiver på simulering som didaktisk metode.

3) Dannelsbegrepet og dannelsperspektiver på simulering som didaktisk metode

Man tenker gjerne på danning som det å kunne føre seg, hvilket kan knyttes til egenskaper og handlinger. Historiske dannelsbegreper er antikkens paideia og det tyske Bildung (21). Danning omfatter både prosessen, «jeg danner meg», og resultatet av pedagogiske handlinger, «jeg er dannet» (22). Både selvdanning og utdanningens innhold kan knyttes til dannelsprosessen.

Humboldts dannelsideer bygger på paideia (23). Han vektlegger at dannelsprosessen krever møter mellom mennesker og situasjoner der språket har betydning (13, 23). Simuleringsprosessen gir slike muligheter for danning, og studentene trenes både i grunnleggende ferdigheter og i å håndtere det uforutsette i situasjoner. De stimuleres til å reflektere over kommunikasjonsferdigheter og konsekvensen det kan ha for utvikling av situasjoner i praksis. Også Humboldt vektlegger at danning i hovedsak skjer ved refleksjon (23). Han fremhever viktigheten av å se studieemnene i sammenheng med andre ting som studeres (23). Vår erfaring er at studentene i simulering trekker veksler på ulike fagområder for å håndtere scenarioet som utspiller seg.

Ifølge Werler omfatter dannelsbegrepet blant annet det religiøse og det estetiske elementet samt opplysningens ideer og formale aspekter (22). Læring om danning skal skje gjennom hodet, hjertet og det åndelige. I det

estetiske elementet blir sjelen vurdert som et formbart materiale. Werler trekker frem at danning kan beskrives som et symbol hvor individets holdninger, kunnskaper, ferdigheter og evner kan betraktes som transformativt verktøy (22). Ved å bruke pedagogiske handlinger, med det gode, sanne og skjønne som ideal, kan det skapes noe estetisk. Studentene reflekterer over håndteringen av scenarioet, og resultatet kan eksempelvis være god demensomsorg.

Løvlie bruker betegnelsen «den interpretative helhet» om forholdet mellom skaper (subjektet), produkt (verket) og resepsjon (mottaker) (24). I denne helheten ligger den estetiske erfaringen. Den estetiske erfaringen som Løvlie (24) omtaler, kan også koples til Deweys vektlegging av imaginasjon som en kraft, der forestilling gjør det mulig å se og føle ting som en integrert helhet (25). Imaginasjon er ifølge Dewey vesentlig for å fange meningsinnholdet i handlingen og utfordre individet. I simulering er både «den interpretative helhet» og imaginasjon sentral og legger til rette for danning. At mennesket skal undervises og tilegne seg ferdigheter og innsikt for å muliggjøre moralske og fornuftige handlinger, kan knyttes til opplysningens ideer. Danning i dag handler om formidling av evner, ferdigheter og kunnskaper som leder til ansvarlige handlinger og kritisk bevissthet (22). Slik danningstenkning er essensiell i simulering, men erfaringsmessig krever simulering god planlegging.

Fasene i simulering har studentenes danning som hovedfokus. Fasilitatoren velger scenarioer ut fra en vurdering av hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger studentene trenger å oppøve for å kunne håndtere uventede hendelser. Danning vektlegges også ved utforming av

læringsutbyttene. Under selve scenariotreeningen er det imidlertid studentene som håndterer scenarioet, og de diskuterer og reflekterer underveis som en del av dannelsprosessen. I debrifingsfasen vektlegges studentenes refleksjoner over handlingsvalgene. Fasilitatoren legger til rette for læreprosesser for danning med oppøving av eksempelvis hukommelse, moral og dømmekraft, hvilket Humboldt anser som viktigst (23). Følgende respons fra en student i pilotprosjektet eksemplifiserer dette;

God kommunikasjon kan være nøkkelen til flere ting. Hvordan du oppfører deg, dine holdninger, kroppsspråket og ansiktsuttrykk kan påvirke hvordan en situasjon utvikler seg. Det er viktig å være bevisst på det.

Forskning på simulering viser at debrifingsfasen er viktig for læring (26). Den må derfor vies tilstrekkelig tid. Imidlertid skal handlingene studentene mestret, løftes frem før fasilitatoren plasserer forbedringspotensialet under lupen. De fleste studenter er selvkritiske, og i simulering blir deltakerne synlige og kan grue seg for å avdekke kunnskapsmangler. Fasilitatoren må derfor ta ansvar for å skape trygghet og avklare taushetsplikt ved simuleringsoppstart.

Deweys læringsteori kan beskrives som en deltakerstyrt problemløsningsmetode (27, 28). Teorien er relevant i simulering der studentene står overfor problemfylte scenarioer, og den transformative erfaringen og selvdanningsprosessen vektlegges. Dewey trekker frem at «do and undergo change», den transformative erfaringsprosessen, kan ses som individuell danning i personen selv (29). Her kombineres tidligere kunnskap og ferdigheter med mulighetene fra det nye materialet, konteksten eller imaginasjonen. Dewey fremhever relasjonen mellom imaginasjon og kunnskap

og vektlegger viktigheten av samarbeid (25). I simulering jobber studentene i team, og refleksjon vektlegges underveis og i debriefing. Dette kan bidra til danning ved å gi studentene økte kunnskaper, ferdigheter, dømmekraft og gode holdninger. Studentene kan få ideer, forutsigelser om løsninger, forløp, sammenhenger og konsekvenser. Det hender imidlertid at studenter trenger veiledning fra fasilitatoren på grunn av liten erfaring.

Deweys uttrykk «aims in view» er relevant i simulering (30). Uttrykket inkluderer vurdering av retningen på aktiviteten, midler, hindringer og alternativer. Triggere utfordrer studentene i å håndtere det uforutsette. Bruk av teknologi for å få frem vitale parametere på dataskjermer kan oppleves både som en fordel og som et forstyrrende element. Studenter kan i tillegg være ukomfortable, da scenarioet ikke er kjent på forhånd. Det er derfor vesentlig at fasilitatoren har opplæring i simuleringspedagogikk ettersom simulering kan involvere følelser. Det er videre en utfordring at studentkullene på sykepleierstudiet er store, da dette medfører at fasilitatoren ofte må lede flere team parallelt, hvilket er krevende. Metodikken er således ikke uproblematisk.

4) Avslutning

I simulering står «learning by doing and reflecting» sentralt. Fordelen med denne formen for dannelsesprosess er at den ikke skader pasienter. Imidlertid må fasilitatoren kunne ivareta studentene, og fasilitatorkurs er således en nødvendighet. Store studentkull gjør simulering på sykepleierutdanningen utfordrende. Både selvdanning og utdanningens innhold kan knyttes til dannelsesprosessen. Utdanningsinstitusjonene kan tilrettelegge for

danningsprosesser ved bruk av metoder som stimulerer deltakernes evne til kritisk refleksjon. Imidlertid er danning noe som skjer i personen selv og i samarbeid med andre i prosessen, «jeg danner meg», men resultatet, «jeg er dannet», er det således kun den enkelte student som kan definere i form av sitt eget læringsutbytte. Ved tilpasning kan scenariobasert simuleringstrening bli et nyttig verktøy også for andre profesjonsutdanninger.

5) Referanser

1. Kunnskapsdepartementet. Rammeplan for sykepleierutdanning. 2008. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rammeplaner/helse/rammeplan_sykepleierutdanning_08.pdf (besøkt 22. oktober 2019).
2. Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning (FOR-2019-03-15-412), 2019. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-412> (besøkt 22. oktober 2019).
3. Kunnskapsdepartementet. Nasjonale retningslinjer for helse- og sosialfagutdanningene (RETHOS), (2019). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/utvikling-av-nasjonale-retningslinjer-for-helse--og-sosialfagutdanningene/id2569499/> (besøkt 19. oktober 2019).
4. Helse- og omsorgsdepartementet. Kvalitet og pasientsikkerhet 2016 (Meld. St. 6 (2017–2018)). Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet; 2017.
5. World Health Organization. Patient safety. Genève: WHO; 2019. Hentet fra: <http://www.euro.who.int/en/health-topics/Health-systems/patient-safety/patient-safety> (besøkt 22. oktober 2019).
6. Helsetilsynet. Tvil om tvang. Oppsummering av landsomfattende tilsyn i 2011 og 2012 med tvungen helsehjelp til pasienter i sykehjem. 2013. Hentet fra: https://www.helsetilsynet.no/globalassets/opplastinger/publikasjoner/rapporter2013/helsetilsynetrapport5_2013.pdf (besøkt 22. oktober 2019).
7. Haugland VL, Reime MH. Scenario-based simulation training as a method to increase nursing students' competence in demanding situations in dementia care. A mixed method study. *Nurse Education in Practice*. 2018;33:164–71. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.08.008>.
8. Pasient- og brukerrettighetsloven. 1999. Lov om pasient- og brukerrettigheter av 1999-07-02-63.
9. World Health Organization. Dementia. Genève: WHO; 2019. Hentet fra: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs362/en/> (besøkt 22. oktober 2019).
10. Kirkevold O, Engedal K. Prevalence of patients subjected to constraint in Norwegian nursing homes. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. 2004;18(3):281–286. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2004.00278.x>.

11. Pedersen R, Hem MI, Gjerberg E, Førde R. Bruk av tvang i sykehjem etter ny lovgivning. *Tidsskriftet den norske legeforening*. 2013;133(18):1935–1939. DOI: <https://doi.org/10.4045/tidsskr.13.0237>.
12. Humboldt Wv. Teori om menneskets danning - Et bruddstykke. *Norsk filosofisk tidsskrift*. 2016;50(03-04):179–183.
13. Stølen T. Wilhelm von Humboldt. *Store norske leksikon* 2017. Hentet fra: https://snl.no/Wilhelm_von_Humboldt (besøkt 22. oktober 2019).
14. Ilgen JS, Sherbino J, Cook DA. Technology-enhanced Simulation in Emergency Medicine: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Academic Emergency Medicine*. 2013;20(2):117–127. DOI: <https://doi.org/10.1111/acem.12076>.
15. Zendejas, B., Brydges, R., Wang, A.T. et al. Patient Outcomes in Simulation-Based Medical Education: A Systematic Review. *Journal of General Internal Medicine*. 2013; 28(8): 1078–1089. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11606-012-2264-5>.
16. Jeffries PR. A framework for designing, implementing, and evaluating simulations used as teaching strategies in nursing. *Nursing Education Perspectives*. 2005;26(2):96–103.
17. Decker S, Sportsman S, Puetz L, Billings L. The evolution of simulation and its contribution to competency. *The Journal of Continuing Education in Nursing*. 2008;39(2):74–80. DOI: <https://doi.org/10.3928/00220124-20080201-06>.
18. Gaba DM. The future vision on simulation in health care. *Quality and Safety in Health Care* 2004;13(1):2-10. DOI: <https://doi.org/10.1136/qshc.2004.009878>.
19. Malt U. Debriefing: *Store norske leksikon*. 2018. Hentet fra: <https://snl.no/debriefing> (besøkt 22. oktober 2019).
20. Ewertsson M, Allvin R, Holmström IK, Blomberg K. Walking the bridge: Nursing students' learning in clinical skill laboratories. *Nurse Education in Practice*. 2015;15(4):277–283. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2015.03.006>.
21. Tjeldvoll A. Dannelse: *Store norske leksikon*. 2018. Hentet fra: <https://snl.no/dannelse> (besøkt 22. oktober 2019).
22. Werler T. Danning og/eller literacy? Et spørsmål om framtidens utdanning. I: Midtsundstad J, Willbergh I, red. *Didaktikk - nye teoretiske perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag; 2010.
23. Straume IS. Wilhelm von Humboldt. I: Straume IS, red. *Danningens filosofihistorie*. Oslo: Gyldendal Akademisk; 2013.
24. Løvlie L. Den estetiske erfaring. *Nordisk Pedagogikk*. 1990;10(1-2):1–18.
25. Krüger T. Imaginasjon - slik begrepet fremtrer i Platons Staten, Rousseaus Emile og Dewey's Democracy and education. København: Danmarks Pædagogiske Universitet; 2002.
26. Levett-Jones T, Lapkin S. A systematic review of the effectiveness of simulation debriefing in health professional education. *Nurse Education Today* 2014;34(6):58–63. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.09.020>.
27. Dewey J. *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos AB; 1997.
28. Dewey J. *Experience and education*. New York: Macmillan; 1938.
29. Løvlie L. John Dewey, phenomenology, and the reconstruction of democracy. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk og Kritik*. 2015;1:1–13. DOI: <https://doi.org/10.17585/ntpk.v1.104>.
30. Dewey J. *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company / The Free Press; 1966.