

Brufлот, Andreas
Rolland, Sander Sletbakk

Hvilke erfaringer har ergoterapistudenter ved NTNU med team-basert læring som læringsform i deres studieforløp?

En kvalitativ studie

Bacheloroppgave i Ergoterapi
Veileder: Stigen, Linda
Mai 2022

Brufplot, Andreas
Rolland, Sander Sletbakk

Hvilke erfaringer har ergoterapistudenter ved NTNU med team-basert læring som læringsform i deres studieforløp?

En kvalitativ studie

Bacheloroppgave i Ergoterapi
Veileder: Stigen, Linda
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for medisin og helsevitenskap
Institutt for helsevitenskap i Gjøvik



Kunnskap for en bedre verden

Forord

I en oppgave av denne arten er det finurlig å se hvordan to studenter med meget lite bakgrunn fra akademisk skriving fra tidligere har kastet seg ut i det og etter beste evne forsøkt å gjennomføre en bacheloroppgave «etter boken». Måten studien har blitt bearbeidet gjenspeiler seg nok ikke direkte i det lesbare stoffet som nå foreligger, men er heller et resultat av systematisk jobbing både med hverandre, men også med ulike støttespillere gjennom prosessen. Studentene som står bak denne bacheloroppgaven, vil rette en takk til flere støttespillere for bidrag av ulik sort til arbeidet. Først og til vår veileder gjennom prosessen Linda Stigen for meget god og konkret veiledning gjennom en prosess der det har vært både relevante og irrelevante spørsmål. Vi vil også rette en stor takk til NTNU som universitet med studieprogramleder i spissen for å tilrettelegge en trygg og god gjennomføring. Vi vil også takke medstudenter vi har diskutert og reflektert med gjennom prosessen. Fordelen med dette har vært at dette er studenter som befinner seg i en veldig lik situasjon som oss. Gruppen vil også takke informantene som stilte opp i studien og ga oss sine erfaringer om temaet. Dette har gitt god innsikt i hva man kan se etter under utarbeiding av studien. Vi håper at denne studien kan bidra til noe mer enn at studentene som har gjennomført oppgaven får sin grad.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Innledning og bakgrunn	4
Aktivitetsteoretisk perspektiv	4
Doing	5
Being.....	5
Becoming.....	5
Belonging.....	6
Hensikt og Problemstilling/ forskningsspørsmål	6
Metode	6
Design.....	6
Metode for innsamling av data	7
Tematisering.....	8
Planlegging	8
Intervju	8
Metode for analyse av data	9
Transkribering	9
Analyse	9
Verifikasjon.....	10
Rapportering	10
Etiske betraktninger	11
Resultat	12
Omgivelsesfaktorer.....	12
Fysiske omgivelser	12
Mellom-menneskelige påvirkningsfaktorer.....	13
Miljøet i klasserommet	13
Hvilke erfaringer har studenter med team-basert læring og diskusjon i gruppe og plenum?.....	14
Hva motiverer studentene til å engasjere seg i team-basert læring.....	14
Argumentasjon og refleksjon som overføringsverdi til arbeid som ergoterapeut	14
Forberedelsesmateriell som påvirkningsfaktor	16
Læringsutbytte fra team-basert læring	16
Kan det bli for mye forberedelsesmateriell?	17
Diskusjon	18
Metodediskusjon.....	18
Styrker og svakheter.....	18
Metoden benyttet, og eventuelle begrensninger.....	19

Metodeprosess og etikk	20
Praktiske implikasjoner av resultat.....	21
Resultatdiskusjon	22
Studentdeltakelse/ engasjement	22
Konklusjon.....	27
Vedleggsoversikt	28
Referanseliste.....	29

Innledning og bakgrunn

Presentasjon av temaet og relevans for ergoterapi

Temaet vi ønsker å studere nærmere er studenters erfaringer med team-basert læring (TBL) som læringsform brukt i deres studieforløp. Som ergoterapistudenter er dette en studentaktiv læringsform som har blitt presentert gruppemedlemmene på ulike stadier i studiet. Læringsformen oppleves som nyttig i forberedelse til eksamen og som en effektiv metode for læring (Zachry, 2017).

Studentaktive læringsformer har blitt undersøkt tidligere. Ergoterapistudenter er nøytrale til at team-basert læring gir en bedre læringseffekt, og at det gir bedre utgangspunkt for eksamen (Zachry, 2017). Det viser seg også at erfaringer med hensyn til ansvarlighet, tilfredshet og preferanser for TBL endrer seg over tid (Carson & Mennenga, 2019). Elementer fra TBL-aktivitet blir også fremhevet og kan ha en rekke fordeler med å fremme studentlæring og faglig utvikling (Lexen et al., 2018). I tillegg til tidligere forskning vil gruppen benytte seg av en bok som beskriver nøkkelideene i team-basert læring (Michaelsen et al., 2002). I denne står det at det er to nøkkelideer i definisjonen av TBL; Den første går ut på at læringsformen er en kombinasjon av læringsaktiviteter, og ikke en serie av uavhengige smågruppeaktiviteter. Den andre nøkkelideen er at læringsformen baseres på utvikling av team som skal løse oppgaver. En sosial enhet som er forskjell fra vanlige grupper (Michaelsen et al., 2002).

Aktivitetsteoretisk perspektiv

Det aktivitetsteoretiske perspektivet bygger på en antakelse om at mennesket har behov for meningsfulle aktiviteter. Meningsfulle aktiviteter påvirker blant annet helse og trivsel, og gir livet mening. Utførelse av meningsfulle aktiviteter er en avgjørende faktor for individers velvære (Kristensen et al., 2017). Meningsfulle aktiviteter er like nødvendig for mennesket som mat og drikke. Alle mennesker bør ha aktiviteter som de nyter. Ergoterapi betrakter aktivitetsengasjement som et grunnleggende menneskelig behov. Alle mennesker bør ha adgang til muligheter for, og ressurser til å engasjere seg i meningsfulle aktiviteter, fordi meningsfulle aktiviteter er nødvendig for å overleve, for sunnhet og for trivsel (Polatajko & Townsend, 2008). Wilcock setter aktivitetsteori i et nytt perspektiv gjennom modellen om doing, being, belonging og becoming. Dette er begreper som kan hjelpe oss å forstå hvordan meningsfulle aktiviteter kan bidra til sunnhet og overlevelse. Disse begrepene kan også bidra til å forklare hvorfor individer engasjerer seg i meningsfulle aktiviteter. Det er gjort flere studier i nyere tid som viser at sosiale og produktive aktiviteter har samme effekt på dødelighet, på samme måte som fysisk aktivitet. Det er dermed evidens for at det er

sammenheng mellom sunnhet og sosialt velvære (Kristensen et al., 2017). Dette gjør derfor at man kan argumentere for at dette er faktorer som påvirker aktivitetsengasjementet til ulike personer.

Doing

Det står at “doing” som er synonymt med meningsfulle aktiviteter innebærer sosial interaksjon, sosial utvikling og gir mulighet for personlig utvikling og tilfredsstillelse (Kristensen et al., 2017). “Doing” er viktig for folks liv. Hva folk gjør kan være med på å definere et individ. Sett fra et langtidsperspektiv av begrepet “doing” kan man foreslå at det er noe sant i denne antagelsen. Mennesker har et medfødt behov for å gjøre noe fordi overlevelse og helse henger sammen med dette. For eksempel må individer gjøre handlinger som å skaffe mat og forberede måltid for å overleve (Wilcock, 2006).

I boken *An occupational perspective of health* (Wilcock, 2006) står det om utdanning som en forutsetning av helse. Det blir beskrevet at barn i oppvekstfasen gjennom læring bidrar til utdanning om “doing” i forhold til trygghet og overlevelse. Læring bidrar også til å utvikle ferdigheter og selvverdighet, som er motivatorer for å fortsette å gjøre (Wilcock, 2006). Det antas derfor at studenter ved ergoterapiutdanningen i Gjøvik som deltar aktivt i TBL-aktivitet vil utvikle ferdigheter og selvverdighet som er med på å motivere dem til å fortsette å delta aktivt i TBL-øktene.

Being

Som et produkt av “doing” får vi “being”. Det handler om det man får ut av å utføre noe meningsfullt. Det handler om balansen mellom å gjøre og ikke gjøre, og “being” kan betraktes som graden av livskvalitet eller velvære (Kristensen et al., 2017).

Å finne mening er sentralt for å være og vil bli knyttet til både biologiske behov og naturlig helse. Meningsfull og fornuftig bruk av tid er en del av vår biologiske arv, bevist fra veldig tidlig evolusjon. Hjernen vår havner i kaos og forvirring med mindre vi konstant bruker den til arbeid som virker verdt det (Wilcock, 2006). I undersøkelsen ønskes det å finne ut om TBL-aktivitet kan ses på som noe meningsfullt fra informantenes perspektiv.

Becoming

“Becoming” handler om forandring, potensial, utvikling og å utnytte sine evner.

Meningsfulle aktiviteter sikter mot at mennesker oppnår størst mulig tilfredsstillelse og utnytter sitt potensial best mulig (Kristensen et al., 2017).

“Becoming” kan defineres som å bli til noe og vokse. “Becoming” er en prosess som ikke slutter. Gjennom livet vil individer alltid forandre seg for bedre eller verre. Livet er en prosess og alt som skjer i livet er en integrert del av “becoming” (Kristensen et al., 2017). I studien ses det på hvordan TBL-aktiviteten påvirker studentene. Hvilken forandring vil aktiviteten gjøre for studentene som blir intervjuet?

Belonging

“Belonging” handler om å sosialisere og være en del av en gruppe (Kristensen et al., 2017). Forholdet mellom å gjøre noe (“doing”) og å bli noe (“belonging”) skal kunne ha en sunnhetsfremmende effekt. Betydningen av menneskers interpersonelle relasjoner har blitt beskrevet i tidligere studier. Tidligere studier viser at sosiale aktiviteter har samme effekt på dødelighet som fysiske aktiviteter. Sosiologen Pierre Bourdeu og politologen Robert Putnam beskriver mellommenneskelige relasjoner som en ressurs (Kristensen et al., 2017). Resultatet av studien som gjennomføres kan vise om studenter erfarer de mellommenneskelige interaksjonene i grupper som en positiv innvirkning for enkeltindivider.

Hensikt og Problemstilling/ forskningsspørsmål

Det som ønskes å finne ut i denne studien er hvordan studenter opplever TBL som en studentaktiv læringsform. Team-basert læring er en mer studentaktiverende læringsform enn tradisjonell undervisning (Haug, 2016). En annen hensikt med oppgaven er å gi NTNU som et universitet som benytter seg av læringsformen et bedre kunnskapsgrunnlag. Med bakgrunn i dette ble det utarbeidet følgende problemstilling: *Hvilke erfaringer har ergoterapistudenter ved NTNU med team-basert læring som læringsform i deres studieforløp?*

Metode

Design

Gruppen har en kvalitativ tilnærming til temaet. Kvalitativ forskning handler om å utforske forståelsen en gruppe har om et sosialt problem (Cresswell, 2018). I denne ble det søkt etter erfaringer innen TBL. Disse erfaringene vil også representere informantenes holdninger til læringsformen. Gruppen har valgt det konstruktivistiske verdenssynet. Verdenssynet passer bra til kvalitativ forskning og holder antakelser om at individet søker forståelse for verden de lever i/ jobber i (Cresswell, 2009). I det konstruktivistiske verdenssynet skal undersøkelsen

søke subjektive meninger mot et objekt eller ting. I denne konteksten er det NTNU- studenter ved ergoterapiutdanningen sine erfaringer det har blitt søkt etter.

Metode for innsamling av data

Gruppen har gjennomført litteratursøk i tre databaser (Google Scholar, Ovid Medline og Cinahl). Det ligger vedlagt en tabell over søkene som er gjennomført. Det ble først gjennomført et søk i Cinahl med søkeordene student, occupational therapy og team- based learning. Det ble i dette søket åtte treff. Etter søket i Cinahl ble det benyttet Ovid Medline. I denne databasen valgte gruppen søkeordene team- based learning/TBL, occupational therapy og students/education. I søket fikk vi tre treff. Neste litteratursøket ble gjort i databasen google scholar. I google scholar ble det valgt søkeordene Occupational therapy, TBL og students. Søket fikk 1940 treff. Grunnen til at gruppen kunne benytte seg av resultatene her handler om at de resultatene som var mest relevant for søket havnet øverst, og det gjenspeilet søk i de andre databasene også. I alle databasene kom artiklene Team- Based Learning and the Team- Based Learning Student Assessment Instrument (TBL- SAI): A Longitudinal Study of Master of Occupational Therapy Students' Changing Perceptions (Carson & Mennenga, 2019) og Occupational therapy student experiences of a university mental health course based on an integrated application of problem-based and team-based learning (Lexen et al., 2018) som treff. Traditional Lectures and Team- Based Learning in an Occupational Therapy Program: A Survey og Student Perceptions (Zachry et al., 2017) kom som treff i cinahl og google scholar. Disse tre artiklene ble valgt til det teoretiske rammeverket fordi det er relevant tidligere forskning innenfor studiens tema.

Relevansen temaet har for ergoterapi er at det har blitt gjort gruppeintervjuer av ergoterapistudenter. Dette er morgendagens ergoterapeuter, og dermed vil utdannelsen av disse ha en relevans for faget. Et av samfunnsoppdragene til universiteter og høyskoler er å utdanne personer som møter kompetansebehovene til arbeidsplasser (Kunnskapsdepartementet, 2020-2021).

Intervjuprosessen har syv faser: tematisering, planlegging, intervju, transkribering, analyse, verifikasjon og rapportering (Kvale & Brinkmann, 2019). Disse fasene ble fulgt i hele intervjuprosessen. De første tre fasene blir presentert i dette kapitlet, mens de resterende fasene blir presentert under "metode for analyse av data" da dette ses på som en logisk strukturering av fasene.

Tematisering

Tematisering er fasen der det skal formuleres et formål med studien, og hvilke synspunkter man gjør seg om emnet som undersøkes. På dette punktet skal det også være kartlagt *hva* man skal gjøre og *hvorfor* man skal gjøre det før man går videre på *hvordan* man gjør det (Kvale & Brinkmann, 2019). I denne studien er formålet å finne ut hvilke erfaringer ergoterapistudenter ved NTNU har med TBL som læringsform i deres studieforløp. Det henvises til kapittelet «Hensikt og problemstilling» for beskrivelse av hvorfor gruppen vil gjennomføre studien. Begge deltakere som skal gjennomføre studien har benyttet TBL i studieforløpet og går inn med forforståelse fra dette.

Planlegging

Denne fasen går ut på å sørge for at alle syv faser er planlagt før man tar fatt på selve intervjuene. Det skal også planlegges i henhold til hvilken informasjon man er ute etter (Kvale & Brinkmann, 2019). Gruppen har i denne fasen tilstrebet å bruke ressurser på å legge en god ramme rundt prosjektet. Dette innebar eksempelvis å forankre prosjektet godt, produsere godt teorigrunnlag for studien, overholde etiske perspektiver, lage et oversiktlig infoskriv til mulige informanter og å produsere en god intervjuguide før intervjuene ble gjennomført.

Intervju

Dette er fasen der intervjuer skal gjennomføres, med bakgrunn i gruppens intervjuguide. Det skal også tas hensyn til mellom-menneskelige relasjoner i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2019). Metoden for å innhente den kunnskapen som søkes er intervju. Nærmere bestemt to fokusgruppeintervjuer. Fokusgruppeintervju kjennetegnes ved at det er ikke-styrende spørsmål og at det skal få frem ulike synspunkter om et tema (Kvale & Brinkmann, 2019). Intervjuene hadde en gruppemoderator og en observatør som skal presenterte emnet som ble diskutert, la til rette for ordveksling og forsøkte å skape en åpen og velvillig atmosfære (Kvale & Brinkmann, 2019). Et spennende aspekt med dette er synergieffekten som skapes i intervjuene. Gruppen vil ha fire til seks informanter per intervju for å få en bredere variasjon av erfaringer. Det ble totalt ti informanter, spredt på fem informanter i hvert intervju. Gruppen gikk frem i studien ved å benytte sitt NTNU-nettverk for å nå ut til informanter. En måte dette kan gjøres på er ved å sende e-post til aktuelle personer som har et ansvar for de studentene det søkes etter. Denne måten ble benyttet for å få tak i informanter fra tredjeårskullet, og så fikk gruppen anledning til å fremme studien og rekruttere informanter i en time førsteårsstudentene hadde. Når informantene var utnevnt gjennomførte gruppen intervjuer som på et senere tidspunkt ble analysert og bearbeidet. Et mulig svakt

punkt ved å gjennomføre intervjuer med disse informantene er at enkelte av dem kan være fra forskernes eget kull. Derfor var det viktig å forholde seg profesjonell i intervjusituasjonen. Resultatene fra intervjuene, i tillegg til relevant tidligere kunnskap blir nå presentert skriftlig i det ferdige produktet.

Metode for analyse av data

I dette kapitlet ble det gjennomført de siste fire fasene intervjuprosessen (Kvale & Brinkmann, 2019). Fasene er som følger:

Transkribering

I denne fasen ble intervjumaterialet klargjort for analyse. Dette medfører å overføre det fra tale til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2019). Måten denne delen av arbeidet ble gjennomført på var ved å danne et godt utgangspunkt for analyse av dataene som ble samlet inn i forrige del av arbeidet. Gruppen forsøkte på den enkleste og minst ressurskrevende måten å overføre dataene fra tale til skriftlig tekst. En måte gruppen kunne gjøre dette på er ved benyttelse av mikrofon- funksjonen i Word. På denne måten kan det leses inn tale som programmet automatisk skriver inn. En annen måte å gjøre det på, er å skrive inn intervjuene for hånd. Dette ble det bli tatt stilling til på hensiktsmessig tidspunkt. Det ble vurdert å gjennomføre transkripsjonen gjennom å benytte mikrofon- funksjonen i Word, men gruppen konkluderte med å skrive hva som ble sagt mens lydfilen av intervjuet ble spilt av.

Analyse

Måten det ble analysert data på var ved at gruppen deler opp intervjuene i mindre deler, og ser etter likheter/ ulikheter på det som kommer frem i intervjuene. Grunnen til at det ble intervjuer av både første- og tredjeårsstudenter i Gjøvik var for å kunne etablere om det finnes variabler i erfaringer tilknyttet og årskull. Gruppen forsøkte å skille hva førsteårsstudenter og tredjeårsstudenter sier under analysen av intervjuene. Det er viktig at man etter intervjuet transkriberer og tolker det som kommer frem i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2019). Det ble sett på hvilke faktorer og forhold som påvirker erfaringene med TBL, og gruppen knyttet det mot de ergoterapeutiske perspektivene som er relevant for studien. Det som helt konkret ble benyttet i denne fasen, var systematisk tekstkondensering (STC). Dette er en analyse som er delt opp i fire trinn: danne helhetsinntrykk, identifisere meningsbærende enheter (kodegrupper), danne subgrupper for å abstrahere innholdet i disse enhetene og til slutt å kondensere ved å sammenfatte betydningen av dette (Malterud, 2017). Måten gruppen forholdt seg til dette på, var at vi fargekoordinerte det transkriberte innholdet med utgangspunkt i fem kodegrupper:

- Omgivelser
- Diskusjon
- Opplevelse av mening
- Forberedelsesmateriale
- Engasjement/ deltakelse

Dette ble de første kodegruppene gruppen tok utgangspunkt i da man gikk i gang med trinn to av analysen. På dette punktet ble kodegruppene revidert til **omgivelser, diskusjon og forberedelsesmateriale**. Opplevelse av mening og engasjement ble flettet inn i disse kodegruppene og det ble dannet subgrupper til hver revidert kodegruppe. Da disse var dannet, gikk gruppen gjennom sitatene i hver subgruppe og kondenserte innholdet i disse til kondensater, hvilket ble benyttet som arbeidsnotater. Nå er vi kommet trinn fire, og her ble alle kondensatene rekontekstualisert og ferdigstilt som presentable resultater. Navnene på kodegruppene og subgruppene ble benyttet som utgangspunkt til over- og underoverskrifter, men ble redigert etter ferdigstillingen av resultatene.

Verifikasjon

Verifikasjonsfasen innebærer å undersøke validiteten, påliteligheten og generaliserbarheten til funnene (Kvale & Brinkmann, 2019). I denne konteksten var det viktig å ha et kritisk blikk på egne funn, og kontrollere at disse ble bearbeidet riktig. Det er også sentralt for gruppen å etablere om man gjennom studien faktisk har funnet det man er ute etter. Dette vil også påvirke reliabiliteten til de involverte forskerne. Det blir fremhevet at det er viktig å tenke på hva studien sier noe om og hva slags overførbarhetsverdi dette har til sammenhengen studien er utført (Malterud, 2017). Datamaterialet er gjennomgått i flere omganger, og forskerne i prosjektet er tilfredse med hva materialet har vist oss. Resultatene for studien kommer gruppen tilbake til.

Rapportering

Dette er fasen der de er viktig å formidle funnene og metoden på en måte som overholder vitenskapelige kriterier og etterlever etiske perspektiver. Det skal også resultere i et lesbart produkt (Kvale & Brinkmann, 2019). I denne fasen har det blitt benyttet IMRaD-stil for å kunne strukturere både innledning og hensikt, metodikk (metode), funn fra intervjuer (resultater), diskusjon rundt resultater og metode (diskusjon) og konklusjon på en fornuftig måte. Gruppen har en veileder som har blitt benyttet i hele prosessen, og sluttproduktet er en bacheloroppgave. Det har blitt rapportert jevnlig til veileder om fremdrift i oppgaven og stilt relevante spørsmål rundt fremdriften i studien. Det er også sentralt å presentere det samlede produktet på en måte som er lesbar for lesere med forskjellig utgangspunkt. Det er i denne

delen av skriveprosessen der vi finner ut om arbeidet har en synlig rød tråd og at teksten skal bli et virkemiddel for vår intersubjektivitet (Malterud, 2017).

Etiske betraktninger

Det er etiske betraktninger å overveie i forbindelse med studien. Det er fremhevet flere prinsipper:

- Menneskeverdprinsippet: Dette prinsippet skal ivareta deltakernes sikkerhet, personvern og velferd (NOU, 2005:1). Det er viktig at informantene vet hvilke rettigheter de har.
- Selvbestemmelsesprinsippet: Deltakerne får bestemme om de vil delta, og vil bli gitt mulighet til å samtykke (NOU, 2005:1).
- Forsvarlighet- og ansvarsprinsippet: Som forskere innen helse har vi ansvar for at det vi gjør er etisk og faglig forsvarlig (NOU, 2005:1). Det er viktig at rammen som settes rundt prosjektet signaliserer dette.
- Åpenhetsprinsippet: Gruppen gjør forskningen kjent alminnelig, og tilstreber at ingenting blir holdt skjult (NOU, 2005:1). Dette er viktig for integriteten man skal ha som forsker.
- Forhåndsgodkjenningprinsippet: Veileder for prosjektet sender inn søknad til riktig komite slik at vi følger dette prinsippet (NOU, 2005:1).

Studien ble godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD), den 15.03.22 (ref.nr. 273689). Etikk i slike prosjekter er viktig for å være åpen om de etiske dilemmaene, ambivalensene og konfliktene som vil komme i løpet av et slikt prosjekt (Kvale & Brinkmann, 2019).

Resultat

I dette kapittelet blir resultatene fra intervjuene presentert. Her har det blitt sammenfattet det informantene sa i henholdsvis intervju en (tredjeårsstudenter) og intervju to (førsteårsstudenter). Informantene som deltok fra tredjeårskullet, hadde en gjennomsnittsalder på 29 mens informantene fra førsteårskullet hadde en gjennomsnittsalder på 24 år. Fem studenter deltok i hvert intervju. Resultatene blir presentert under overskriftene **“omgivelsesfaktorer”, “hvilke erfaringer har studenter med team-basert læring og diskusjon i gruppe og plenum” og “forberedelsesmaterieell som påvirkningsfaktor”**. Dette ble den naturlige inndelingen etter dataanalysen.

Omgivelsesfaktorer

I denne delen er det videre blitt delt inn i fysiske omgivelser, sosiale omgivelser og klassemiljø/ læringsmiljø. De fysiske omgivelsene handler om det fysiske miljøet, der de sosiale omgivelsene handler om de mellom-menneskelige påvirkningsfaktorene som påvirker studentengasjementet i TBL. I klassemiljø/ læringsmiljø vil vi kunne se hvordan miljøet kan påvirke studentenes engasjement.

Fysiske omgivelser

Flere deltakere fra begge intervjuene fortalte at det kunne bli bedre utbytte hvis klassen ble delt i to. De sa at dette kan være med å bidra til å gi flere mulighet til å si sin mening høyt. “Hvis klassen blir delt opp i to for eksempel, så vil det være lett for enkelte å ta opp ting i plenum. Det stemmer for enkelte. Men da får du ikke den helhetlige med hele klassen.” En informant fra tredjeårskullet mener at det ville vært enklere å gjennomføre TBL-økt hvis man tilpasset omgivelsene i klasserommet slik at man sitter i en hesteko. Vedkommende tror at settingen/oppbygningen er viktig når det gjennomføres TBL. Det ble også nevnt i intervjuet med tredjeårsstudenter at det kan være fordelaktig å sitte spredt i klasserommet når de er delt inn i grupper. “Hvis det da er færre personer i gruppa, så vil det være enklere for de som har vansker med å snakke høyt foran andre.” Fra intervjuet med førsteårsstudentene kom det opp at de har fire obligatoriske TBL-økter per semester og at man må være til stede på minimum tre av øktene. Dette gjør at de sjeldent er fulltallig når de gjennomfører team-basert læring.

Mellom-menneskelige påvirkningsfaktorer

Det blir nevnt i begge intervjuene at det er større utfordring å delta digitalt under en TBL-økt. Det blir også nevnt av en tredjeårsstudent at mute- knappen når man sitter digitalt kan representere en barriere for å ytre seg. En førsteårsstudent mener at det er best å ha fysisk oppmøte i TBL, da det er ment som en gruppediskusjon. “Og så er det vanskelig å delta i en gruppepresentasjon over video når vi andre sitter i klasserommet fysisk og diskuterer”, sier en annen førsteårsstudent. I intervjuet med tredjeårsstudentene kommer det frem at det er vanskeligere å bli engasjert når de sitter foran en PC. Det kan virke som om de mener det blir vanskeligere å ta ordet når man ikke ser hverandre. Tredjeårsstudentene synes at TBL representerer en mulighet til refleksjon i en gruppe, noe de også ønsker å gjøre i plenum. Det fremstår som at de tenker at dette er viktig for ergoterapifaget. Det kommer også frem i dette intervjuet at TBL krever engasjement fra alle. “Jeg liker at moderatoren er konkret, rett på sak og er tydelig og engasjerende”, sier en tredjeårsstudent. Det blir i samme intervju sagt at det kan påvirke engasjementet når det kommer oppfølgings spørsmål. De sier at dette kan gjøre det litt ubehagelig. Dette kan ha noe med trygghet å gjøre mener de. Ifølge en annen tredjeårsstudent kan det få samme effekt dersom noen blir pekt ut til å si noe høyt. Det blir nevnt at noen er naturlig stille, og at det derfor ikke ligger naturlig for dem å snakke høyt.

Miljøet i klasserommet

Her kom det frem flere faktorer knyttet til klassemiljø/ læringsmiljø. En tredjeårsstudent sa at klassemiljøet påvirker engasjementet. Det kan virke som om moderatoren/ foreleseren har en innvirkning på stemningen i rommet og at dette igjen påvirker studentengasjement og læringsmiljøet. Både førsteårsstudentene og tredjeårsstudentene gir inntrykk av at kullet deres er et “stille” kull der enkeltpersoner som deltar mye i en gruppekontekst, ikke deltar i like stor grad i plenumskontekst. En førsteårsstudent sa at TBL kan gi et godt utbytte til et kull som har færre personer og som ikke har like stort studentengasjement i sitt klassemiljø. “Hvis du får i gang en TBL, så må folk prate”, sa en førsteårsstudent. En tredjeårsstudent sa at deltakelse i plenumskontekst kan være knyttet til klassemiljøet. Studenten mente at man kan være mange personer i et kull, men hvis klassemiljøet er bra så vil dette ha større innvirkning på deltakelsen enn hvor mange man er. Ifølge førsteårsstudentene blir klassemiljøet omtalt som moderat. Det ble nevnt at det er en del grupperinger innad i kullet, men til tross for dette sier de at de alltid stiller med åpen tone og ønsker nye grupper velkommen i en lærings situasjon. “Det er en veldig fin læringsform som avhenger mye av klassemiljøet og læringsmiljøet i klassen”, oppsummerer en tredjeårsstudent om TBL.

Hvilke erfaringer har studenter med team-basert læring og diskusjon i gruppe og plenum?

I denne delen skal vi få se nærmere på hvilke faktorer informantene mener påvirker deres engasjement i TBL-diskusjoner. Studentene tar i denne delen for seg gruppesammensetninger og plenumsgjennomganger. Vi vil også få et avsnitt om studentenes erfaringer med argumentasjon og refleksjon. Her kommer informantene med erfaringer rundt blant annet gruppesynergi.

Hva motiverer studentene til å engasjere seg i team-basert læring?

I begge intervjuene blir det nevnt at det ofte er de samme personene som tar ordet i plenumsdiskusjonen. En informant fra førsteårskullet nevner at dette også gjelder i gruppediskusjonen hos dem. Det kommer også opp at enkelte er avventende når det kommer til å delta i en diskusjon. Informanter fra tredjeårskullet mener at klassestørrelse på 30 personer kan bidra til at flere deltar i diskusjonen. De har inntrykk av at enkelte grupper ikke vil diskutere, som de mener kan fremheve viktigheten av at moderatoren spør noen grupper direkte. En informant fra tredjeåret mener at TBL er avhengig av engasjement fra alle. Det blir også nevnt at det er en aktiv læringsform og et godt alternativ til tradisjonell undervisning. Faktorer som påvirker motivasjonen til tredjeårsstudentene er at TBL er obligatorisk, at man får et læringsutbytte og at man får diskutert med medstudenter. "For meg er det meningsfylt å gå på studiet her", sier en tredjeårsstudent. Faktorer som fører til motivasjon for førsteårsstudentene er at TBL aktiviteten er lagt opp som en quiz og at man får til diskusjon. Her kommer det frem at deres engasjement i TBL kommer an på tema, humør og engasjement tidligere den uka. Dette sier de er noe moderatoren ikke kan gjøre noe med. Førsteårsstudentene mener at mestring av diskusjon kan bidra til økt selvtillit. En tredjeårsstudent opplever det som utfordrende når en annen gruppe har svart et annet alternativ, som gjør at gruppen føyer seg og at det ikke blir noen diskusjon. En annen tredjeårsstudent mener TBL skal kunne gli naturlig inn i en diskusjon. Her kommer det også frem at det er viktig å høre på andres meninger, være åpen, være ydmyk og klare å stå i en diskusjon.

Argumentasjon og refleksjon som overføringsverdi til arbeid som ergoterapeut

Informantene trekker frem argumentasjon, begrunnelse og refleksjon som viktige begreper for gjennomføring av team-basert læring. Informanter fra begge intervjuer sier at diskusjon i TBL kan være god læring inn mot arbeid som ergoterapeut hvor vi skal diskutere i en tverrfaglig situasjon. Her blir det trukket frem viktigheten av å lytte til annet personell, i tillegg til å si sin mening. En tredjeårsstudent gir et eksempel på en situasjon der begrunnelse av valg kan spille

en stor rolle. I denne situasjonen er man ergoterapeut og skal argumentere for hvorfor man skal gå for en intervensjon som koster penger. Informantene i dette intervjuet trekker flere ganger frem viktigheten av å begrunne valgene sine og argumentere for dem i jobben som ergoterapeut. Førsteårsstudentene sier på sin side at TBL representerer god trening på å stå for sine meninger og å ikke gi opp i en diskusjonssituasjon. Disse situasjonene sier de også kan bidra til å forbedre deres problemløsning. En informant fra tredjeårskullet foreslår at man i TBL har et kasus man skal løse. Dette mener informanten gir en mulighet til diskusjon og refleksjon mellom grupper. En annen informant erfarer at det kan bli utfordrende å komme videre hvis det er noen grupper som ikke kommer med sin begrunnelse i en diskusjonssituasjon der det står mellom to alternativer. En førsteårsstudent sier at det faktisk at man svarer individuelt i starten av en TBL- økt bidrar til at man får et individuelt ansvar for å formulere begrunnelser og argumenter man tar med seg til gruppediskusjonen. Vedkommende mener at dette gjør det enklere å starte den aktuelle diskusjonen, som kan gi nye perspektiver og annen måte å tenke på. En annen førsteårsstudent sier at det er fint å kunne se både fordeler og ulemper med det medstudenter sier i en diskusjon, og deretter diskutere seg frem til en felles forståelse. En førsteårsstudent sa at "Det er jo god læring, i og med at man også gjør det i TBL. At man diskuterer problemstillinger i gruppe". Tredjeårsstudentene erfarer at ved flere TBL- økter blir det mindre diskusjon og argumentasjon. De tenker at påvirkningsfaktorer her er om man må gjennomføre TBL på en annen måte og at man kan glemme det man har gått igjennom tidligere. De fremhever det som viktig at man fokuserer på det temaet man har i den aktuelle TBL- økten. "Det som kunne gjort det bedre var om vi fikk en bedre introduksjon til argumentering. Argumentasjon er en kunst", sier en informant fra tredjeårskullet. Dette mener han, sett at man får det bedre til, kan føre til økt selvtillit, mens det kan bli tilsvarende dårligere selvtillit dersom man er for selvsikker på det man mener og det viser seg å være feil.

Forberedelsesmateriell som påvirkningsfaktor

I denne delen blir det sett nærmere på hvor stor mengde forberedelsesmateriell det er til team-basert læring og hvordan dette påvirker læringsutbyttet. Mengden forberedelsesmateriell viser det seg at varierer mellom kullene. Her kommer informantene også med erfaringer om hvordan faktorer som diskusjon, refleksjon og begrunnelse påvirker læringsutbyttet i TBL.

Læringsutbytte fra team-basert læring

Informantene i begge intervjuene er bevisst på hva som gir det beste læringsutbyttet. Hovedinntrykket i denne delen er at tredjeårsstudentene hadde betydelig flere erfaringer med læringsutbyttet av TBL enn førsteårsstudentene. Et fellestrekk som kom opp i begge intervjuer er at jo mer man leser på forhånd, jo bedre kan læringsutbyttet bli. “Man får best læringsutbytte om man forbereder seg på forhånd”, sa en informant fra førsteårskullet. Informanter fra begge kull fremhever også viktigheten av diskusjon, begrunnelse og refleksjon for læringsutbyttet. En informant fra tredjeårskullet sier i forbindelse med dette at man heller ikke bør se på dette som personangrep, men heller at man legger opp til en diskusjon gjennom begrunnelse for egen mening. Det ble også fremhevet av flere i dette intervjuet at det man kan lære mest av er refleksjon og diskusjon i plenum. En student eksemplifiserte dette med en TBL- økt der de færreste i klassen hadde forberedt seg til økten. Ifølge studentene i tredjeårskullet ble denne økten endret til en mer tradisjonell undervisning, noe de erfarte ga et dårligere læringsutbytte enn dersom det hadde blitt gjennomført som TBL. Dette sa de fordi de ikke fikk bearbeidet stoffet og reflektert slik man gjør i en TBL- økt. En informant fra tredjeårskullet erfarer at det kan være fordelaktig å ta med seg kunnskap fra tidligere emner inn i TBL. Informanten erfarer at dersom en økt bygger på et tema man er kjent med fra tidligere, kan dette bidra til økt læring. Samme informant sier at dette er noe man kan få anerkjennelse for dersom man benytter seg riktig av kunnskapen. En førsteårsstudent sa at selv om man ikke har hatt tid til å forberede seg til en TBL- økt, kan man fremdeles få et godt læringsutbytte. Dette gjennom å lytte til hvilke begrunnelser medstudenter kommer med til sine påstander. En tredjeårsstudent mener det er stor forskjell på å stille forberedt kontra uforberedt til en TBL- økt. En annen tredjeårsstudent liker at moderatoren er tydelig på hva som er forberedelsesmateriell. En faktor som ifølge en informant i tredjeårskullets intervju kan gi negativ effekt, er dersom man har innstilt seg på at et svaralternativ er rett eller feil og ikke er åpen for andre alternativer. En annen student sier at dersom man er bevisst på dette og kan innrømme at du tar feil, er dette noe som kan gi et personlig læringsutbytte. Informantene fra førsteårskullet hadde også erfaringer knyttet til

digital TBL sammenliknet med fysisk. De synes at kvaliteten på en fysisk TBL- økt er vesentlig høyere enn om den er digital. Dette begrunner de med at de mener diskusjonen skal stå i sentrum, og at dette er enklere når man er i samme rom. I samme intervju foreslår en informant at man kunne prøvd å ha TBL om to temaer samtidig. Vedkommende tenker at dette kan gi bedre læringsutbytte. “Læringsutbyttet er bedre med å ha TBL”, oppsummerer en informant fra tredjeårskullet.

Kan det bli for mye forberedelsesmateriell?

Informantene i begge intervjuene uttrykker at det er stor mengde med forberedelsesmateriell. Hovedinntrykket i denne delen er at førsteårsstudentene kom med flere erfaringer knyttet til mengden forberedelsesmateriell. En tredjeårsstudent mener at jo større mengde forberedelsesmateriell det er, jo mindre nøye går man igjennom det. Om det for eksempel er ti sider får man mindre med seg enn om det er fem sider. “Det er jo motivasjonen for min del. Hvis det er tre kapitler med 50 sider så er det litt tyngre å starte på det.”, sier en tredjeårsstudent. En annen tredjeårsstudent tror mange begynner for sent med forberedelsene til TBL- økten. At man først tenker på det dagen før og at det blir til at man skimleser forberedelsesmaterialet. Spesielt fra intervjuet med førsteårsstudentene erfarer de at det er stor mengde forberedelsesmateriell. En informant fra dette intervjuet sier “Jeg tror veldig mange føler på at det er veldig mye på veldig kort tid. At det er mye pensum som du skal gjennom på fire/fem dager.” Samme informant forteller at mengden kan være utfordrende for mange ettersom man har forelesninger hver dag, og så skal hjem for å lese pensum. Det kommer frem at de synes det er mye forberedelsesmateriell på flere 100 sider. En annen student fra samme intervju mener at kullet har fått lang tid til å forberede seg. En førsteårsstudent tenker det er veldig individuelt om man føler det er mye å forberede. Det kan ifølge informanten være enkelte bøker som er lettlest for noen, men som for andre er utfordrende. I intervjuet med tredjeårskullet understrekes viktigheten av å lese mengden med forberedelsesmateriell. At hvis du ikke har lest på forhånd, kan du fort bli den i gruppa som ikke har noe å bidra med. I samme intervju forteller en informant at forberedelsesmateriell i TBL er en fin måte å få studentene til å lese seg opp på forhånd. Det antas i intervjuet at det går ut over læringen man sitter igjen med hvis det er veldig mye å forberede. En informant i intervjuet med førsteårskullet foreslår å ha TBL litt oftere, med mindre forberedelsesmateriale. De hadde TBL i en veldig hektisk periode med eksamen, forelesninger og innleveringer. Dette mener de kan bidra til at det blir for hektisk.

Diskusjon

Her vil metoden som er benyttet og resultatene av studien bli diskutert.

Metodediskusjon

Metodediskusjonen har fire deler: I den første delen diskuteres de styrkene og svakhetene forskerne mener eksisterer med studien. Videre vil det bli diskutert metoden som er benyttet gjennom studien. Her i forhold til kvalitativ versus kvantitativ metode, i tillegg til datainnsamling, dataanalyse og hvilke informanter som har deltatt i prosessen. Etter dette blir det diskutert rundt metodeprosess og etiske utfordringer forskerne tenker er relevante for diskusjon. Mot slutten av metodediskusjonen tar gruppen for seg hvilke praktiske implikasjoner denne studien kan ha.

Styrker og svakheter

En av styrkene ved oppgaven vår er at vi har fått svar på det vi ønsket. Det som kom frem i intervjuene vil kunne gi svar på problemstillingen vår; *Hvilke erfaringer har ergoterapistunderter ved NTNU med TBL som læringsform i deres studieforløp?* Etter å ha analysert dataen som vi samlet inn, har vi blant annet fått kunnskap om at studentene opplever læringsformen som meningsfull og at det kan bli stor mengde med forberedelsesmaterieil. Vi kan knytte flere av funnene i forhold til blant annet opplevelse av mening, TBL-diskusjon og forberedelsesmaterieil opp mot studentengasjement/ deltakelse. Kunnskapen vil gi evidens til hva som fungerer med TBL eller ikke fungerer. Kunnskapen vil også kunne gi mer evidens til hva som bidrar til at studenter engasjerer seg i TBL, og hvorfor. Det vil også kunne gi universiteter som benytter læringsformen et bedre kunnskapsgrunnlag å basere det på. En mulig svakhet med erfaringene vi baserer studien på, er at erfaringene kommer fra første- og tredjeårsstudenter. I metode-kapittelet er det understreket hvorfor gruppen har valgt disse kullene som målgruppe. Svakheten i dette er at vi mangler erfaringer fra andreårsstudenter, og dermed gjennomfører studien uten å få erfaringer fra disse studentene som vi kan sammenlikne med resterende resultater.

En annen styrke ved oppgaven vår er at vi har investert god tid til å jobbe systematisk med de ulike prosessene i arbeidet. Prosesser som for eksempel systematisk tekstkondensering og de syv fasene ved intervjuopprosess. I kvalitative forskningsmetoder er det viktig å ta seg god tid til å lære grunnlaget og håndverket. Kvalitative metoder er ikke noe en kan sette i gang med uten opplæring, men noe man må sette seg inn i hvis de skal brukes til forskningsformål (Malterud, 2017). Dette mener vi har bidratt til å styrke vår oppgave.

En tredje faktor som gruppen tror har vært bidragsytende til å styrke vår oppgave er jevnlig veiledning. Ved å ha jevnlig veiledninger har vi kontinuerlig fått råd fra noen med mye god

erfaring innen forskning og ergoterapi. Som et resultat av veiledningene har vi fått gode innspill som har styrket oppgaven vår.

Tidligere forskning kan vise seg å være både en styrke og en svakhet med oppgaven.

Gruppen fant gode artikler med relevant tidligere forskning om TBL som læringsform benyttet i ergoterapisammenheng. Artiklene vi har fant gjennom litteratursøk er knyttet direkte opp mot det vi ønsker å studere nærmere. Disse har bidratt til å styrke det teoretiske rammeverket i oppgaven. Dette er noe som videre kan bidra til å styrke resultatdiskusjonen gjennom nettopp relevans av tidligere forskning. På en annen side er det et lite kunnskapsfelt om TBL. Hvis det var flere relevante artikler så kunne det bidratt til et fyldigere teoretisk rammeverk. Det kan tyde på at det er et kunnskapsfelt om læringsformen som vi og andre forskere kan bidra med å utvikle.

En annen svakhet ved oppgaven er at vi sitter med forkunnskaper om temaet vi skal undersøke. Vi går derfor inn i studien med en forforståelse. Forforståelsen for temaet kan bidra til at vi går inn i prosjektet med skylapper og begrenset horisont. Forforståelsen forskerne av studien går inn med baseres først og fremst på de samme TBL- opplevelsene som informantene fra tredjeårskullet baserte sine erfaringer på. Derfor ble det viktig for forskerne å lytte, og å unngå å stille førende spørsmål i intervjufasen. En av de vanligste fallgruvene er at forforståelsen overdøver budskapet fra det empiriske materiale. På en annen side kan den forforståelsen vi har gi oss motivasjon til å undersøke fenomenet vi skal forske på (Malterud, 2017).

Metoden benyttet, og eventuelle begrensninger

Med denne studien er det ulike mulige begrensninger i metode-kapittelet man kan diskutere.

Det første valget som ble tatt, var om gruppen skulle gjennomføre en kvalitativ eller kvantitativ studie. Når dette valget skulle tas måtte man samtidig ta en beslutning om hva man er ute etter. I og med at gruppen ønsker erfaringer med TBL som læringsform ble det naturlig å velge en kvalitativ retning. Derimot, om gruppen skulle valgt litteraturstudie skulle man i så fall forholdt seg til det kunnskapsfeltet som eksisterer rundt TBL som læringsform. "Når du gjennomfører en kvantitativ studie, er du som regel ute etter å få svar fra et stort antall informanter på de spørsmålene du reiser" (Sverdrup, 2020). Hittil i metodediskusjonen har det allerede blitt stadfestet at kunnskapsfeltet innen TBL og ergoterapistudier ikke er stort, men litteraturen som eksisterer er god og relevant. Det er usikkert hvorvidt det er nok informanter i disse studiene til å få gode nok resultater til en eventuell kvantitativ retning. Dermed kan dette

være en uklar begrensning, i og med at det er vanskelig å se for seg hvorvidt kvalitativ retning begrenser denne studien mer enn en eventuell kvantitativ retning.

Gruppens fremgangsmåte for datainnsamling i den kvalitative studien var gruppeintervjuer.

Det ble rekruttert fem informanter fra hvert av kullene som ble sett ut som målgruppe. En faktor som bidrar til å styrke kvaliteten på resultatene når datainnsamlingen ble gjennomført slik, var at dette gir informantene en mulighet til å uttrykke seg ganske fritt, med utgangspunkt i noen spørsmål. En mulig begrensning med intervjuer som fremgangsmåte, er at forskerne som moderatorer ikke bidrar tilstrekkelig nok til at informantene kan få ut alle erfaringene de har. Det kan gjøre at gruppen som forskere kan lede dem i en retning der vi får svar på det vi søker etter i problemstillingen, og ender opp med å overse andre relevante erfaringer om TBL. "I fokusgruppesamlingen har moderatoren en mer styrende rolle enn ved individualintervju" (Malterud, 2017). Dette underbygger viktigheten av forskernes rolle som moderatorer i et gruppeintervju. Spesielt i denne konteksten, da det fra før finnes relasjoner mellom forskerne og informanter fra tredjeårskullet. Etter at datainnsamlingen var gjennomført, skulle de transkriberes. Dette innebærer å få overført dataene fra tale til tekst på best mulig måte. En mulig begrensning med dette er at det er fort gjort å mistolke utsagn fra informantene. Enten det er på grunn av dialektforskjeller, formuleringsmåte eller et annet element. Når dataene var transkribert, skulle de analyseres. Dette ble gjennomført ved at gruppen fulgte systematisk tekstkondensering (STC) trinnvis. Trinnene i denne prosessen står nærmere beskrevet tidligere i dokumentet. En begrensning i STC kan være at dette er en ny prosess for forskerne av studien. Gruppen lærte ved å gjennomføre, og fikk til slutt presentert resultater fra datainnsamlingen. "Metoden er utviklet med sikte på å gi nybegynnere en enkel innføring i hvordan analyseprosessen kan gjennomføres på en systematisk og overkommelig måte" (Malterud, 2017). Dette viste seg å være et behjelpelig og nyttig verktøy under dataanalysen, men også her er gruppen usikker på om det representerer en mulig begrensning. Det er fordi vi har lite erfaring med bruk av disse verktøyene fra tidligere.

Som nevnt i delen om styrker og svakheter, har det blitt fremmet som en mulig svakhet med oppgaven at studien ble gjennomført med første- og tredjeårsstudenter som informanter. En mulig begrensning med dette, er at vi ikke får erfaringene andreårsstudentene sitter med. Dermed kan dette være en mulig begrensning, og heller noe som kan forskes videre på; å få erfaringer med TBL fra tre forskjellige kull i en tre-årig bachelor.

Metodeprosess og etikk

I løpet av denne kvalitative studien har vi kontinuerlig fulgt metodeprosesser beskrevet i ulike litteraturbøker. I oppstarten av forskningsprosessen ble Sidsel Sverdrups *Bachelor- og*

masteroppgaver i sosial- og helsefag benyttet. Boken hjalp oss til å strukturere prosjektskissen i første del av bachelorarbeidet. Av annen litteratur som beskriver metodeprosesser ble Kvale og Brinkmann sin bok *Det kvalitative forskningsintervju* og Malteruds *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* benyttet. I Kvale og Brinkmann sin bok blir intervjuprosessen beskrevet. Her fikk vi kunnskap om blant annet ulike typer spørsmål i et forskningsintervju og de syv fasene i en intervjuopprosess. De syv fasene ble godt benyttet i arbeidet før, under og etter intervjuene. I Malterud sin bok fikk vi innhentet kunnskap om systematisk tekstkondensering. Alle tre bøkene var nyttig i bachelorarbeidet. På en annen side opplevde vi enkelte av bøkene som utfordrende å lese. Spesielt Kvale og Brinkmann sin bok var tung å lese. Den beskriver intervjuprosessen på en teknisk og akademisk måte, som kan gjøre den utfordrende å lese for studenter som er fersk i forskningsarbeid.

I kvalitative studier kan det oppstå flere etiske utfordringer. Dette kan være utfordringer knyttet til blant annet personvern eller samtykke. Vi som forskere har ansvar for å gjøre oss kjent med de ulike etiske utfordringene som kan oppstå i et forskningsprosjekt. “Kvalitative studier innebærer møter mellom mennesker med normer og verdier som viktige elementer av kunnskapen som utvikles. Som forsker skal du være kjent med de etiske utfordringene som dette innebærer, og du skal følge regelverket som regulerer medisinsk forskning” (Malterud, 2017).

I vår kvalitative studie har vi hatt en etisk utfordring hvor informantene har kommet med sitater om navn, alder og gjenfortalt spesifikke hendelser som kan øke risikoen for gjenkjenning. “Utfordringene knyttet til gjenkjenning kommer særlig opp i rapporteringsfasen, når dokumentasjon, sitater og demografiske forhold skal formidles” (Malterud, 2017). På bakgrunn av menneskeverdsprinsippet skal deltakernes personvern ivaretas.

For å håndtere utfordringen med gjenkjenning gjorde vi noen mindre justeringer i kondenseringen av den siterte dataen. Justeringene ble gjort i sitater hvor en informant har fortalt en spesifikk hendelse som kan øke risikoen for gjenkjenning. Justeringen ble utført uten å forstyrre noen av de meningsbærende enhetene i sitatet. Formålet med justeringene er å styrke personvernet. “I noen tilfeller kan vi styrke personvernet ved å forandre på noen informasjonen i presentasjonen” (Malterud, 2017).

Praktiske implikasjoner av resultat

Resultatene fra denne studien kan ha ulike praktiske implikasjoner som igjen kan bli anvendt fordelaktig. Det første eksemplet på dette er at universitetet gruppen skriver bacheloroppgave

for, får økt generell kunnskap tilknyttet team-basert læring som læringsform. De kan også få spesifikk kunnskap om hva som påvirker studentengasjement, forberedelsesmaterieell i TBL, TBL-diskusjon og omgivelsesfaktorer i TBL. Denne kunnskapen kan videre brukes i emner som gjennomføres på ergoterapiutdanningen ved NTNU, som igjen studentene kan være med å påvirke gjennom NTNU sine systemer. En annen praktisk implikasjon av resultatet fra studien kan være at emneansvarlige for emner der man kan gjennomføre TBL, kan benytte studien for å få frem studentenes stemme før et emne er påbegynt. En annen implikasjon studien kan ha, er ved å gi ytterligere innsikt i hva et godt klassemiljø/ læringsmiljø kan være, og bidra til å gi bedre innsikt i hvordan dette påvirker TBL-aktivitet.

Resultatdiskusjon

Denne studien gir utvidet kunnskap om ergoterapistudenter ved NTNU sine erfaringer med TBL som læringsform. Etter å ha samlet inn data, viser disse tydelig at studentene har flere refleksjoner rundt hva som kan påvirke engasjementet i team-basert læring. Et av hovedfunnene vi noterer oss, er at studentene opplever TBL som en mer effektiv læringsform enn tradisjonell undervisning. Et annet funn går på at ergoterapi som studieretning er noe informantene oppfatter som meningsfullt, i tillegg til TBL som læringsform. Det var også flere betraktninger rundt forberedelsesmaterieell og hvordan mengden på dette kan være med å påvirke motivasjon/ engasjement og læringsutbytte. Det ble også tydelig at informantene hadde konkrete erfaringer tilknyttet hvordan læringsutbyttet man får fra TBL kan overføres til en yrkeshverdag som ergoterapeut. Analysen av resultatene viser at engasjement og deltakelse er stikkord som er gjennomgående i begge intervjuer. Dette er begreper som ble nevnt i forbindelse med opplevelse av mening, motivasjon, diskusjon i TBL-aktivitet, klassemiljø/ læringsmiljø, andre omgivelser, læringsutbytte og overføringsverdi til yrkeslivet. Derfor struktureres resultatdiskusjonen etter studentdeltakelse/ engasjement, og ovennevnte som påvirkningsfaktorer. I denne delen vil også tidligere forskning og teori fra det teoretiske rammeverket bli knyttet opp mot påvirkningsfaktorene til engasjement/ studentdeltakelse og diskutert.

Studentdeltakelse/ engasjement

Opplevelse av mening kom opp både i forbindelse med TBL som studentaktivitet og ergoterapi som studieretning. Informanter fra førsteåret understrekte at gruppediskusjon kan oppfattes som meningsfull aktivitet. Tredjeårsstudentene derimot sa at det for dem er meningsfullt å gå ergoterapi som studieretning, i tillegg til at læringsutbyttet oppfattes som

meningsfullt uavhengig om det er TBL eller tradisjonell undervisning. I “doing” står opplevelse av mening sentralt, og regnes som et synonym på meningsfulle aktiviteter. Her er også meningsfulle aktiviteter bakgrunnen for at helsen vil kunne påvirkes positivt. Dette gjennom elementer som utdanningslengde, arbeidsforhold og risikoatferd (Kristensen et al., 2017). Så hvis TBL og ergoterapistudier er meningsfulle aktiviteter kan vi kanskje si at gjennom en tilpasset utdanningslengde, gode arbeidsforhold og en fornuftig risikoatferd, så kan dette bidra positivt for studenter. Resultater fra tidligere forskning beskriver også at flere studenter er enig i påstanden om at man fikk bedre læringsutbytte ved å delta i en TBL-gruppe enn i en vanlig forelesning. På den andre siden sier kun fire prosent færre studenter at de ikke fikk det (Zachry et al., 2017). Dermed kan det fremstå som at ergoterapistudenter i denne undersøkelsen ikke er enig om denne påstanden. Det som det hersker mindre usikkerhet rundt er at hvis man først deltar i TBL-aktivitet, kan dette oppfattes som meningsfullt.

En annen faktor som kan påvirke studentdeltakelsen og engasjementet i team-basert læring er klassemiljøet/ læringsmiljøet i kullet som gjennomfører aktiviteten. Hovedfunnet fra intervjuet med førsteårsstudenter på dette punktet er at de selv synes de har et moderat miljø i kullet. De eksemplifiserer dette med at til tross for deres moderate miljø, er de et kull som har en åpen tone og en positiv innstilling hver gang de blir fordelt i grupper når de arbeider gruppevis med TBL. Tredjeårsstudentene erfarer at klassemiljø er viktig for å få en god gjennomføring av en TBL-økt. Et viktig funn her er at de sier de kunne vært veldig mange personer i et kull, og likevel ville læringsmiljø være den avgjørende faktoren. Informanter fra begge intervjuer fremmer sine kull som “stille” i plenumssituasjoner, mens de oppfatter det som at det er mer engasjement i gruppediskusjoner. Her går det an å se på interaksjonen mellom begrepene “doing” og “belonging”. Innledningsvis blir det sagt at interaksjonen mellom disse begrepene kan være helsefremmende. Dette kan, sett fra et sosiologisk perspektiv, ses på som *sosial kapital*. (Kristensen et al., 2017). Sosial kapital kan underbygge tilhørighet i betydningen av “belonging” som i neste ledd kan bidra til bedre helse. Aspektet med sosial kapital forutsetter likevel inkludering (Kristensen et al., 2017). Sosial kapital er også noe som inngår i “belonging” ved at det ikke nødvendigvis er tilstrekkelig å inngå i sosiale relasjoner, men å forstå hvilken sosial kapital som er dominerende i disse relasjonene. Dette kan påvirke muligheten til å endre vaner, som igjen kan påvirke helse (Kristensen et al., 2017). I TBL kan vi derfor argumentere for at et godt klassemiljø kan bidra til tilhørighet for studentene som gjennomfører det. Om dette kan være med å skape engasjement er usikkert, men det å høre til i en gruppe kan vise seg å ha helsefremmende effekter. Det blir i tidligere

forskning sett på studenters erfaringer med klassemiljø over tre år. Studien viser at studentene som er spurt er godt tilfreds med kvaliteten på emnene som blir gjennomført. Her kommer det også frem at studentene opplever at de har stor grad av frihet til å velge hvordan de skal lære i et aktuelt emnet (Stigen et al., 2022). Emnene som er forsket på her, er emner som også kan inneholde TBL. Dermed kan resultatene også vise at når studentene er tilfredse med emnet, så er de tilfreds med at TBL er en del av det. Det kan også tyde på at en frihetsfølelse kan være en bidragsyter til å gjøre aktivitetene mer meningsfullt for ergoterapiststudenter og bidra til et bedre klassemiljø/læringsmiljø.

Ifølge informantene er det også andre faktorer i omgivelsene som påvirker studentengasjement og deltakelse. I løpet av intervjuene kom det frem at studenter fra begge kull foreslår å:

1. Dele klassen i to under gjennomføring for å få færre og mindre grupper
2. Tilpasse måten kullet sitter på i TBL- aktivitet. En tredjeårsstudent foreslo eksempelvis å sitte i en hesteko i klasserommet.

“De omgivelsesmessige faktorene har stor betydning for hvordan og hvorfor en aktivitet oppleves som meningsfull” (Kristensen et al., 2017). Det kommer også frem at det er mellommenneskelige faktorer i omgivelsene som er med på å bidra til om aktiviteten oppleves som meningsfull. Her har informantene sagt at når det oppleves som meningsfullt, så kan dette bidra til motivasjon, engasjement, læringsutbytte etc. Et annet funn innen dette var at studentene opplever det som nyttig og engasjerende å diskutere temaet man har TBL om i en gruppe. De fremhever spesielt at det er forskjell på studentdeltakelse i en gruppe kontra i plenumssituasjoner. Informantenes inntrykk er at studentene har lettere for å være engasjert i en gruppe enn i plenum. Tidligere forskning om nettopp dette har spurt studenter om hva de syns. Nesten tre av fire studenter mener at å jobbe i TBL-grupper er en effektiv måte å lære på (Zachry et al., 2017). Hvis vi ser på TBL som en aktivitet i “doing”, kan det være viktig for personen som utfører aktiviteten å føle en tilhørighet i den gruppen man gjør denne aktiviteten med. Altså “belonging” (Kristensen et al., 2017). Dette er noe som i neste ledd kan bli “becoming”. Bakgrunnen for dette er at “becoming” handler om forandring, utvikling og potensiale (Kristensen et al., 2017). Sammenhengen mellom “belonging” og “becoming” her er at i “belonging” føler man en tilhørighet, i dette tilfellet i en gruppe, og så kan man i “becoming” ha et potensiale som gruppedeltaker eller få en endring i dette. Informantene fra begge intervjuer har sagt at det kan være fordelaktig å engasjere seg i gruppediskusjoner nettopp for å trene på diskusjon med andre mennesker, som man også møter i en hverdag som

ergoterapeut. I den konteksten kan det være tverrfaglige diskusjoner om en eller flere brukere. Her fremhever informantene viktigheten av å stå for sin mening i tillegg til å lytte til hva kolleger sier. Dermed kan poenget vi henter ut fra dette være at engasjement i relasjoner mellom mennesker og i gruppediskusjoner gjør at man kan få en forandring og kan bidra til å nå sitt potensiale som ergoterapistudent/ ergoterapeut/ deltaker av en gruppe.

En fjerde faktor som kan være med å påvirke engasjement i TBL-aktivitet er forberedelsesmateriell. Her lurte vi på om for eksempel mengden forberedelsesmateriell før en TBL-økt spiller en rolle for studenters motivasjon til å forberede seg til denne økten, og om det har noe å si for studentenes motivasjon. Hovedfunnene om dette temaet er at informantene fra begge kull mener forberedelsesmateriell har noe å si for motivasjon. Informantene fra førsteårskullet nevner motivasjon i forbindelse med hvilke temaer som engasjerer dem, mens informantene fra tredjeårskullet nevner motivasjon i forbindelse med mengden forberedelsesmateriell. Desto mer å forberede, desto mindre motiverende. I “being” gjennom “doing” snakkes det om at motivasjon er en av faktorene som kan være med å bidra til velvære. Hvis velvære er målet, er “doing” med på å gi mening og hensikt til blant annet motivasjon (Wilcock, 2006). Mengden forberedelsesmateriell kan ifølge informantene være med å påvirke våre meningsfulle aktiviteter utenfor TBL-aktivitet. I “doing”- hvile-kontinuumet blir det beskrevet at hvile også er en stor og viktig del av meningsfulle aktiviteter. Det kommer frem at forberedelser til hvile nesten er like viktig som hvilen selv. Søvn fremstår i denne teorien også som sentral, og det blir beskrevet at hvis man får forstyrret søvn, kan den neste dagen/ de neste aktivitetene også bli proporsjonalt forstyrret (Wilcock, 2006). Hvis vi legger sammen teorien om dette og informantenes perspektiver rundt TBL, mengde og motivasjon, vil det kunne være med på å forklare hvorfor studenter kan ha utfordringer knyttet til forberedelsen av TBL. I hvert fall dersom de bedriver meningsfulle aktiviteter utover den tiden som anses som studietid.

Hittil i resultatdiskusjonen har det handlet om meningsfulle aktiviteter i et “Doing, being, belonging og becoming”- perspektiv. Her er det beskrevet positive ringvirkninger av å delta i meningsfulle aktiviteter, i tillegg til at team-basert læring kan oppfattes som nettopp en meningsfull aktivitet. Likevel finnes det negative konsekvenser av deltakelse i meningsfull aktivitet. Det trekkes spesielt frem en faktor som vi kan kjenne igjen, blant annet i “doing”: *stress*. Tidligere forskning viser at flere og flere personer føler seg stresset (Kristensen et al.,

2017). Begrepet stress er også noe som kommer frem som en **ubalanse (imbalance)** i “doing”, et **fremmedlegeme (alienation)** i “being” og en **frarøvelse (deprivation)** i “becoming”. Dette er tre begreper som blir fremhevet som risikofaktorer knyttet til meningsfulle aktiviteter (Hitch et al., 2014). Disse begrepene er for øvrig sentrale i teorien om occupational justice/ injustice. Dette perspektivet kan være med på å si noe om at selv om meningsfulle aktiviteter kan bidra til bedre helse, så må vi likevel være påpasselig med andre ting det kan gjøre med oss. Studenter som synes det er meningsfullt å delta i TBL, kan i dette perspektivet også utvikle stress under gjennomføringen. Dette fordi det kan oppfattes som stressende å forberede seg eller fordi det kan bli oppfattet som stressende å delta i gjennomføringen av økten. Derfor er det et nytt begrep som kan bidra til å forebygge dette: *aktivitetsbalanse*. “Aktivitetsbalanse defineres som en persons opplevelse av å ha riktig mengde og variasjon i daglige aktiviteter” (Kristensen et al., 2017). Aktivitetsbalanse i denne konteksten kan kanskje være å benytte seg av flere læringsformer enn bare TBL i løpet av et emne. Det er også noe informantene i denne studien har sagt kan være fordelaktig. En annen måte å se på aktivitetsbalanse i denne sammenhengen kan være mengden TBL man har gjennom et emne, og hvordan dette påvirker for eksempel stress i studentenes hverdag. I og med at TBL inneholder forberedelsesmaterieell man ofte må gjennom i forkant av TBL, er dette en aktivitet de gjerne må balansere med andre aktiviteter de har i løpet av en dag. Derfor kan dette være bidragsytende til å forebygge eller forårsake stress. Om det er forebyggende eller forårsakende, vil kunne påvirkes av hvor godt aktivitetene balanseres. Et annet aspekt som kan være nyttig å dra inn i denne diskusjonen, er hva vi definerer som aktiviteter. Tidligere forskning viser at i forskjellige kulturer blir aktivitetsbegrepet sett på forskjellig. En måte vi kan se på aktivitetsbegrepet, er ved å gjøre alt et menneske foretar seg til en aktivitet, men så finnes det varianter av dette. “Forskjellige kulturer deler ikke konseptet av aktivitet som alle ting personer foretar seg” (Wilcock, 2007). Så selv om enkelte studenter som deltar som informanter i denne studien beskriver ergoterapistudier, TBL eller læring som meningsfull aktivitet, er det ikke sikkert at alle studenter ville gjort det. Det er fordi det er usikkert om de med bakgrunn i deres kultur i det hele tatt ser på det som en aktivitet.

Konklusjon

Problemstillingen for denne studien er “*Hvilke erfaringer har ergoterapistudenter ved NTNU med TBL som læringsform i deres studieforløp?*”. Det korte svaret på denne problemstillingen er at ergoterapistudentene har forskjellige erfaringer med TBL. Basert på hvilket kull de tilhører, hva de oppfatter som meningsfullt, men også hva som påvirker studentengasjement og deltakelse. Det lengre svaret på problemstillingen er at noe av det som påvirker studentenes engasjement i TBL- sammenheng har å gjøre med antall studenter som deltar i øktene. Det kommer tydelig frem at informantene i studien har inntrykk av at desto flere studenter som deltar i en TBL- økt, desto lenger er veien til å engasjere seg i plenumsaktivitet. Resultatene av studien viser at både forberedelsesmateriell, TBL- diskusjon og klassemiljø/læringsmiljø er tre faktorer som påvirker engasjement og deltakelse. Studien viser også at ergoterapistudenter som deltar i TBL mener dette er meningsfullt. Dersom man ser resultatene av denne studien opp mot tidligere forskning på samme tema, så er studentene uenige om deltakelse i TBL- grupper er en bedre måte å lære på enn gjennom tradisjonell undervisning. Studentene i denne studien sier likevel at de får godt læringsutbytte av tradisjonell undervisning og TBL. Opplevelse av mening er noe man kan se i sammenheng med “doing, being, becoming, belonging” og disse elementenes perspektiv på meningsfulle aktiviteter. Gruppen anser det som relevant at fremtidig forskning kan fokusere videre på påvirkningsfaktorer for engasjement og deltakelse blant studenter i TBL- aktivitet. Dette kan bidra til å styrke det kunnskapsfeltet som per nå eksisterer om TBL og ergoterapi.

Vedleggsoversikt

Vedlegg 1	Intervjuguide
Vedlegg 2	Informasjonsskriv
Vedlegg 3	Tidsplan
Vedlegg 4	Litteratursøk

Referanseliste

- CARSON, R. & MENNENGA, H. 2019. Team-Based Learning and the Team-Based Learning Student Assessment Instrument (TBL-SAI): A Longitudinal Study of Master of Occupational Therapy Students' Changing Perceptions. *Am J Occup Ther*, 73, 7304205010p1-7304205010p7.
- CRESWELL, J. W. 2018. *Research Design- Qualitative, Quantitative & Mixed Methods Approaches*, Thousand Oaks, California, SAGE.
- CRESWELL, J. W. 2009. *Research design- Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, Thousand Oaks, California, SAGE.
- HAUG, K. 2016. Samfunnsmedisin i grunntdanningen. *Michael Journal*, 2.
- HITCH, D., PÉPIN, G. & STAGNITTI, K. 2014. In the Footsteps of Wilcock, Part One: The Evolution of Doing, Being, Becoming, and Belonging. *Occupational Therapy in Health Care*, 28.
- KUNNSKAPSDEPARTEMENTET 2020-2021. Utdanning for omsorg- Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning. In: KUNNSKAPSDEPARTEMENTET (ed.).
- KRISTENSEN, H. K., SCHOU, A. S. B. & MÆRSK, J. L. 2017. *Nordisk aktivitetsvidenskab*, København, Munksgaard.
- KVALE, S. & BRINKMANN, S. 2019. *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Gyldendal akademisk.
- LEXEN, A., HULTQVIST, J. & AMNER, G. 2018. Occupational therapy student experiences of a university mental health course based on an integrated application of problem-based and team-based learning. *Scand J Occup Ther*, 25, 70-77.
- MALTERUD, K. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*, Oslo, Universitetsforl.
- MICHAELSEN, L. K., KNIGHT, A. B. & FINK, L. D. 2002. *Team- Based Learning- A Transformative Use of Small Groups*, Westport, Connecticut London, PRAEGER.
- NYLENNA, M. & OMSORGSDEPARTEMENTET, H.-O. 2005. *God forskning - bedre helse: lov om medisinsk og helsefaglig forskning, som involverer mennesker, humant biologisk materiale og helseopplysninger (helseforskningsloven): utredning fra et utvalg*

oppnevnt ved kongelig resolusjon 6. juni 2003: avgitt til Helse- og omsorgsdepartementet 21. desember 2004, Oslo, Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.

POLATAJKO, H. J. & TOWNSEND, E. A. 2008. *Menneskelig aktivitet II: en ergoterapeutisk vision om sundhed, trivsel og retfærdighed muliggjort gennem betydningsfulde aktiviteter*, København, Munksgaard.

STIGEN, L., MORK, G., CARSTENSEN, T., MAGNE, T. A., GRAMSTAD, A., JOHNSON, S. G., SMASTUEN, M. C. & BONSAKSEN, T. 2022. Perceptions of the academic learning environment among occupational therapy students - changes across a three-year undergraduate study program. *BMC Med Educ*, 22, 313.

SVERDRUP, S. 2020. *Bachelor- og masteroppgaver i sosial- og helsefag: råd og vink: skritt for skritt*, Oslo, Cappelen Damm akademisk.

WILCOCK, A. A. 2006. *An occupational perspective of health*, Thorofare, NJ, SLACK.

WILCOCK, A. A. 2007. Occupation and Health: Are They One and the Same? *Journal of Occupational Science*, 14, 3-8.

ZACHRY, A. H., NASH, B. H. & NOLEN, A. 2017. Traditional Lectures and Team- Based Learning in an Occupational Therapy Program: A Survey of Student Perceptions. *The Open Journal of Occupational therapy*, 5.

