

Birgitte Bjørngaard

Yrkesetisk kompetanse - fra klasserommet til pasientmøter i ambulansesarbeid

En studie om hvordan opplæringen på Vg2 ambulansesfag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid

Masteroppgave i Fag- og yrkesdidaktikk

Veileder: Brit Karin Utvær

Medveileder: Eli Smeplass

Juni 2022

Birgitte Bjørngaard

Yrkesetisk kompetanse - fra klasserommet til pasientmøter i ambulansesarbeid

En studie om hvordan opplæringen på Vg2 ambulansefag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid

Masteroppgave i Fag- og yrkesdidaktikk
Veileder: Brit Karin Utvær
Medveileder: Eli Smeplass
Juni 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Yrkesetisk kompetanse er viktig i ambulansearbeid, noe flere studier setter søkelyset på (Bremer & Holmberg, 2020, Abellsson & Lindwall, 2018). Utdanningen til ambulansearbeider utgjør to år i videregående skole og to år som lærling i bedrift. Utdanningen involverer dermed minst to organisasjoner, skolen og ambulansetjenesten, og opplæringen bør oppleves helhetlig. Ambulansefaget har vært under stor utvikling de siste årene og skolen må henge med i utviklingen for å kunne forberede elevene best mulig til å praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. Mange elever som går Vg2 ambulansefag er unge og har derfor lite erfaring fra yrkeslivet. Yrkesfaglærerens rolle er viktig i arbeidet med å bidra til utvikling av kompetanse i skoledelen av opplæringen. En sentral del av denne kompetansen er den fremtidige ambulansearbeiderens yrkesetiske kompetanse.

Min problemstilling i denne oppgaven er derfor: *Hvordan treffer opplæringen på Vg2 ambulansefag praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse?* For å diskutere problemstillingen har jeg innhentet informasjon fra tre ulike perspektiv ved å bruke intervju som kvalitativ metode. Informasjonsdeltakerne som har bidratt er fire lærlinger, to lærlingansvarlige i bedrift og to faglærere i ambulansefag i videregående skole.

Som teoretisk utgangspunkt for oppgaven er det gjort rede for yrkesfaglærerens rolle, opplæringsløpet, og ambulansefaget. Siden utdanningen berører både skolen og ambulansetjenesten diskuteres også disse to som organisasjoner. Videre omhandles teori om kompetansebegrepet i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017), læring som utgangspunkt for å oppnå kompetanse (Illeris, 2012), og koherens brukt i beskrivelse av opplevelsen av sammenheng i utdanning (Heggen & Smeby, 2012). Etikk henger nært sammen med kommunikasjon (Nordby, 2014b), og begge begrepene beskrives sammen med yrkesetikk. Tidligere forskning brukes for å belyse mer om temaet.

Analysen av datamaterialet viser at lærlingene møter krevende yrkesetiske situasjoner når de begynner i yrket. Videre at kommunikasjon og etikk griper inn i hverandre og at systematisk arbeid med etikk og etisk refleksjon over tid kan bidra til utvikling. Dette gjelder både for skolen og lærlingebedriften. Videre viser funnene behov for å styrke lærlingenes selvstendighet, og at veilederens bevissthet om veiledning er viktig. Faglærerens kompetanse pedagogisk, ambulansefaglig og evne til å relatere fagstoffet er viktig for læring, likedan evne til å skape gode relasjoner. For at lærlingene skal oppleve koherens i utdanningen må det være et samarbeid mellom skolen og lærebedriften, noe som virker å være mer tilfeldig i dag.

Empirien er drøftet i lys av valgt teori, tidligere forskning og egne betraktninger.

I masteroppgavens avslutning blir det foreslått noen momenter funnene kan bety for praksis. Det må skapes arena for samarbeid mellom organisasjonene. Skolen må anerkjenne elevenes allerede ervervede kompetanse innen etisk forståelse og bygge videre på det. Kommunikasjon, etikk og yrkesetikk må jobbes med jevnt i løpet av skoleåret, og relateres til autentiske situasjoner. Yrkesfaglærerens rammer må være slik at han har muligheter til å oppdatere seg i yrket han underviser i. Elevene lærer av å bli utfordret i faglige situasjoner på skolen. De unge elevenes kompetanse må anerkjennes og brukes som utgangspunkt i utviklingen av yrkesetisk kompetanse.

Abstract

Professional ethical competence is important in ambulance work. Several studies highlight this (Bremer & Holmberg, 2020, Abellsson & Lindwall, 2018). The education of an ambulance worker is two years in upper secondary school and two years as an apprentice in the ambulance service. The education involves at least two organizations, the school and the ambulance service, and the training should be coherent, for the education to be experienced holistically. The ambulance profession has developed a lot in recent years and the school must keep up with this development for best to prepare the pupils for the ambulance service's need for professional ethics competence. Many pupils who attend Vg2 ambulance courses are young and therefore have little experience of professional life. The role of the vocational teacher is important to contribute to the future competence in professional ethics.

My research question in this thesis is: How does the training at Vg2 ambulance courses meet the practice field's need for professional ethics competence? To discuss the issue, I have obtained information from three different perspectives using interview as a qualitative method. The informants are four apprentices, two apprentice managers and two teachers in upper secondary school. As a theoretical starting point for the thesis, a description has been made of the role of the vocational teacher and the ambulance courses. Since the education affects both the school and the ambulance service, these two are also discussed as organizations. Ethics are closely related to communication (Nordby, 2014b), and both terms are described together with professional ethics. Previous research is used to shed more light on the topic.

The analysis of the data shows that apprentices face demanding ethical situations when they start the profession. Furthermore, communication and ethics intervene and systematic work on ethics and ethical reflection over time can contribute to development. This applies to both the school and the ambulance service. Furthermore, the findings show a need to strengthen the independence of apprentices, and that the supervisor's awareness of his guidance is important. The teacher's competence and ability to relate to practice is important for learning, as is the ability to create good relationships. For the apprentices to experience coherence in education, there must be a cooperation between the school and the ambulance service. This seems to be arbitrary today.

The empirical data are related to the chosen theory, existing research, and my own considerations.

At the conclusion of the master's thesis, some factors are proposed that may have an impact in practice. An arena must be created for cooperation between the organizations. The school must recognize the pupil's competence in ethical understanding and build on it. Communication and professional ethics must be given continuous attention during the school year and relate to authentic situations. The vocational teacher must be given opportunities to update himself in the profession he teaches. Students learn from being challenged in academic situations at school. The competence of the young pupils must be acknowledged and used as a starting point in the development of professional ethical competence.

Forord

I`m hanging in the balance
of a perfect finished plan
like every sparrow falling
like every grain of sand

Bob Dylan

Arbeidet med denne masteren har vært en faglig og personlig reise som har vært krevende, utviklende og spennende.

Og jeg har ikke gått veien alene.

Takk til veilederne mine, Britt Karin Utvær og Eli Smeplass, som har motivert og veiledet meg med grundighet og tålmodighet!

Takk til Halvor Nordby for inspirasjon!

Takk til intervjudeltakerne for at dere delte opplevelser og tanker om temaet med meg!

Takk til Dag Uno for gode fagsamtaler og for at du alltid lytter!

Takk til barna mine, Maria Isabelle, Lars Andreas og Ingrid Louise,

som alltid heier på meg!

Denne oppgaven er til dere!

Innhold

Figurer	xi
1 Innledning	12
1.1 Bakgrunn for valg av tema	12
1.2 Formålet med prosjektet	13
1.3 Problemstilling	14
1.4 Oppgavens oppbygging	15
2 Teori	16
2.1 Yrkesfaglæreren	16
2.2 Opplæring og læreplaner	17
2.3 Ambulansetjenesten og ambulansearbeid	18
2.4 Skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner	19
2.5 Kompetanse	22
2.6 Læring	23
2.7 Etikk	25
2.7.1 Yrkesetikk	26
2.7.2 Kommunikasjon	27
2.8 Koherens	28
2.9 Tidligere forskning	28
3 Metode	31
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring	31
3.2 Kvalitativ metode	32
3.3 Intervju som forskningsmetode	32
3.4 Utvelging og presentasjon av intervjudeltakerne	33
3.5 Planlegging og gjennomføring av intervjuene	34
3.6 Transkribering	35
3.7 Analyseprosessen	35
3.7.1 Tematisk analyse	36
3.8 Forskeren og temaet	37
4 Presentasjon av empiri	40
4.1 Krevende situasjoner og etiske utfordringer i ambulansearbeid	40
4.2 Håndtering av etisk vanskelig situasjoner	41
4.3 Kommunikasjonens betydning	42
4.4 Utvikling av yrkesetisk kompetanse	43
4.5 Yrkesforberedthet	45
4.6 Samarbeid og sammenheng – opplæring i skole og bedrift	46

5	DRØFTING	49
5.1	Økt fokus på yrkesetisk kompetanse.....	49
5.1.1	Yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid.....	49
5.1.2	Kommunikasjonens betydning	50
5.1.3	Styrke elevenes selvstendighet	51
5.2	Utvikling av kompetanse	52
5.2.1	Fra undervisning til læring.....	52
5.2.2	Yrkesforberedthet	54
5.2.3	Alders betydning for utvikling av etisk kompetanse	55
5.3	System og struktur.....	57
5.4	Opplæringens innhold og metoder	58
5.5	Samarbeid for en helhetlig utdanning.....	60
6	Avslutning og veien videre	63
6.1	Oppsummering	63
6.2	Betydning for praksis	65
6.3	Veien videre	66
	Referanser.....	68
	Vedlegg.....	73

Figurer

Figure 2-1 Organisasjonskart opplæring	21
Figure 2-2 Illeris læringstrekant	23

1 Innledning

Å undervise i ambulansesfag på videregående nivå innebærer undervisning i både teoretisk kunnskap og praktiske ferdigheter. Ferdighetene skal ha en teoretisk forankring, og skal kunne forsvares og begrunnes i utøvelsen av arbeidet. Denne sammenhengen mellom kunnskap og ferdigheter kommer til uttrykk i arbeidet også når det gjelder vårt etiske ståsted. Det krever at læringsssituasjonene må legge opp til både å praktisere og i etterkant reflektere over handlingen og konsekvensen av den, for at fruktbar læring skal skje (Dewey, 2005).

Ambulansesfaget har vært, og er, i stor utvikling og yrkesfaglærerens utfordring er å henge med både i yrkesfagets utvikling og i de endringene som skjer i skolen. Helsefagene innebærer nær kontakt med mennesker i til dels sårbare situasjoner, og ambulansesarbeideren må ofte ta vurderinger på kort tid og uten mange kollegaer å samsnakke med. Evne til kommunikasjon og etisk forståelse i yrket er viktig, og selv om lovverk regulerer mye av plikter og rettigheter i helsearbeid, trenger helsefagene yrkesetikken mer enn noen gang (Førde & Lillemoen, 2020).

Utdanningen til ambulansesarbeider er to år på skole og to år i bedrift. Sammen skal de to organisasjonene, skolen og lærebedriften, gi en helhetlig opplæring. Dette fordrer samarbeid og felles forståelse for læreplanmål for at eleven skal oppleve sammenheng i overgangen til lærlingetiden.

Jeg ser det som en stor oppgave at yrkesfaglæreren klarer å legge til rette for at unge elever utvikler sin yrkesetiske kompetanse slik at de er rustet til å møte de utfordringene som yrket byr på.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet yrkesetikk har vært viktig for meg siden jeg startet å jobbe i helsevesenet, og interessen har jeg tatt med meg inn i jobben som faglærer i ambulansesfag på Vg2. Egenopplevelser i møte med pasienter har bidratt til å gjøre meg oppmerksom på behovet for yrkesetisk kompetanse og på hvordan skolen kan bidra til å utvikle og styrke denne. Jeg ønsker her å dele en egenerfaring som kan beskrive noe av min bakgrunn for valg av tema:

Midt i et kaos av tomme flasker, gamle matrester og klær, satt tre små barn og kikket på meg. Blikkene var vanskelig å ta feil av, de tre barna var fortvilte og redde. Alt i meg sa at jeg burde være hos dem, sette meg ned og holde rundt dem. Samtidig holdt makkeren min på med pappaen som var akutt og alvorlig syk og det var nødvendig med både meg og makkeren i behandlingen av han.

Øynene til de tre barna er fortsatt med meg, slik mange ambulansesarbeidere jeg har snakket med opplever at noen hendelser, der etiske dilemma er involvert, sitter i kroppen som sterke minner. Å handle faglig og samtidig etisk riktig, kan av og til bety et valg mellom flere alternativer, der ingen av valgene er optimale og ivaretar alle hensyn. I ambulansesyret må i tillegg disse valgene ofte tas under tidspress og i situasjoner som

kan være stressende. Som faglærer ønsker jeg å styrke elevenes evne til å ta valg og til å leve med de valgene i ettertid.

1.2 Formålet med prosjektet

Når skolen sender elevene videre etter to år, med først Vg1 helse- og oppvekstfag, deretter Vg2 ambulansefag, får mange av dem ansettelse som lærlinger i ambulansefag ved forskjellige helseforetak rundt om i Norge. Den opplæringen som har foregått to år i skole skal nå videreføres i lærebedriften, helst på en slik måte at elevene opplever at det er en sammenheng, og at gapet mellom skolen og det praksisfeltet de møter ikke er for stort. Praksisfeltets utfordringer endrer seg i takt med tiden vi lever i (NOU, 2015:17). Hvis den kunnskap og kompetanse elevene har utviklet skal kunne brukes, må den være rettet mot behov og mot de forventninger praksisfeltet har. Utdanningsløpet følger hovedmodellen for opplæring i yrkesfag og involverer minst to organisasjoner, skolen og ambulansetjenesten (NOU, 2019:25). For elevene bør overgangen være slik at de opplever en sammenheng. Betydningen av dette omtales også i analysen av Lærlingundersøkelsen 2018, der det pekes på at samarbeidet mellom skole og lærebedrift er viktig for at opplæringen skal fremstå som helhetlig (Utvær & Wendelborg, 2020).

Å arbeide med mennesker i en akutfase i deres liv er krevende på mange vis. Når 17-18 åringer som lærlinger skal møte alvorlig sykdom og mennesker i krise har de ofte ikke utviklet egne erfaringer som kan hjelpe dem i etiske vurderinger. Det er derfor viktig at utdanningen klarer å forberede elevene best mulig på situasjoner som vil møte dem. Etikk er spesielt viktig i helsearbeid, og det er egne kompetansemål i både den gamle og den nye læreplanen for ambulansefag Vg2 som trådte i kraft i august 2021 (Utdanningsdirektoratet, 2018, 2021). Etiske dilemma kan være vanskelige i seg selv, og når akuttperspektivet kommer i tillegg, stiller det store krav til yrkesutøveren. Oppdrag som defineres som akutt- eller hasteoppdrag innebærer at pasientens liv er, eller kan komme i fare fordi livsviktige funksjoner har sviktet eller truer med å svikte (Richardsen, 2008). Dette kan være på grunn av skade eller sykdom. I slike situasjoner er det viktig at ambulanspersonell kommer raskt ut til pasienten, gjør riktige vurderinger og setter i gang rett behandling, for så å bringe pasienten raskt til lege eller sykehus for eventuell videre behandling.

En sak som fikk mye omtale i media var den såkalte Sofienbergsaken fra 2007, der en pasient ikke ble tatt med til legevakt til tross for funn som krevde legetilsyn. Pasienten ble tolket som beruset og provoserende, og urinerte blant annet på en av ambulansarbeiderne. Utfallet av valget ambulansarbeiderne tok kunne fått verre konsekvenser enn det fikk, og diskusjonen i etterkant bar preg av ord som rasisme og dårlige holdninger. Det ble en massiv mediedekning og saken har i ettertid blitt brukt til å belyse vanskelige situasjoner som kan oppstå, betydningen av bevissthet rundt konsekvenser av valg og hvordan forholde seg når feil begås (Ekeberg, 2010). Av og til tar vi alle feil valg, konsekvensene er bare ofte så store i helsearbeid. Å styrke elevene til å reflektere over etiske valg slik at de kan møte yrkeslivet så rusta som mulig, ser jeg på som en viktig oppgave som yrkesfaglærer. Hensikten med forskningen min vil derfor være å finne svar og sammenhenger som kan bidra til en bedre undervisning som i størst mulig grad bidrar til å utdanne til praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansarbeid.

Et annet eksempel som kan aktualisere betydningen av temaet er når ambulansesarbeideren står mellom prinsippet om å være ærlig som viktig for å inneha tillit, og ønsket om å ville vel og vise omsorg for pasienten og pårørende. Hva skal lærlingen svare når den syvårige datteren til pasienten spør om mammaen kommer til å dø? Som ambulansesarbeider vet du at dette kan være siste reise for mammaen som er kreftsyk, men hva og hvordan skal du svare barnet? Det kan være vanskelig nok å finne de riktige ordene for en erfaren ambulansesarbeider, og desto større utfordring for en nyansatt lærling i faget. Klarer faglæreren på skolen å forberede elevene på disse møtene der prinsipper står mot hverandre, og der kommunikasjonen får så stor betydning?

1.3 Problemstilling

Etikk som fag er spesielt viktig i arbeid med mennesker da konsekvensene ved feil valg eller manglende etisk bevissthet kan være store for enkeltmenneskene som er involvert. I tillegg kommer at etiske problemstillinger kan være ekstra utfordrende i akutsituasjoner blant annet på grunn tidsperspektivet og oppdragets alvorlighetsgrad (Nordby, 2014a). Eksempel på dette kan være situasjoner der det kan være snakk om liv eller død, som for eksempel hjertestans, og der hvert sekund teller med tanke på rask behandling og transport.

For å begrense oppgaven har jeg valgt yrkesetisk kompetanse som tema, og min problemstilling er derfor som følger:

Hvordan treffer opplæringen på Vg2 ambulansefag praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid?

I innhenting av data til hjelp for å svare på problemstillingen har jeg brukt forskningsspørsmål rettet mot nyansatte lærlinger, lærlingansvarlige i helseforetak og faglærere på Vg2 ambulansefag. Temaet yrkesetisk kompetanse inkluderer det å være forberedt på yrkesetiske utfordringer, og forskningsspørsmålene handler derfor om forberedthet. Svarene vil bidra med informasjon fra tre ulike perspektiv til hjelp i drøftingen av problemstillingen.

Forskningsspørsmål:

1. Til lærlingen: Hvordan opplevde du å være forberedt på yrkesetiske utfordringer da du begynte som lærling?
2. Til lærlingansvarlig: Hvor godt opplever du at de nyansatte lærlingene er forberedt på yrkesetiske utfordringer når de begynner som lærling?
3. Til faglærer: Hvordan blir elevene forberedt på yrkesetiske utfordringer i løpet av skoletiden?

Informasjon fra disse tre perspektivene vil kunne bidra til å se både lærlingenes subjektive opplevelse av å være forberedt på de utfordringene de møter, men også kunne avdekke praksisstedets og lærlingansvarliges forventninger og opplevelser av lærlingens yrkesetiske kompetanse. Ikke minst kan perspektiv sett fra faglærerens plass bidra til å belyse hvordan opplæringen når det gjelder yrkesetikk foregår.

1.4 Oppgavens oppbygging

Jeg vil her presentere hvordan masteroppgaven er bygd opp ved å gi en kort presentasjon av de følgende kapitlene som oppgaven består av.

I det første kapitlet begrunnes bakgrunn og formål, samt at det gjøres rede for tema, problemstilling og oppgavens oppbygging.

Deretter inneholder kapittel to relevant teori og tidligere forskning. I denne delen vil jeg si noe om yrkesfaglærerens rolle, opplæringen til ambulansesarbeider, læreplaner, ambulansetjenesten og ambulansesarbeid og skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner. Videre vil jeg klargjøre begrepene kompetanse, læring, etikk, herunder også yrkesetikk, kommunikasjon og koherens. Til slutt i dette kapitlet presenteres tidligere forskning jeg har valgt som relevant for oppgaven.

I kapittel tre, som er metodedelen, vil jeg først gjøre rede for oppgavens vitenskapsteoretiske forankring og deretter om kvalitativ metode. Likedan vil jeg si noe om intervjuet som forskningsmetode, og jeg vil begrunne de valg som er tatt i forbindelse med planlegging og gjennomføring av intervjuet, og av bearbeiding av datamateriale og analysen. Til slutt i kapitlet diskuterer jeg noen etiske betraktninger i avsnittet kalt *Forskeren og temaet*.

I kapittel fire presenteres empirien jeg har samlet inn og analysert.

I kapittel fem drøftes empirien og problemstillingen i lys av teori, tidligere forskning og egne betraktninger.

Kapittel seks, som er det siste kapitlet, gir en kort oppsummering av sentrale funn i studien. Her vil jeg også foreslå mulig betydning funnene kan ha for praksis, samt gi noen tanker for veien videre.

2 Teori

I denne delen av masteroppgaven vil jeg presentere teori og tidligere forskning som jeg senere vil bruke for å drøfte problemstillingen. Først vil jeg gjøre rede for yrkesfaglærerens rolle, samt opplæringen og læreplaner. Deretter vil jeg belyse ambulansetjenesten og ambulansarbeid før jeg ser på skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner. Så kommer en beskrivelse av begrepene kompetanse, læring, etikk, yrkesetikk, kommunikasjon og koherens. Til slutt i dette kapitlet presenteres tidligere forskning som er relevant for oppgaven.

2.1 Yrkesfaglæreren

En yrkesfaglærer må ha kompetanse innen det yrket det skal undervises i, som i dette tilfellet er ambulansarbeid, og samtidig ha kompetanse i pedagogikk. For å kunne gjøre undervisningen levende og forståelig må yrkesfaglæreren kunne relatere undervisningen til det aktuelle yrket, noe som krever at læreren er oppdatert i utviklingen i praksisfeltet. Spesielt med tanke på den raske utviklingen i praksisfeltet og kompleksiteten i det medisinske og operative ansvaret, er det nødvendig at yrkesfaglæreren i ambulansfag har god kjennskap til yrket. I en rapport om yrkesfaglæreres kompetanse har skoleeiere uttalt at yrkesfaglærere i tillegg til å være faglig sterk og oppdatert, må være gode pedagoger, være gode på klasseledelse og ha relasjonell- og samhandlingskompetanse (Aspøy et al., 2017).

I samme rapport sier elever hva som kjennetegner en god yrkesfaglærer, at han/hun må ha gode fagkunnskaper for å kunne formidle godt, og at god fagkunnskap hos yrkesfaglæreren gjør det lettere for elevene å stille spørsmål (Aspøy et al., 2017). Dette kan gjelde for lærere generelt, men det som gjør yrkesfaglærerens rolle litt annerledes, er at han/hun ikke bare kan lese seg til fagkunnskapen i yrket det undervises i, men må også ha praktisk kunnskap og erfaring for å være i stand til å formidle fagets innhold. Yrkesfaglæreren på Vg2 ambulansfag må dermed forholde seg til to yrkesverdener: skolen og ambulansetjenesten.

En måte å opprettholde kompetansen innen yrket på, og samtidig bli oppdatert, er å hospitere eller være med på bedriftsinterne kurs i faget. Mange lærere ser på hospitering som en ønsket måte å oppdatere seg faglig på (Aspøy et al., 2017). En annen mulighet som ikke er uvanlig for lærere i ambulansfag, er at yrkesfaglæreren jobber deltid på skolen og deltid i ambulansetjenesten. Det kan imidlertid være krevende å få turnusjobbing og skolejobbing til å gå opp, og det kan oppleves slitsomt å forholde seg til flere arbeidsgivere. Jobbene kan fort gli over i hverandre, og det kan bli til at yrkesfaglæreren jobber mer enn stillingsprosenten på begge jobbene.

I læreplanverket står det fra Kunnskapsdepartementet i overordnet del, under prinsipper for skolens praksis, 3.5 om Profesjonsfellesskap og skoleutvikling at «Skolens ledelse skal gi retning for å tilrettelegge for elevenes og lærernes læring og utvikling» (Kunnskapsdepartement, 2017, s. 18). Dette kan tolkes som at skolens ledelse har ansvar for å tilrettelegge for lærernes utvikling, og siden det ikke står spesifikt at det

handler om pedagogisk utvikling, må det oppfattes som at det også gjelder utvikling innenfor det faget det undervises i. Egen erfaring tilsier at yrkesfaglærerne opplever mindre mulighet til å utvikle seg i yrket de kommer fra og at fokus i skolen i større grad er på pedagogiske metoder og nye trender. Hvorfor det er slik er vanskelig å si, men det kan være at det krever mindre å sende lærere på pedagogiske kurs enn på kurs eller hospitering innen yrkesfagene. Det kan også være at yrkesfaglærerne selv ikke etterspør dette.

Fra regjeringens side ble det med yrkesfaglærerløftet et uttalt mål at hospiteringsordningen i fag- og yrkesopplæring skulle videreføres for at lærerne dermed kan holde ved like og utvide sin kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2015). I en hektisk skolehverdag er det ikke sikkert at dette er like enkelt å gjennomføre.

I skolens kompetanseplan står det at læreren kan søke om hospitering i sitt fag, likevel kan det være vanskelig å gjennomføre i en hektisk lærerhverdag. Faglæreren kan se det som en ekstra belastning fordi vedkommende må legge opp plan for undervisning til den som skal vikariere, og det kan være vanskelig for skolen å skaffe vikar (Aspøy et al., 2017). En annen årsak kan være at faglærer har vært borte fra faget så lenge at han/hun er redd for å bli avslørt som utdatert, og derfor ikke bruker muligheten til hospitering. Muligheten til hospitering er også avhengig av om det er rom for det i ambulansetjenesten. Ambulansene er stort sett bemannet med to ambulansarbeidere, ofte med en lærling i tillegg. Trykket på hospitering er stort både fra lærlinger, paramedisinstudentene, sykepleiere og medisinstudentene, og det kan det være en praktisk utfordring å få hospitering.

Det er få skoler som tilbyr ambulansefag i Norge så fagmiljøet for lærere som underviser i ambulansefag er forholdsvis lite. Det kan påvirke den enkelte faglærer både positivt og negativt med tanke på kunnskap om praksisfeltet. På den ene siden er miljøet så lite at det er mulig å ha samlinger for alle årlig, og dermed få mulighet til å diskutere fag og oppdatere hverandre. Det er avhengig av at faglærerne har mulighet til å ha kontakt med praksisfeltet, slik at de selv er oppdatert på utviklingen i faget. Hvis ikke kan diskusjonen bli skolsk og teoretisk, og bidra til avstand mellom det som skjer i skoleløpet og det som skjer i praksisfeltet.

Yrkesfaglærerens kjennskap til praksisfeltet handler også om å ha gode nettverk og samarbeidspartnere (Dahlback et al., 2019). Spesielt når det gjelder de små fagene som ambulansefaget faktisk er, vil det faglige miljøet på hver enkelt skole være så lite at det kan være for at det i liten grad kan bidra til den enkelte faglærers utvikling. Lærerens engasjement og egen drivkraft vil ha betydning for i hvor stor grad han/hun opprettholder og dyrker en slik kontakt som vedkommende mest sannsynlig har opparbeidet seg gjennom tidligere arbeidserfaring i det yrket det undervises i.

2.2 Opplæring og læreplaner

Lov om videregående opplæring og læreplanen i Vg2 ambulansefag stadfester retten til opplæring og hvilket innhold opplæringen skal ha (Opplæringslova, 1998, § 3-1; Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette ligger til grunn for undervisningen, og mer spesifikt sier læreplanen om fagområdet etikk at elevene skal kunne gi eksempler på og kunne vurdere etiske dilemmaer i ambulansetjenesten (Utdanningsdirektoratet, 2018). De intervjudeltakerne som er med i mitt prosjekt, har brukt kompetansemål fra læreplanen

som har vært gjeldende frem til 2020, men også den nye læreplanen for ambulansefag som trådte i kraft høsten 2021 har lignende mål. Her sier læreplanen at mål for opplæringen i faget kommunikasjon og samhandling blant annet er at elevene skal kunne gjøre rede for hva yrkesetikk er og reflektere over etiske problemstillinger (Utdanningsdirektoratet, 2021). Aktualiteten for temaet i masterarbeidet vil derfor kunne være interessant også etter at de nye læreplanene trer i kraft.

2.3 Ambulansetjenesten og ambulansearbeid

Ambulansetjenesten er en del av spesialisthelsetjenesten og en del av det akuttmedisinske tilbudet til de regionale helseforetakene (Kjøllesdal & Steen-Hansen, 2016). Den omfatter både bil-, båt- og luftambulans, men jeg vil i denne oppgaven først og fremst ta for meg ambulansarbeid i bilambulanen.

Ambulansefaget har gjennomgått en bratt utvikling fra 1960 tallet der ambulansene dekket et transportbehov til og fra sykehuset, til det vi er i dag, med fagutdanning på videregående nivå, og med bachelor i paramedisin som tilbys blant annet på NTNU i Gjøvik (NTNU, 2020). De første faglige anbefalingene kom med NOU 1976:2, (NOU 1976), der utdanning av ambulanspersonell besto av et kurs med en trafikal del, en redningsteknisk del og en medisinsk del. I 1996 ble ambulansefaget en del av fagopplæringen, og har siden 1997 med læreplan i ambulansefag i videregående opplæring blitt gjennomført med 2 år i skole og 2 år i lære (NOU 2015:17). Med dette fikk faget en enhetlig nasjonal plan for opplæring av ambulanspersonell. Men reformer lar ikke vente på seg i skolen, så nye læreplaner kom med Kunnskapsløftet i 2006, og nå med Fagfornyelsen i 2020 der nye læreplaner for ambulansefag ble tatt i bruk høsten 2021.

Utviklingen av selve fagets praksis i yrket påvirkes av den generelle samfunnsutviklingen, samt av utviklingen innen akuttmedisin og teknologi (Flingtorp et al., 2014). Senere tids hendelser som terroraksjonen 22.juli 2011 har tvunget frem nye retningslinjer for samarbeid med andre nødetater i akuttsituasjoner og større fokus på andre typer skader, for eksempel skudd- og stikkskader. Kunnskap om at tid har stor betydning for overlevelse for visse tilstander, som for eksempel hjerneslagpasienter, har i tillegg økt fokuset på responstid, altså den tid det går fra meldingen mottas og til ambulansarbeideren er hos pasienten (Flingtorp et al, 2014). Dette krever rask og riktig vurdering medisinsk og operativt av ambulansarbeidere med evne til å handle selvstendig. Infarktambulanen som ble startet opp som et prosjekt i Kristiansand i 2017 er et eksempel på en teknologisk utvikling i ambulansefaget (Hanger, 2018). Her har ambulansarbeiderne med seg ultralydapparat som kan avdekke hjerteinfarkt i tilfeller der infarkt ikke vises på EKG, som er et elektrokardiogram som viser hjertets elektriske signaler (Arnesen, 2022). Dette viser en utvikling som har gått, og går raskt, og medfører at prosedyrer kan endre seg fra et år til et annet, noe som øker skolens ansvar for å henge med og kunne utdanne til samfunnets til enhver tids behov. Utviklingen medfører også økt fokus på etisk kompetanse gjennom de samme elementene.

2.4 Skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner

Forholdet mellom skole og praksisfelt i yrkesfag er definert gjennom en utdanning som involverer begge organisasjonene, med to år i skole og to år i bedrift (Opplæringslova, 1998, § 3-3). Yrkesfaglæreren må ha kunnskap om begge organisasjonene for å kunne relatere teorien i faget til det praktiske i yrket, på samme måte som lærebedriften som tar imot lærlingene bør kjenne til skoleløpet for å vite hva lærlingene har vært igjennom av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse før de kommer som lærlinger. For å forstå disse to organisasjonene vil jeg først se på dem fra et organisasjonsteoretisk perspektiv, deretter se på hva som binder de sammen.

Hver organisasjon har sine kjennetegn, og behovet for å lage en organisasjon bunner i en oppfattelse av at man oppnår mer sammen enn det man kan få til alene (Eriksson-Zetterquist et al., 2014). Skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner skal begge bidra i hver sin del av utdanningen av ambulansarbeidere, og ved å se på deres oppbygging og funksjon kan det være lettere å forstå sammenhenger og hvorfor ting er som de er.

Vi er alle til enhver tid del av organisasjoner, enten som familiemedlem, venn, student, kollega eller andre grupperinger som finnes rundt oss. Ambulansetjenesten som organisasjon er en del av spesialisthelsetjenesten som staten har det overordnede ansvaret for, men det er de regionale helseforetakene som har ansvar for ambulansetjenestetilbudet til innbyggerne (Spesialisthelsetjenesteloven, 1999, §2-1). Den videregående skolen på sin side er en del av fylkeskommunens ansvar, som igjen er statens overordnede ansvar. For ambulansarbeiderutdanningen ligger linken mellom disse to organisasjonene i deres felles ansvar for opplæringen, og er kanskje ikke så tydelig organisasjonsmessig. Fylkeskommunen har et oppfølgingsansvar overfor lærebedriftene, men det er bedriften som har ansvar for opplæringen (Opplæringsloven, 1998, §4-8).

Ulike organisasjoner har ulike kjennetegn, og behovet for å organisere seg bunner i en forståelse av at samarbeid og struktur vil gjøre at man tenker at man oppnår mer sammen enn det man kan få til alene. (Eriksson-Zetterquist et al., 2015, s. 20)

Begrepet organisasjon defineres forskjellig av ulike teoretikere. I denne oppgaven ønsker jeg å bruke Scott sine tre utfyllende definisjoner som jeg opplever ivaretar de ulike perspektiv organisasjonsbegrepet kan forstås i. Den første definisjonen ser på organisasjoner som «rasjonelle systemer, hvor formaliserte strukturer og felles mål er det sentrale» (Scott, 1992, i Eriksson-Zetterquist et al., 2015, s. 22). Hvis man bruker skolen som et eksempel vet vi at skolen er styrt av lover og regler der målet er å gi elever en opplæring som blant annet skal «opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring» (Opplæringslova, 1998, § 1-1.) Den andre definisjonen til Scott ser på organisasjoner som «naturlige systemer» (Scott, 1992, i Eriksson-Zetterquist et al., 2015, s. 22). Her opplever jeg at han mener at deltakerne i organisasjonen har en felles interesse av at systemet overlever, og derfor bidrar ved endringer for å oppnå dette. Både skolen og ambulansetjenesten berøres av stadige endringer, både gjennom den generelle samfunnsutviklingen og gjennom nye forskrifter og lover. Hvor raskt organisasjonene klarer å endre seg avhenger av i hvor stor grad deltakerne opplever endringen som meningsfull og gunstig for de mål som organisasjonen har. Den tredje definisjonen Scott viser til, tar utgangspunkt i organisasjoner som «åpne systemer. Organisasjoner er åpne for innflytelse og inntrykk fra omverdenen» (Scott, 1992, i Eriksson-Zetterquist et al.,

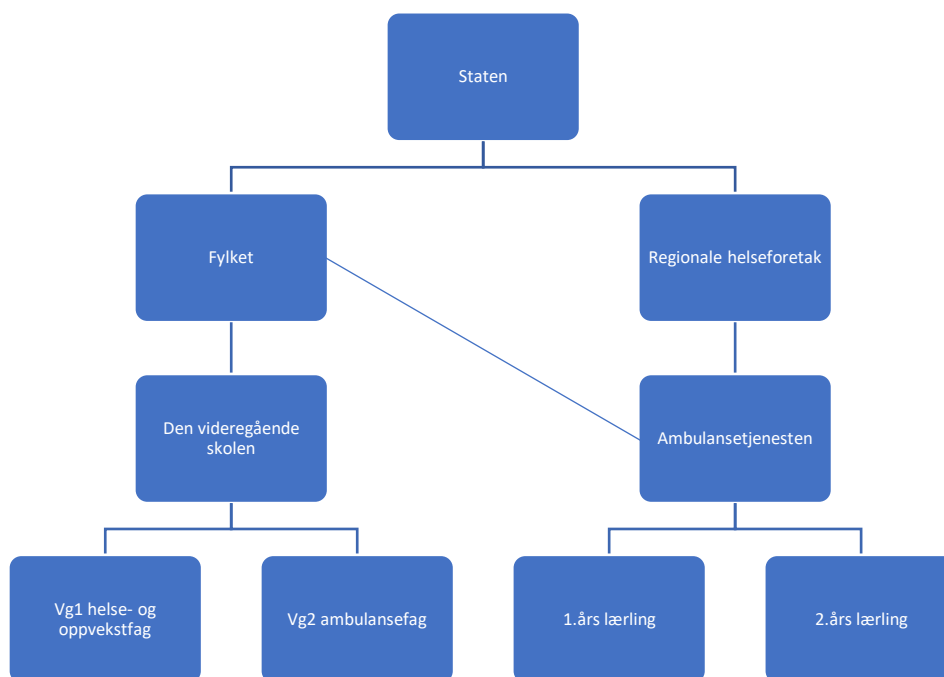
2015, s. 22). En skole som ikke tar inn over seg og påvirkes av den verden den omgir seg med, vil i mindre grad klare å utdanne til de behov for kompetanse samfunnet har. Dette vil også gjelde for ambulansetjenesten som til enhver tid må følge med på ny forskning, teknologi og den generelle medisinske utviklingen for å kunne være den viktige aktøren de skal være i den medisinske behandlingskjeden.

Organisasjonen skolen har definerte ansvarsområder der hvert ledd har sin stillingsbeskrivelse og sitt funksjonsområde. Ser en på skolen med markedsøkonomiske briller der effektivitet og resultater er tellende, vil elevene være brukere, lærerne vil være produsentene og selve skolen en lærebedrift (Karlsen, 2015). I prinsippet kan man tenke at ambulansetjenesten, som skolen produserer for, egentlig kun er opptatt av produktet, altså eleven, og ikke så opptatt av det ansvaret tjenesten har for å bidra i produksjonen før de tar over produktet selv. Men skolen kan ikke ses på kun som en bedrift som skal lønne seg i form av økonomisk avkastning. Skolen er like mye et sosialt system der verdier og holdninger skal bygges, og som «ikke har annen oppgave enn å være» (Karlsen, 2015, s 141). Slik sett kan en si at skolen er en arena for utvikling av etisk kompetanse og for yrkesfag en utvikling av yrkesetisk kompetanse. Skolen er en kompleks organisasjon som ikke kan forklares med ensidig blikk. En videregående skole kan ha flere linjer med ulike yrkesfag, og ideelt skal den da ha kontakt med og forholde seg til flere yrker og praksisfelt.

Ambulansetjenesten er en del av den nasjonale helsetjenesten. Tjenesten er bygd opp hierarkisk med en sjef øverst, sjefer med ulike arbeidsoppgaver under, og deretter stasjonene med hver sine seksjonsledere der. Hver stasjon har et visst antall ambulansbiler og ansatte i forhold til behovet der stasjonene er plassert. Som del av spesialisthelsetjenesten må ambulansetjenesten ikke bare forstås som en egen organisasjon, men som en organisasjon i organisasjonen, og vil naturlig måtte forholde seg til det store systemet den er en del av samtidig som den må ha blikket utover og være åpen for inntrykk fra omverdenen.

På samme måte som skolen, er ambulansetjenesten påvirket av ytre faktorer som lovverk og planer. Organiseringen av tjenesten holdes ved like ved at individene i organisasjonen koordinerer egne aktiviteter innenfor gitte rammer (Eriksson-Zetterquist et al, 2015). Slik organisering kan for eksempel vises gjennom stillingsbeskrivelser og funksjoner.

Ambulansetjenesten skal levere et produkt til innbyggerne, en helsetjeneste som tilfredsstillende de behov som samfunnet til enhver tid har. Det produktet ambulansetjenesten leverer avhenger mye av det produktet skolen leverer, som igjen avhenger av yrkesfaglærerens helhetlige kompetanse, både didaktisk og yrkesfaglig. Ambulansefaget har vært i stor utvikling. Det har gått fra private drivere til offentlig tjeneste, og utdanningen har til en viss grad vært preget av mangel på nasjonale retningslinjer og forskrifter inntil den ble lagt inn under videregående opplæring i 1997. Utviklingen innenfor det tekniske, medisinske og operative har vært stor, og behandlinger som før ble gjort på sykehus blir nå gjort ute hos pasienten. Ambulansearbeideren har blitt sykehusets forlengede arm (NOU, 2015).



Figur 1 Organisasjonskart opplæring

Utdanningen av ambulansearbeidere i videregående skole følger en 2 + 2 modell, med to år i skole og to år i lære. Utdanningen fortsetter derfor når eleven blir tatt opp som lærling og der skolen har ført eleven gjennom Vg1 og Vg2, tar ambulansetjenesten over og går videre med Vg3 i lære. Utdanningen skal med andre ord utgjøre en helhet som skal bygge på hverandre. Dette krever samarbeid mellom alle partene som er deltaker i utdanningen (Meld. St.20 (2012-2013)).

Det er lett å tenke at skolen må vite hvilken verden de sender elevene til og praksisfeltet bør vite hvilken verden lærlingene kommer fra. Man kan se for seg en bro mellom organisasjonene, en link som sørger for kjennskap til hverandre og for at overgangen fra skolen til praksisfeltet utgjør en sammenheng. Ut fra modellen kan det se ut som broen går mellom ambulansetjenesten som tar imot lærlingene, og fylkeskommunen som har det overordnede ansvaret for videregående opplæring både i skole og bedrift. Kanskje skulle forholdet mellom skolen og ambulansetjenesten vært mer synlig, eller vært som et tydelig definert trekantsamarbeid mellom fylket, skolen og ambulansetjenesten?

Forholdet og samarbeidet mellom disse to organisasjonene, skolen og ambulansetjenesten, virker naturlig ut fra det ståsted at de er avhengige av hverandre for å gi en fullverdig utdanning til ambulansearbeideren. Imidlertid er det ikke umiddelbart å se hva samarbeidet skal bestå i, noe som muligens også vil være forskjellig fra helseforetak til skole. Er ansvar for samarbeid lagt til faglæreren vil kvaliteten på samarbeidet avhenge av faglærerens engasjement. Likedan vil samarbeidet avhenge av lærlingeansvarliges engasjement om denne har ansvaret. Et annet perspektiv er at den videregående skolen ligger noe unna det akademiske medisinske miljøet noe som også kan påvirke avstanden mellom organisasjonene.

Forholdet mellom de to organisasjonene kan også være påvirket av utdanningen og faget er ungt og at utviklingen har skjedd raskt. Faget i praksisfeltet og i utdanningen har også i betydelig grad vært preget av ildsjeler som har løftet faget framover. Disse har hatt en fot inn i begge organisasjonene og sørget for kontakten. Etter hvert som tiden har gått har andre som ikke har historien med seg tatt over, og om kontakten ikke er forankret i en funksjon eller i en stilling, kan den kontakten som naturlig var der grunnet disse ildsjelene, bli borte.

2.5 Kompetanse

Sentralt i mitt prosjekt er begrepet yrkesetisk kompetanse og i det følgende vil jeg se nærmere på hva begrepet kompetanse innebærer. I overordnet del av Fagfornyelsen legges dette til grunn for forståelsen av begrepet: «Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjent sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Kompetanse forstås her som mer enn kunnskaper og ferdigheter. Det inneholder samtidig evne til refleksjon, og jeg oppfatter denne forståelsen slik at den også favner etisk tenkning.

Hensikten med yrkesutdanning er at elever skal tilegne seg en grunnleggende yrkeskompetanse bestående av det å beherske og ha innsikt i sentrale yrkesoppgaver (Hiim & Hippe, 2001). Altså er kompetansen direkte knyttet til yrket, noe som krever god kjennskap til det yrket det undervises i. Hiim og Hippe (2001) snakker om et utvidet kunnskapsbegrep med kunnskap som en helhetlig prosess der handling, forståelse og følelse knyttes sammen, og at nettopp denne vekselvirkningen mellom praktisk undervisning, teori og refleksjon skaper denne kunnskapen. På den måten blir kunnskap mer enn noe som bare kan overføres fra lærer til elev, det blir noe som må oppleves og erkjennes i en prosess. Dette tror jeg er veldig gjeldende for etikk som fag. Etikk og etiske vurderinger må forstås i den settingen den finner sted, og da blir situasjoner relatert til praksis viktig for å forstå.

Praksisfeltets behov for kompetanse er økende både på grunn av samfunnsendringer som økt antall hjemmeboende eldre, kortere liggetid på sykehus, stadig utvikling når det gjelder tekniske hjelpemidler og muligheter for behandling (Helsedirektoratet, 2014). Det beskrives behov for økt faglig kompetanse når det gjelder vurdering av situasjoner, behandling av tilstander og evne til å arbeide selvstendig. Videre pekes det på behov for en bredere og mer avansert kompetanse, uten at yrkesetisk kompetanse nevnes spesielt (Helsedirektoratet, 2014).

Målet med utdanningen i yrkesfag er å utdanne til et yrke. En NOU fra 2019 sier noe om fremtidens yrkesfag, om yrkesfaglig kompetanse og om hva som ligger i det å være yrkesforberedt (NOU 2019:25). Dette tenker jeg også er relevant å se på knyttet til problemstillingen min. Elever som går Vg2 ambulansefag skal inneha en yrkeskompetanse og være rustet til å møte et arbeidsliv som er i endring. De skal også utdannes til å være bevisste og deltakende mennesker som kan være med og forme og utvikle både arbeidslivet og samfunnet for øvrig (NOU 2019:25). Jeg forstår det å være yrkesforberedt i ambulansefaget slik at den kompetansen elevene skal ha når de går fra skoledelen av opplæringen til lærlingetiden i ambulansetjenesten, skal innebære at de mestrer ambulanserelevante utfordringer og er i stand til å løse situasjoner også når det

oppstår uventede ting. De skal også kunne vise forståelse, reflektere og tenke kritisk i forhold til det faget de har opplæring i, og samtidig være bevisste og deltakende medborgere i samfunnet. Samtidig må en ta med at utdanningen fortsetter i to år i bedrift etter de to årene i skole, så elevene skal ikke være ferdig utlært når de begynner som lærlinger, men ha tilstrekkelig måloppnåelse i forhold til kompetansemålene i vg2.

2.6 Læring

Veien fram til å oppnå kompetanse i et fag kan inneholde flere elementer. Opplæring i form av undervisning er ett eksempel, likedan læring basert på en erfaring eller opplevelse. For å se nærmere på hva læring er, vil jeg bruke teori om læringsforståelse for å belyse begrepet. Læring kan omfatte mange og svært ulike prosesser, både i og utenfor skolen, og det å undervise i noe er ikke ensbetydende med at noen har lært noe. Læring kan defineres som «enhver prosess som hos levende organismer fører til en varig kapasitetsendring, og som ikke bare skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring» (Illeris, 2012, s.16).



Figur 2 Illeris læringstrekan

Jeg har valgt å vise til Illeris (2012) sin læringstrekan for å beskrive grunnleggende prosesser i læring (Illeris, 2012, s.43). Ringen rundt trekanten illustrerer at læring alltid finner sted innenfor ytre samfunnsmessige rammer, og pilene i trekanten viser hvordan de ulike dimensjonene forholder seg til, og påvirker hverandre. Ifølge dette involverer læring tre dimensjoner, og alle disse tre må medregnes i forståelsen av en læringssituasjon (Illeris, 2012). Innholdsdimensjonen dreier seg om det som skal læres av kunnskap, forståelse og ferdigheter. Her ligger også utvikling av holdninger og egenskaper som spesielt vil være gjeldende når det er snakk om etikk og kommunikasjon. Gjennom innholdsdimensjonen utvikles meningsskapende innsikt og forståelse, og vi øves i å mestre ferdigheter og fungere i ulike sammenhenger. I denne

prosessen med å tilegne oss dette trenger vi blant annet motivasjon, og dette kalles drivkraftsdimensjonen (Illeris, 2012). I det legger han også det følelsesmessige aspektet som åpner for læring, samt vilje til å lære som også må være til stede. Innholds- og drivkraftsdimensjonene aktiveres og påvirkes så ut fra individets samspill med omgivelsene i det som kalles samspilldimensjonen. Setter jeg eleven som går Vg2 ambulansefag inn i denne modellen kan jeg forstå modellen slik at innholdsdimensjonen er det læreplanen legger opp til av kompetansemål, drivkraftsdimensjonen innebærer elevens motivasjon til å lære det læreplanen legger opp til, og samspilldimensjonen handler både om det som skjer på gruppenivå, klassenivå og for eksempel skolenivå der rammene og premissene for samspillet blir satt. For eleven som går ambulansefag vil også premissene i yrket være med og regulere dette samspillet. Eleven skal utdannes til et yrke som krever både selvstendighet, men også evne til samarbeid siden ambulansarbeidere jobber i makkerpar. Læringssituasjonen på skolen vil derfor både være en del av læringen, men samtidig påvirke læringen, i det som kalles situert læring (Illeris, 2012).

Opplæringen i ambulansefag på skole skjer både ved innlæring av teoretisk kunnskap og praktiske ferdigheter. Dette krever autentiske undervisningssituasjoner som kan sette elevene i stand til å se sammenhengene i faget. For at situasjonene skal oppfattes autentiske, vil det være viktig å lage dem så lik praksisfeltets situasjoner som mulig, og skape et praksisfellesskap for elevene. Wenger, 1998, beskriver praksisfellesskapets dimensjoner som at det kjennetegnes ved at deltakerne har et felles engasjement, som for eleven på Vg2 ambulansefag kan handle om målet om å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter med tanke på lærlingeplass. Videre er det preget av en felles virksomhet, altså selve oppgaven eller arbeidet, og til slutt praksisfellesskapets repertoar som i ambulansefaget kan omfatte prosedyrer, utstyr og måter å gjøre ting på (Wenger, 1998). En annen grad av dette praksisfellesskapet elevene tar del i, er det som skjer når eleven er i praksis. I løpet av skoledelen av utdanningen har de fleste elevene en eller to praksisperioder i ambulansetjenesten.

Illeris (2012) skriver blant annet også om personlig utvikling som begrep for helhetslæring, og jeg tenker det er aktuelt i forbindelse med læring av etisk tenkning og vurdering. Med personlig utvikling vises det til at læringen ikke kan relateres kun til en erfaring, men heller om effekt av en samlet læring i en bestemt sammenheng eller over en bestemt tid (Illeris, 2012). For å kunne vurdere etiske dilemmaer slik kompetansemålet knyttet til etikk i faget Grunnleggende helsefag legger opp til, må derfor læringen skje over tid og som en prosess som hele tiden relateres til sammenhenger elevene kan identifisere til yrket. Her spiller refleksjon en betydning i overføringen av hvordan det eleven lærer kan brukes i praksis. Gjennom å stille spørsmål både til egen forståelse og til handling kan det skapes ny forståelse og økt bevissthet (Lillemoen et al., 2020). Refleksjonen utfordrer også til å sette ord på tenker, erfaringer og egen kunnskap, og bidrar dermed til å utvikle et språk for egen etisk tenkning slik jeg ser det.

Spørsmålet om etikk kan læres er relevant. Elevene er unge og har liten erfaring fra situasjoner som utfordrer etiske spørsmål i hvert fall relatert til et yrke. Det er ingen garanti for at et menneske handler etisk riktig selv om det har lært om etikk i sin utdanning, og det er heller ikke sagt at teoretisk kunnskap om etikk er nødvendig for å kunne gjøre gode etiske handlinger (Aasland, 2008). Studier viser likevel at pedagogiske tiltak over tid, med yrkesetisk fokus og vektlegging av diskusjoner rundt dilemma, har

positiv effekt på etisk tenking og vurdering (Solbrekke, 2008). Det vises også til at etiske spørsmål må jobbes med systematisk og ikke tilfeldig.

2.7 Etikk

En måte å definere etikk på er å se det som systematisk refleksjon over moral (Magelssen & Pedersen, 2020). Der moralen handler om våre holdninger, verdier og normer, er etikken tankene bak og om, vår moral (Magelssen & Pedersen, 2020). Knyttet til et fag eller yrke kan en forstå forholdet mellom fag, eller vitenskap, og etikk som fakta og verdier, men i praksis er det vanskelig å ha et skarpt skille mellom disse to. De griper inn i hverandre og i helsefaglige utfordringer som ofte kan være komplekse, er det ikke alltid enkelt å skille mellom hva som er en faglig utfordring og hva som er en etisk utfordring. Kort sagt kan en skille mellom disse ved å si at en faglig utfordring handler om hva som er fakta eller sant, mens en etisk utfordring handler om hva som er riktig eller godt (Magelssen & Pedersen, 2020).

I etisk tenkning er refleksjonen underveis og i etterkant sentral. Nettopp denne refleksjonen fremmer vår evne til å analysere og vurdere eget arbeid, noe som er viktig for å opprettholde og heve kvaliteten på helsetjenestene våre (Magelssen & Pedersen, 2020). Yrkesutdanningen må kunne gi elevene et grunnlag for å kunne gjøre denne refleksjonen slik at etikk blir en integrert del av yrkesutøvelsen. Det krever at etikken i skoledelen av utdanningen ikke bare blir en teoretisk gjennomgang, men knyttet til realistiske situasjoner de kan møte i praksisfeltet. Samtidig må etikkundervisningen berøre elevene slik at de gjenkjenner verdier og holdninger i seg selv i møte med andre. I den forankringen vil yrkesetikken gi større mening for elevene (Aasland, 2008).

Etiske utfordringer kjennetegnes ved at viktige prinsipper står imot hverandre og ambulansearbeideren opplever usikkerhet rundt hva som er riktig eller godt (Magelssen & Pedersen, 2020). Begrepet etisk dilemma brukes om situasjoner der det ikke er åpenbart hva som er den beste handlingen i en gitt situasjon, og der det finnes flere uforenlige handlingsalternativer (Nordby, 2014a). Begge begrepene vil bli brukt i oppgaven. Ambulansearbeideren møter mange situasjoner som innebærer etiske utfordringer og dilemmaer, noe som kan føre til moralsk stress for den enkelte (Magelssen & Pedersen, 2020). Over tid kan en tenke seg at det kan gi en psykisk belastning hvis det ikke bearbeides.

Refleksjon vil også bidra til utvikling ved at den åpner for nye perspektiver og andre handlingsalternativer. Det finnes ulike modeller for etisk refleksjon eller det som også kalles etiske metodeverktøy. Noen av disse metodene fordrer bruk av tid i refleksjonen, mens utfordringen i ambulansearbeid er at avgjørelser om valg ofte må tas raskt og de etiske situasjonene er ofte komplekse (Nordby, 2014a). I den nåværende pensumslitteraturen i ambulansefag vises det ikke til etiske metodeverktøy, men jeg vil her beskrive en modell som Nordby (2014a) kaller hurtigtesten (Nordby, 2014a). Utgangspunktet er hentet fra Mosby`s Paramedic Textbook og testen kan forklares som en rask metode for å bearbeide etisk dilemmaer i akuttmedisinsk arbeid. Hurtigtesten baserer seg på tre spørsmål som leder fram til enten en handling eller til nye spørsmål som vist i figuren (Nordby, 2014a, s.59).

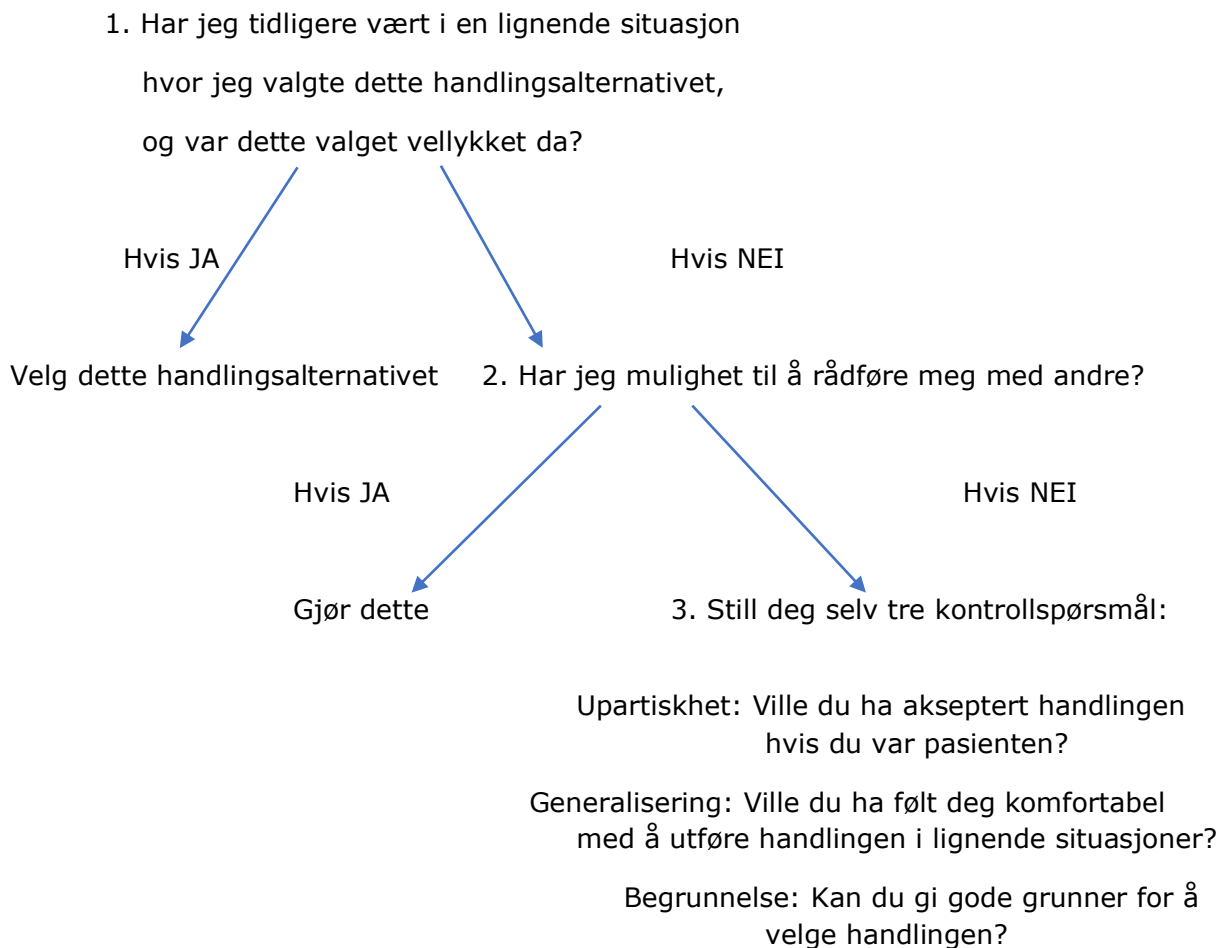


Figure 2-1 Hurtigtesten

Testen kan brukes der mulige handlingsalternativer er identifisert og kan bare brukes mot ett handlingsalternativ i gangen (Nordby, 2014a). Spørsmålene kan hjelpe ambulansesarbeideren til å finne den best mulige etiske handlingsalternativer på en rask måte. Brukt i undervisningen kan den trene elevene til å først finne handlingsalternativer, deretter reflektere over løsninger som utgangspunkt for nye erfaringer.

Det finnes en rekke etiske teorier og tilnærminger, og jeg vil i hovedsak bruke begrepet knyttet til yrkesetikk og til handlinger og vurderinger i møte med pasienten. Begrepene etikk, etisk kompetanse, yrkesetikk, og etiske utfordringer vil bli brukt i oppgaven. Min opplevelse er at kommunikasjon og etikk er to tema som griper sterkt inn i hverandre, og jeg vil derfor også gå litt nærmere inn på kommunikasjon som begrep etter avsnittet om yrkesetikk.

2.7.1 Yrkesetikk

Begrepet profesjon kan forstås som en yrkesgruppe med en grundig teoretisk utdanning og med enerett på et virksomhetsområde (Førde & Lillemoen, 2020). Ut fra den definisjonen kan ambulansesyret ses på som en profesjon. Når jeg videre i oppgaven bruker begrepene profesjonsetikk og yrkesetikk om hverandre er det med denne oppfattelsen i bunnen. Mange yrkesgrupper har sine egne yrkesetiske retningslinjer, så

også ambulansearbeidere. Disse retningslinjene er med og rammer inn og støtter opp om de felles krav som profesjonen selv stiller til de som utøver yrket (Førde & Lillemoen, 2020). I helseetikken er det særlig disse fire etiske prinsippene som er sentrale: 1. Respekt for pasientens autonomi, 2. Velgjørenhetsprinsippet, 3. Ikke skade prinsippet og 4. Rettferdighetsprinsippet. Disse prinsippene ligger til grunn for ambulansearbeiderens møte med pasienten uten at pasienten først må gjøre seg fortjent til det.

Yrkesetikk eller profesjonsetikk handler om felles forståelse for de verdier som yrket skal bygge på. Til tross for prosedyrer og lovverk som regulerer og ivaretar både ambulansearbeideren og pasienten, trengs det yrkesetiske standarder og evne til etisk refleksjon, blant annet fordi helsepersonell i dag møter en rekke til dels motstridende krav (Førde & Lillemoen, 2020). Faglige krav kan stå i kontrast til ambulansearbeiderens etiske ståsted, og det kan oppstå et etisk dilemma, altså en situasjon der det ikke er åpenbart hva som er den beste handlingen (Nordby, 2014a). Eksempel på et slikt dilemma kan for eksempel være ambulansearbeiderens plikt til å redde liv kontra pasientens rett til en verdig død. Hva som er mest rett vil til enhver tid avhenge av situasjonen, men uansett hvilket valg ambulansearbeideren tar vil han måtte leve med valget i ettertid. Å handle mot sitt yrkesetiske ståsted kan ha negative konsekvenser både for ambulansearbeideren selv og for kvaliteten på arbeidet. I en av lærebøkene som er brukt i undervisningen på Vg2 ambulansesfag står det at å gjøre riktige valg på bakgrunn av gjeldende etiske retningslinjer er viktig for: *Du trekker ikke bare pasienten og pasientens situasjon med i vurderingen, men også konsekvenser for deg selv, for tjenesten og helsevesenet og kanskje også for samfunnet* (Richardsen, 2008, s. 124). Refleksjon og bevissthet rundt etiske dilemma og vurderinger i ambulansesfag er derfor viktig (Magelssen & Pedersen, 2020).

I utøvelsen av læreryrket må yrkesfaglæreren også forholde seg til sin egen yrkesetikk som lærer. Læreryrket er et relasjonsyrke og evne til etisk refleksjon er en viktig egenskap (Ohnstad, 2015). Min oppfatning er at det ikke er nok tid, eller settes av tid, til etisk refleksjon i skolen. Jeg tror lærere er opptatt av det og berøres av det i mange situasjoner, for eksempel i vurdering av enkeltelevers behov for ekstra hjelp i innlæringen. Min oppfatning er at økt fokus på etisk refleksjon i lærerjobben kan styrke lærerens fokus på etisk refleksjon i yrkesopplæringen.

2.7.2 Kommunikasjon

Det er vanskelig å berøre temaet etikk uten å komme inn på kommunikasjon. I arbeid med mennesker er kommunikasjon det verktøyet ambulansespersonell har for å løse etiske utfordringer, og de tar etiske valg ut fra hvordan de vil kommunisere med pasienter, pårørende eller kollegaer i vanskelige situasjoner (Nordby, 2014b). Kommunikasjonen er viktig for å oppnå trygghet og tillit, men også for å få og gi informasjon som er avgjørende for behandlingen pasienten skal ha. I det ligger også fare for misforståelser og feiltolkninger som kan forsterkes avhengig av situasjonen. Det kan være pasientens dårlige hørsel eller stress i forbindelse med skaden, eller det kan være ambulansearbeiderens bruk av faguttrykk eller manglende oppmerksomhet som ligger til grunn for dette. Pasientens opplevelse av å bli behandlet med respekt kan påvirkes, noe som igjen kan ha betydning for samspeillet mellom pasienten og ambulansearbeideren. Bevissthet omkring profesjonell kommunikasjon og etikk kan øke forutsetningene for å skape gode omsorgsrelasjoner og for å vite hva som er gode handlinger (Nordby, 2014a).

I pensum for Vg2 ambulansesfag fram til fagfornyelsen kom med nye læreplaner i 2020, er kommunikasjon et tema i faget Grunnleggende Helsefag, og viet et kapittel på 17 sider i læreboka (Richardsen, 2008). I den nye læreplanen har Kommunikasjon og samhandling blitt et eget fag, der yrkesetikk og etisk refleksjon inngår som eget kompetansemål. Pensumbøkene er ikke klare enda, men vektlegging av kommunikasjon som et eget fag kan tyde på at fokuset på kommunikasjon og etikk er løftet i den nye læreplanen.

2.8 Koherens

Koherens som kommer fra det latinske ordet *coherare*, betyr å henge sammen, og er blant annet kjent fra Aaron Antonovsky (2012) og hans teori om «sense of coherence». Der er begrepet brukt for å belyse forholdet mellom helse, stress og mestring, og «opplevelse av sammenheng» blir sett på som viktig for mestring av kaos og stress (Antonovsky, 2012). Når begrepet brukes i utdanningssammenheng kan det forstås som sammenhengen mellom teori og praksis i utdanningen, men også som sammenhengen i læring når utdanningsløpet består av flere organisasjoner. Heggen og Smeby (2012) viser til flere sider begrepet kan handle om når det brukes om utdanning.

Programkoherens omhandler hvordan undervisning, veiledning og praksislæring bidrar til å skape sammenheng, *overgangskoherens* som tar utgangspunkt i at læringen i et fag eller yrke også skjer etter oppstart i yrket, og *biografisk koherens* som handler om at læring og opplevelse av meningsfulle sammenhenger bygges på allerede kjente erfaringer (Heggen & Smeby, 2012). De to første perspektivene er slik jeg forstå det, aktuelle for mitt tema med tanke på hvordan skolen gjennom undervisning, veiledning og praksislæring klarer å skape koherens som gir mening, og hvordan overgangen mellom skolen og det videre løpet i læretid i bedrift henger sammen. Biografisk koherens er også aktuelt siden elevene har med seg et sett verdier og holdninger og et etisk ståsted når de starter Vg2 ambulansesfag. Selv om er unge og ikke har utviklet yrkesetisk erfaring som kan ses i sammenheng med ambulansesfaget, har de et utgangspunkt som kan utvikles og skape meningsfulle sammenhenger. Ikke minst har de med seg en erfaring som de har ervervet gjennom tidligere skolegang som læringen kan bygge videre på.

2.9 Tidligere forskning

Ambulansesfaget henter informasjon fra, og påvirkes av flere fagfelt. Det er gjort en del forskning som aktualiserer temaet yrkesetikk i ambulansesfag. Jeg velger å presentere noe av det her selv om det ikke er direkte sammenlignbart med temaet i mitt prosjekt siden jeg ser på hvordan opplæringen på Vg2 ambulansesfag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. Utdanningen til å jobbe i ambulanse er ulikt i ulike land, men yrkets egenart er lik og derfor sammenlignbart når det gjelder opplevelsen av etiske utfordringer i yrket.

En studie der studenter i ambulanseutdanning beskriver hvordan de opplever etiske konflikter og dilemma i ambulansearbeid, viser hvordan studentene ble påvirket av andre helsearbeideres håndtering av en etisk situasjon (Abelsson & Lindwall, 2018). Der studentene opplevde at helsearbeideren for eksempel ikke ivaretok personvernet til pasienten slik at hans kropp eller identitet ble eksponert for omgivelsene, førte til etisk konflikt for studentene fordi de ikke gjorde noe aktivt for å påvirke situasjonen. Studien

viste også hvordan studentene opplevde etiske dilemma når helsearbeideres meninger ikke var overens med studentens mening om hva som var best for pasienten. Det tredje funnet i studien viste hvordan studentene opplevde det å være vitne til at pasienter ble behandlet respektløst både i handling og med makt i kommunikasjonen. Studentene opplevde det som en etisk konflikt at de selv ikke gjorde noe, og så på seg selv som feige når de ikke grep inn i situasjonene (Abelssen & Lindwall, 2018).

Om studien ses i relasjon til lærlingen i ambulansesfag, kan en tenke at lærlingen opplever det etisk utfordrende om han står i situasjoner der han ikke kan gripe inn eller forhindre noe han mener er uetisk overfor pasienten. Det kan også være at lærlingen kommer i konflikt med de vurderingene og valgene de han går sammen med tar, og de han selv mener er etisk riktig. Som første års lærling går du sammen med veilederen og vedkommendes makker og slike situasjoner kan derfor oppstå. En kan også tenke at lærlingen vil oppleve det som etisk konflikt og feighet om han passivt er til stede i en situasjon der en annen ambulansesarbeider setter seg selv i en maktposisjon som går ut over respekten til pasienten. Her kan kommunikasjon verbalt og nonverbalt spille en rolle.

En annen studie fokuserer på studentperspektivet i pasientrelasjoner, og konkluderer med at det er behov for kompetanse og øving i etisk refleksjon i ambulansesutdanningen (Bremer & Holmberg, 2020). Studien viser hvordan etiske utfordringer kan oppstå for eksempel når pasientens rettmessige mulighet til å kommunisere ikke er til stede. Det kan være at pasienten ikke mestrer det språket som brukes i det landet pasienten er. Når pasienten av ulike grunner ikke responderer eller er i stand til å samarbeide, åpner det for spørsmål knyttet til pasientens mulighet til selv å bestemme. Det blir utfordrende å håndtere pasientens autonomi og samtidig fokusere på hva som er til det beste for pasienten. Relasjonen til pasienten ble preget av kampen for å bevare pasientens autonomi og samtidig opprettholde fokuset på pasientens beste (Bremer & Holmberg, 2020). Studien konkluderer med behovet for økt fokus på grunnleggende omsorgsverdier som tillit og autonomi, spesielt i situasjoner som angår pasientens evne til å selv ta avgjørelser (Bremer & Holmberg, 2020). Deltakerne i studien var i et 1 års utdanningsprogram for ambulansesykepleiere ved et svensk universitet. Selv om utdanningen er annerledes i Sverige, der kravene til ambulansespersonell er sykepleier med tilleggsutdanning som ambulansesykepleier, er oppgavene sammenlignbare. Det er derfor grunn for å anta at studiens relevans er gjeldende også for norske forhold.

Ambulansesarbeidere møter mennesker som er utsatt for akutte hendelser eller sykdommer, og av den grunn er i en personlig krise. Den studien jeg her vil referere til baserer seg på intervju med tretti paramedics om deres opplevelser med kommunikasjon med mennesker i personlig krise (Nordby, 2020). Studien viste at mange kommunikative utfordringer var knyttet til det å forsøke å forstå de følelsesmessige og kognitive perspektivene til den kriserammede, men også hvordan de påvirket personens evne til å ta imot informasjon. Paramedics opplevde det utfordrende å forstå de ulike reaksjonene og måtene pasientene uttrykte sine følelser på, og refererte til ulike kroppslige og nonverbale tegn og uttrykk. Studien ga også informasjon om hvilke verbale og nonverbale kommunikasjonsmåter paramedics brukte i møte med pasientene. Det siste temaet studien viser til, omhandler spørsmålet om hva de involverte paramedics opplevde de trengte for å kunne kommunisere bedre med mennesker i krise. De opplevde at de ikke hadde nok kunnskap om kommunikasjon med kriserammede og at de savnet mer kunnskap om pasientenes opplevelser. Det kom også frem at de mente utdanningen ikke hadde lagt nok vekt på kommunikasjon med mennesker i krise.

Erfaring kan bidra til å gi større trygghet i denne typen kommunikasjon, og nettopp derfor mente de at økt fokus i grunnutdanningen var viktig, men også påfyll om temaet etter noen år i arbeid (Nordby, 2020). Denne studien viser betydningen av god kommunikasjon i ambulansearbeid, og påpeker behovet for økt fokus i utdanningen.

En artikkel jeg har valgt å ta med som aktuell for mitt prosjekt viser etiske dilemma som oppstår når pasientens rett til å bestemme er i konflikt med ambulansearbeiderens vurdering (Nordby, 2014c). Pasienten i denne situasjonen hadde kollapse på et offentlig sted, men var våken når ambulansepersonellet kom. Pasienten motsatte seg å bli med til videre undersøkelser til tross for at ambulansepersonellet ikke kunne utelate at hendelsen var forårsaket av en underliggende sykdom eller tilstand som krevde ytterligere undersøkelser og eventuell behandling. Artikkelen belyser det etiske dilemmaet ambulansearbeideren står overfor, og viser hvordan ambulansepersonellet til slutt brukte bevisste kommunikative strategier for å sikre at pasienten hadde fått tilstrekkelig informasjon til å kunne ta valget selv.

Lærlingundersøkelsen 2018 er basert på spørsmål som har til hensikt å belyse lærings- og arbeidsmiljøet for den delen av yrkesopplæringen som foregår i bedrift (Utvær & Wendelborg, 2020). Rapporten tar for seg flere hovedpunkter, men det som er mest relevant for mitt prosjekt er det som sier noe om lærlingenes opplevelse av sammenheng og hvordan skoledelen av opplæringen har påvirket opplæringen i bedrift. Her kommer det blant annet frem at hovedandelen av lærlingene som var med i undersøkelsen svarte at de var enige i at opplæringen hadde gitt dem et godt grunnlag til å begynne som lærling i bedrift. Likevel svarte rundt 20 prosent at de var uenige i dette, og rundt 20 prosent oppga at de hverken var enige eller uenige. Lærlinger i helse- og oppvekstfag opplevde i størst grad å være forberedt til yrket.

Slik jeg oppfatter det er det en klar retning i tidligere forskning som peker på behovet for økt fokus på yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid. Det viser også at kunnskap om kommunikasjon og innsikt i pasienters livsverden er viktig for at ambulansearbeideren skal kunne løse oppgavene best mulig. Det kan imidlertid se ut til å være et språk mellom det forskningen viser av praksisfeltets behov for kompetanse, og det lærlingene sier om at flesteparten opplever at de hadde et godt grunnlag for å begynne i yrket. Mitt bidrag med denne masteroppgaven, kan gi økt innsikt i hvordan opplæringen på Vg2 ambulansefag oppleves av flere parter, og hvordan den kan utvikles til best mulig å treffe praksisfeltets behov.

3 Metode

For å kunne besvare problemstillingen «Hvordan treffer opplæringen i Vg2 ambulansesfag praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid?», valgte jeg å hente informasjon fra flere aktører gjennom kvalitativ forskningsmetode i form av intervju. I dette kapitlet blir det først beskrevet kort om fenomenologi og hermeneutikk, som er det vitenskapsteoretiske perspektivene som ligger til grunn for arbeidet. Deretter vil jeg gjøre rede for valg av intervju som metode for innsamling av data, utvalg av informanter og intervjuguide. Videre vil det bli gitt en beskrivelse av planleggingen og gjennomføringen av intervjuene, samt hvordan intervjuene er transkribert, analysert og tolket. Til slutt i dette kapitlet drøftes prosjektets kvalitet og aktuelle etiske prinsipper.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Min teoretiske tilnærming til forskningsarbeidet vil være preget av mitt eget teoretiske ståsted. Både fenomenologi og hermeneutikk ligger nært både helsefag og læreryrket, og er derfor naturlig å støtte meg til i arbeidet med prosjektet. Som sykepleier og ambulansesfaglærer har jeg med meg et sett med tanker, meninger, erfaringer og kunnskap både medisinsk, humanistisk og etisk. Min bakgrunn både som menneske, fagperson og mine erfaringer har betydning for hva jeg ønsker å forske på, hvordan jeg vil gå frem, hva jeg ser i datamaterialet mitt og hvordan jeg tolker det jeg finner.

Fenomenologisk tilnærming tar utgangspunkt i den enkeltes subjektive opplevelse av et fenomen, en situasjon, handling eller ytring. Fenomenologi betyr «læren om det som viser seg» (Kvarv, 2014, s. 87), og for meg sier fenomenologien noe om kompleksiteten i arbeid med mennesker, det være seg pasienter eller elever. Situasjonen må ses i forhold til individets bakgrunn og ståsted, og samme situasjon vil oppleves forskjellig fra individ til individ. Gjennom arbeidet mitt ønsker jeg å få tak i enkeltmenneskets syn for deretter å se en større del av helheten. Datainnsamlingen vil derfor ha en fenomenologisk tilnærming, mens analysen vil ha en mer fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming siden jeg kjenner fagfeltet godt.

Hans Fredrik Gadamer (1900 – 2002) er en av filosofene som har satt sitt preg på hermeneutikken. Han så mennesket som et meningsskapende individ som til enhver tid er i dialog med omverdenen for å forstå og fortolke den (Bukve, 2016). En hermeneutisk tilnærming tar utgangspunkt i at vi som mennesker aldri møter en situasjon helt naken, vi har alltid med oss en forståelse det er knyttet følelser og holdninger til. Min bakgrunn og mitt ståsted vil prege min måte å nærme meg mine funn på. Min egen erfaring i arbeid med mennesker, både pasienter og elever, samt min interesse for temaet etikk, har gitt meg både kunnskap og erfaring som preger min forståelse i alt jeg gjør.

3.2 Kvalitativ metode

Valg av metode for forskningsarbeidet har betydning for hvordan jeg ønsket å hente ut informasjon og hvordan jeg ville bruke denne informasjonen. For å kunne drøfte problemstillingen ønsket jeg å få innblikk i intervjuobjektene opplevelser, og valgte derfor kvalitativ metode som best egnet for mitt masterarbeid. Ved å bruke kvalitative metoder vil jeg som forsker forsøke å oppnå en større forståelse av et fenomen, og ord i form av tekst eller tale vil være viktig i søken etter denne forståelsen (Kvarv, 2014). For min del handler dette fenomenet om yrkesetisk kompetanse i ambulansetutdanningen, og i min søken etter å forstå mer ønsket jeg å få innblikk i flere aktørers perspektiv på temaet.

3.3 Intervju som forskningsmetode

Med tanke på hva jeg ville ha svar på ble intervju som forskningsmetode valgt. Intervjuforskning gir forskeren mulighet til å se mer av hver enkelt del av helheten. Problemstillingen åpner for en drøfting av flere mulig svar, og intervju kan gi flere vinklinger til drøfting spesielt også når informasjonen kommer fra tre ulike perspektiv.

Problemstillingen søker svar på hvordan opplæringen på Vg2 treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. Dette ønsket jeg å drøfte ut fra både den nyansatte lærlingens ståsted, fra de som har ansvar for nyansatte lærlingene og fra faglærere på Vg2 ambulansesfag. Jeg ønsket å intervjuere lærlinger om hvor forberedt de følte seg å være, lærlingansvarliges tanker om hvor forberedt de opplever at lærlingene er, og faglærere om hvordan opplæringen på skolen i tema yrkesetikk har skjedd.

Det er flere måter å gjennomføre intervju på, både semistrukturert intervju eller dybdeintervju, fokusgruppeintervju og fokusert intervju (Tjora, 2021). Fokusgruppeintervju kunne vært gunstig spesielt med tanke på intervjuet med lærlingene. De er unge, nye i arbeidslivet og temaet kan være vanskelig å snakke fritt om. Det kan oppleves tryggere å være flere sammen, og de kan stimulere hverandre slik at flere aspekter kommer frem. På den annen side kan det være like gunstig å ha hver enkelt deltaker alene i og med at jeg er opptatt av den enkeltes mening og erfaring. Dybdeintervjuet ivaretar muligens den enkeltes integritet bedre, og hvis rammene er trygge og rolige vil det gi best tilgang til informasjon for mitt prosjekt. For min forskning valgte jeg et semistrukturert intervju, med muligheter for å følge opp eller utdype enkelttemaer. En helt åpen forskningssamtale uten detaljert intervjuguide, også kalt hverdagssamtale, kunne blitt utfordrende å gjennomføre og ikke minst analysere i etterkant (Johnsen, 2018). Under noen av intervjuene opplevde jeg at grensene mellom dybdeintervju og den åpne forskningssamtalen kunne være flytende, og det var lett å bli revet med i samtalen. Prøveintervjuene var viktige for å bevisstgjøre meg selv om dette.

Bruk av fokusert intervju kunne vært aktuelt hvis temaet hadde vært mer begrenset og ikke krevd åpning for tid, eller inneholdt situasjoner som kan være vanskelige å snakke om (Tjora, 2021). Å snakke om tema etikk relatert til egne opplevelser og erfaringer, kan kreve både tid, tillit og vårhet, og fokusert intervju opplevdes derfor ikke å være så godt egnet i min forskning.

Som utgangspunkt for intervjuet ble det lagd forskningsspørsmål rettet mot lærlinger, mot lærlingansvarlige for ambulanselærlinger i helseforetak og mot faglærere i

ambulanséfag på Vg2. Forsknings spørsmål vil være ledende for det forskeren vil ha svar på, men veien til svarene vil gå via flere analytiske spørsmål eller underspørsmål (Johannesen et al., 2018). Jeg valgte å lage en intervjuguide til hver av intervjugruppene, altså en til lærlingene (vedlegg 1), en til lærlingansvarlige (vedlegg 2), og en til faglærerne (vedlegg 3). Intervjuguiden ble utarbeidet slik at den skulle bidra til å fremme forholdet/samtalen mellom forskeren og deltakeren, og at den samtidig skulle virke motiverende og åpne opp for informasjon (Brinkmann & Tangaard, 2012). I spørsmålene i intervjuguiden var jeg bevisst på at språket ikke skulle bli for teoretisk, men tilpasset intervjupersonene (Kvale & Brinkmann, 2021). Intervjuguiden ble fulgt, men jeg spurte også etter utdyping eller begrunninger der det var relevant, og for å sikre at jeg forsto det den andre prøvde å si.

Intervjuene ble gjennomført i perioden november 2021 til januar 2022. Jeg ønsket å møte deltakerne i de miljøene de var i, og sted for intervjuene ble derfor avhengig av den enkeltes arbeidssted. Ikke-menneskelige faktorer som det fysiske rommet kan også ha betydning i samtalen mellom forskeren og den som blir intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2021). Før intervjuene ble gjennomført sjekket jeg at vi hadde tilgjengelige rom på de ulike arbeidsstedene slik at vi kunne være mest mulig usjenert. Omgivelsene kan likevel påvirke, men ved å dra ut til de ulike arbeidsstedene ønsket jeg å vise min interesse for intervjudeltakerne og at de samtidig skulle være i trygge og kjente omgivelser. På grunn av Covid19 epidemien og derav smitterestriksjoner ble fire av intervjuene gjennomført via telefon. For å skape en mest mulig rolig og trygg atmosfære rundt intervjusituasjonen ble lydopptak valgt, slik at jeg som intervjuer kunne være mest mulig til stede i situasjonen og ha fokus på deltakeren heller enn å notere ned hva som ble sagt. Lydopptak ville også kunne gi meg god tid til å lytte gjennom intervjuene i etterkant.

3.4 Utvelging og presentasjon av intervjudeltakerne

Grunnlaget for drøfting av problemstillingen i mitt prosjekt tar utgangspunkt i teori samt den empirien som har kommet fram gjennom intervju med deltakere fra tre ulike ståsteder. En hovedregel for utvelgelse er at intervjudeltakerne vil kunne svare på en reflektert måte om temaet yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid (Tjora, 2021). Jeg ønsket å få informasjon om samme tema, men fra personer i ulike roller, og valgte derfor fire lærlinger, to lærlingansvarlige og to faglærere. Antallet intervjudeltakere valgte jeg fordi de tre gruppene er relevante for temaet og fordi de representerte grupper som kunne gi erfaringer og meninger til bruk i en drøfting av problemstilling (Tjora, 2021). Jeg valgte å intervju dobbelt så mange lærlinger som antallet i de to andre gruppene fordi lærlingene har erfaring med både skoleløpet og lærlingerollen. I det følgende vil jeg utdype litt mer om hvordan jeg gikk frem i utvelgelsen av deltakerne.

Jobben som faglærer i ambulanséfag over flere år gjorde at kunne være en viss sjans for at lærlingene hadde hatt meg som faglærer og at det dermed kunne påvirke svarene de ga. Jeg valgte likevel å sende ut en åpen henvendelse til lærlingene via lærlingansvarlige i to helseforetak, med forespørsel om noen ønsket å være med i forskningsprosjektet. Ved å henvende meg til to helseforetak antok jeg at sjansen for å nå ut til lærlinger som hadde gått Vg2 ambulanséfag ved ulike skoler var større. Kriteriene for å være med i prosjektet var at de hadde gått Vg2 på skole og ikke som privatist. Lærlingene skulle være ferdige med det første lærlingeåret, eller ha vært i

rollen i minst et halvår. Dette for å sikre at de hadde rukket å få erfaring i lærlingrollen men samtidig ikke var for langt unna elevrollen i Vg2. To lærlinger meldte seg selv, mens to spurte ble spurt ved direkte kontakt. Hvorfor noen meldte seg selv, og noen ikke, er vanskelig å vite. De som meldte seg kunne være opptatt av temaet eller hadde opplevelser de hadde behov for å luften (Tjora, 2021). Andre opplevde kanskje temaet som vanskelig og dermed vegret noen seg for å melde seg. Alle fikk tilsendt informasjon i forkant (vedlegg 4), samt at de ble bedt om å skrive under på samtykkeskjema (vedlegg 5).

Valget av lærlingansvarlige skjedde ved at jeg sendte e-post til ambulansesjefene i to foretakene, informerte om prosjektet og spurte om navn og kontaktinformasjon til de som hadde ansvar for oppfølging av lærlingene i de respektive foretakene. En lærlingansvarlig har oppfølging av lærlingene i læretiden og gjennomfører undervisning og samtaler med dem underveis. Det er ikke de som har den daglige oppfølgingen, da det løses av en egen veileder på ambulansestasjonen. Lærlingansvarlige er bindeleddet mellom lærlingene og veilederne og vil sitte med informasjon både direkte fra lærlingen og fra veiledere ute på stasjonen som kan si noe om hvordan lærlingen fungerer i praksis.

De faglærerne som var med i prosjektet ble rekruttert via direkte spørsmål. Jeg ønsket å unngå å intervju kollegaer ved egen skole så to andre skoler ble valgt. Det var ikke et poeng fra min side at faglærerne skulle komme fra de skolene som lærlingene kom fra, da jeg ikke ønsket å se på sammenhengen mellom enkeltindivider og enkeltorganisasjoner. Lærlingansvarlige og faglærerne fikk også tilsendt informasjon og samtykkeskjema som de returnerte signert i god tid før intervjuet.

3.5 Planlegging og gjennomføring av intervjuene

Etter å ha opprettet kontakt med intervjudeltakerne og avtalt tidspunkt for intervju, bestemte vi hvor intervjuet skulle foregå slik at bestilling av rom kunne avklares og settes av. Jeg gjennomførte to prøveintervju mot en voksen person og en ungdom for å forberede meg.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2021) er starten av selve intervjuet avgjørende, og jeg ønsket å skape god kontakt og tillit ved å være åpen og interessert lyttende til det intervjudeltakerne sa. Intervjuguiden ble ikke endret underveis, men jeg ble mer oppmerksom på måten jeg stilte spørsmålene på og hvor det kunne passe med oppfølgingsspørsmål. Å stille de rette oppfølgingsspørsmålene handler om at jeg som intervjuer lytter aktivt og med interesse og åpenhet til det intervjudeltakerne forteller. Dette er også slik jeg oppfatter det, i tråd med en fenomenologisk tilnærming der jeg som forsker må ha interesse for å forstå de fortellingene som intervjudeltakerne ut fra sine perspektiver beskriver (Kvale & Brinkmann, 2021). Jeg merket også at jeg kunne stille spørsmålene på forskjellige måter ut fra intervjudeltakeren og situasjonen.

Etter at spørsmålene i intervjuguiden var stilt, spurte jeg alle deltakerne om det var noe de ønsket å tilføye eller spørre om. Flere av deltakerne kommenterte at temaet var godt og viktig å snakke om.

3.6 Transkribering

Der selve intervjuet er en muntlig situasjon med relasjon og tillit som elementer, er transkribering en skriftliggjøring av det muntlige der ordene blir stående alene uten «visuelle ledetråder («visual cues») og informasjon om stemningen i løpet av intervjuet» (Tjora, 2021, s. 186). For meg som intervjuer kan jeg huske stemmeleie og ansiktsuttrykk når jeg leser intervjuet etter transkripsjonen, men for en annen leser vil det være hans egen tolkning som fargelegger ordene. Det ble derfor på forhånd tatt stilling til en del valg som ble fulgt under transkriberingsprosessen, selv om det ikke er noen faste standardprosedyrer for transkripsjon (Kvale & Brinkmann, 2021). I min forskning ønsket jeg å ta del i intervjudeltakernes opplevelser og tanker, og jeg valgte derfor å angi med parentes om deltakeren for eksempel lo, eller med om det var en pause eller et opphold i intervjusamtalen. Likedan ble det brukt kursiv på ord som ble uttrykt høyt eller spesielt tydelig. For å ivareta intervjudeltakernes anonymitet i forhold til dialekter foregikk transkriberingen på bokmål. Her følger to eksempler på transkribering slik det ble gjort i mitt prosjekt:

Men spesielt i går da jeg var på et oppdrag og (sukker) det var en pasient som hadde litt sånne konflikter med politiet..

Jeg blir *skikkelig* glad jeg! Jeg bare sitter og gliser (ler). Nei, det gjør noe med deg altså.

Transkriberingsprosessen ble gjennomført i samme periode som intervjuene, det vil si etter hvert intervju. Dette ga meg som forsker mulighet til å gjenoppleve intervjusituasjonen og lære av min måte å gjennomføre intervjuet på (Kvale & Brinkmann, 2021). Hver av de åtte intervjuene varte fra 35 til 55 minutter. Det ble til sammen 57 sider med transkribert materiale, og dette skrev jeg ut i papirform for å lettere kunne ha dem foran meg i analysearbeidet.

3.7 Analyseprosessen

Etter transkripsjonen var det klart for at datamaterialet skulle analyseres. Jeg opplevde at denne prosessen begynte allerede under og rett etter intervjuene, med refleksjoner rundt svarene intervjudeltakerne ga. Dette stemmer også med det Postholm (2005) sier om at analysen starter med det samme forskeren går inn i forskningsfeltet (Postholm, 2005). Svarene og informasjonen jeg fikk gjennom intervjuene ga mulighet til å drøfte hvordan opplæringen på Vg2 ambulansefag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. Fenomenologi betyr læren om det som viser seg, og siden jeg ønsket ærlige svar fra intervjudeltakerne og ville belyse det som kom frem, så bar min datainnsamling preg av fenomenologisk tilnærming (Kvarv, 2014). Analysen av dataene hadde både et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv siden jeg kjenner fagfeltet godt og min analyse vil påvirkes av min forforståelse.

Analyse kan ses på som en måte å lete i data etter svar på spørsmål (Johannessen et al., 2018). I mitt prosjekt ble det å lete etter svar på de overordnede forskningsspørsmålene og ved å gå gjennom intervjuene med intervjudeltakerne der de analytiske spørsmålene ble stilt.

Brinkmann og Tangaard (2012) forklarer begrepet som at det å analysere er å dele opp noe i mindre deler. Jeg forstår det som å bryte ned det jeg har funnet for så å bygge det opp igjen til noe som kan være forståelig, og som kan gi ny innsikt i en helhet. For å kunne gjøre det må planleggings- og undersøkelsesfasen være gjennomført på en sånn måte at den gir kunnskap og innsikt til å kunne drøfte problemstillingen.

3.7.1 Tematisk analyse

Utgangspunktet for datanalysen var spørsmålene i intervjuguiden (Johnsen, 2018). For å prøve å få oversikt over den informasjonen som kommer inn, og gjøre den forståelig og anvendelig, valgte jeg tematisk analyse. I tematisk analyse handler det om å prøve å kategorisere informasjonen, lete etter tema i dataene og se etter fellestrekk som kan gjøre kategoriseringen enklere (Johannesen et al., 2018). Jeg valgte å først kategorisere innenfor hver intervjugruppe, og deretter se etter fellestrekk som gjaldt for alle tre gruppene.

Ved analyse av innkomne data fra intervjuene søkte jeg etter å finne tema som kunne hjelpe meg å samle informasjonen i mindre enheter. En slik tematisk analyse er en måte å finne system i kaoset ved å se etter temaer i dataene (Johannesen et al., 2018). Hvert tema er en kategori, en gruppering av data med viktige fellestrekk. Etter hvert kan små svar grupperes i større kategorier som til slutt kan gi svar på forskningsspørsmålene og gi god informasjon til drøftingen. I arbeidet med analysen av datamaterialet fulgte jeg i hovedsak de fire stegene som Johannesen et al. (2018) beskriver som 1. forberedelse, 2. koding, 3. kategorisering og 4. rapportering. Deres fremgangsmåte er en justert versjon av Braun og Clarke (2006) sin 6 trinns metode, og jeg opplevde den som god å følge. Jeg vil her utdype hvordan denne prosessen foregikk for mitt prosjekt.

Steg 1: Forberedelse

Dette første steget handler om å få oversikt over dataene som er fremskaffet. De transkriberte intervjuene ble skrevet ut i papirform slik at jeg kunne ha dem foran meg og notere direkte på arkene. Ved å notere og markere tekst kom interessante momenter i teksten lettere frem, og det ville i de neste stegene gi meg mulighet til å enklere finne igjen og gå tilbake til dette. Samtidig forsøkte jeg å ikke dvele for mye ved detaljer, da hovedpoenget i denne fasen er å få en god oversikt over datamaterialet som helhet (Johannesen et al., 2018). Jeg leste gjennom hvert intervju flere ganger.

Steg 2: Koding

I steg to ønsket jeg å finne og sette ord på viktige elementer i dataene mine. For min del merket jeg at disse stegene gikk litt over i hverandre, og spørsmålene begynte å komme allerede i steg 1 når jeg hadde lest de transkriberte intervjuene noen ganger. Jeg markerte i transkripsjonene med understreking av viktige ord, og skrev samtidig spørsmål eller egne refleksjoner i marginen etter hvert. Dette opplevde jeg som veldig nyttig i det videre arbeidet med analysen. Tjora (2021) viser til å stille to spørsmål for hver enkelt kode, der det første er om man kunne laget koden før kodingen, og det andre hva koden alene forteller deg. Ved nei på det første og ja på det siste kan man gå ut fra at kodingen er empiri-nær og gjenspeiler det som faktisk kom frem i intervjuet (Tjora, 2021). Jeg forsøkte å kode data-nært ved å bruke stikkord som i størst mulig grad viste det konkrete innholdet i dataene (Johannesen et al., 2018). For eksempel brukte jeg stikkord som «etiske utfordringer», «kommunikasjon» og «opplevelse av sammenheng».

Steg 3: Kategorisering

Det tredje steget i tematisk analyse er kategorisering, der dataene sorteres i temaer ved hjelp av kodingen. De ulike intervjudeltakerne fikk ikke likelydende spørsmål, og jeg opplevde denne fasen som krevende. Noen funn passet inn i flere temabokser og ble plassert inn og ut av temaene for å finne funn med mest mulig likhet i hvert tema, men samtidig at temaene ikke skulle overlappe hverandre for mye. Dette handler om temaenes interne og eksterne konsistens (Johannessen et al, 2018). Selv om mine intervjudeltakere hadde ulike roller, og både forskningsspørsmålene og intervju spørsmålene var litt forskjellig, opplevde jeg å finne fellestrekk ved svarene som gjorde at jeg kunne plassere dem inn i samme tema til slutt. For eksempel ble data der kodeordet var «kommunikasjon», plassert i temaet «Kommunikasjonens betydning».

Steg 4: Rapportering

Rapporteringsfasen opplevdes som en naturlig forlengelse av kategoriseringsfasen, og handlet om å skrive frem temaene strukturert og grundig. Her forsøkte jeg å ha forskningsspørsmålene med meg i presentasjonen av funn. Før analysen hadde jeg bestemt meg for å presentere funn fra intervjugruppe hver for seg, men innen samme kategori. I arbeidet med rapporteringen ønsket jeg å presentere funn og tema i en forståelig rekkefølge for å sikre flyt i overgangen mellom temaene (Johannessen et al., 2018). Ikke alle funn blir gitt plass i denne oppgaven. Det er ikke fordi de ikke var interessante, men fordi de ikke hadde like stor betydning for problemstillingen.

3.8 Forskeren og temaet

I kvalitativ forskning, og spesielt i dybdeintervjuer, kommer forskeren ofte nær intervjudeltakeren (Tjora, 2021). Dette kan åpne for etiske utfordringer jeg som forsker bør være forberedt og bevisst på. I løpet av intervjuet kan intervjudeltakerne komme med informasjon og opplevelser jeg som forsker vil føle ansvar for å følge opp i ettertid. Det er derfor viktig at forskeren har tenkt gjennom ulike situasjoner og klarer å se sin rolle. Intervjudeltakerne på sin side skal være opplyst om informert samtykke og retten til å trekke seg fra prosjektet på et hvilket som helst tidspunkt.

Fordi jeg brukte lydopptak på mine intervju fulgte det krav om meldeplikt og søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD), (vedlegg 6). Søknaden til NSD måtte leveres før jeg kunne starte forskning på temaet. Informasjonsskrivet til potensielle intervjudeltakere gjorde det klart at deltakerne deltar frivillig og at de har rett til å trekke seg når som helst. Alle deltakerne måtte signere på at de hadde lest informasjon og samtykke. Med å signere samtykkeskjema dokumenterer deltakerne at de har fått nødvendig informasjon (Kvale & Brinkmann, 2021). Min bevissthet rundt etiske betraktninger har vært viktig i hele forskerprosessen, kanskje spesielt fordi etikk er tema i masteroppgaven min. Etske aspekter finnes i hele forskningsprosessen, noe som krever at forskeren har en grunnleggende respekt for menneskeverdet hele veien (Kvale & Brinkmann, 2021).

Kravene til kvalitet i forskning omfattes gjerne av kvalitetskriterier som pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet (Tjora, 2021). Begrepene reliabilitet og validitet kan også

benyttes for henholdsvis pålitelighet og gyldighet. Med pålitelighet menes hvorvidt det er en synlig sammenheng i forskningsprosjektet og at denne sammenhengen kommer til syne i arbeidet. Gyldighet omhandler om det er sammenheng mellom de svarene vi får og de spørsmålene vi søker svar på. Generaliserbarhet er knyttet til forskningens relevans utover det som den spesifikke forskningen handler om (Tjora, 2021). Dette var viktig for meg fordi det handler om hvorvidt forskningen blir tatt på alvor og fordi den har betydning for om resultatet skal kunne brukes som et argument i for eksempel hvordan undervisning i etikk på Vg2 ambulansefag bør vektlegges.

Som forsker må jeg være bevisst mitt teoretiske ståsted og min kjennskap til det området jeg skal forske i. At jeg kjenner både skolen og ambulansetjenesten godt gir meg en fordel med tanke på å forstå kultur og språk. Samtidig må jeg være våken for at nettopp den kjennskapen ikke gjør at jeg slapper av for mye i intervjusituasjonen og tolker deltakerne for mye fra mitt ståsted og med min forforståelse. Jeg må også være klar over mitt kroppsspråk og mine verbale og nonverbale reaksjoner på intervjudeltakerens svar, for eksempel i form av nikk, bekræftende smil eller manglende øyekontakt. Min væremåte og min forforståelse kan prege spørsmålene og påvirke svarene, og dette er elementer jeg må reflektere over og klargjøre i forskningsarbeidet mitt. Dette er også regulert i retningslinjer gitt av Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, jus og teologi (NESH) som beskriver forskningsetiske retningslinjer (Ringdal, 2018). Ved å være bevisst min egen forforståelse vil jeg kunne tolke dataene mer åpent og være mer var for det den andre sier.

Det er forskerens ansvar å lage intervjusituasjonen så trygg at det oppstår tillit mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet. I dybdeintervju tenker jeg at det er spesielt viktig å tenke over hvordan jeg bruker den sensitive informasjonen som kan komme inn. Temaet etikk kan åpne for følelsesmessige opplevelser, og jeg må være ydmyk og profesjonell i forhold til deres reaksjoner og det de svarer.

Måten jeg bruker informasjonen jeg får på, må være slik at det ivaretar personvernet til forskningsdeltakerne. Som forsker må jeg vise respekt for de og den informasjonen de deler, noe som blant annet innebærer konfidensialitet og innhenting av samtykke (Ringdal, 2018). Det var viktig for meg at alle intervjudeltakerne skulle oppleve tillit og være trygg på at det de fortalte ble brukt på en måte som ivaretok nettopp personvernet.

Intervjusituasjonen var en ny og uvant situasjon for deltakerne. Selv om situasjonen var ny også for meg som forsker har jeg allikevel jobbet lenge med temaet og var sådan godt forberedt. Det var av betydning at jeg hadde tenkt godt gjennom hvordan intervjuet skulle starte og at jeg var observant på hvor intervjudeltakeren var i situasjonen. Jeg hadde tro på at en god og gjennomtenkt intervjuguide kunne hjelpe meg med å holde fokus, og jeg opplevde at intervjuguiden var en god hjelp for meg. På forhånd søkte jeg kunnskap om, og reflekterte rundt hvordan kvalitet kan sikres og hvilke fallgruver jeg kunne ramle i, og for meg var det en god måte å forberede meg til intervjuet på.

Også i analysen av datamaterialet var jeg bevisst på at min forforståelse kunne påvirke min måte å tolke og forstå svarene på. Min fortolkning og forståelse er deler av en helhet, og avhengig av hvor stor del av virkeligheten som trekkes inn i delene. Helheten må forstås gjennom delene og delene må sees i sammenheng med helheten, noe som i hermeneutikken kalles Den hermeneutiske sirkel (Kvarv, 2014). Erkjennelsen av dette er

viktig for meg som forsker, og informasjon om det vil være nyttig for leseren. Å synliggjøre så stor grad av transparens som mulig har derfor vært en del av prosessen.

Som faglærer i ambulansesfag står jeg nært temaet og forsker dermed innenfor eget område. Denne nærheten kan være en ressurs, fordi jeg kjenner til både faget og organisasjonene. Samtidig kan mangel på distanse til temaet være utfordrende nettopp av samme grunn. Jeg har jobbet bevisst for å ha det kritiske blikket som er nødvendig for å behandle informasjonen på en mest mulig objektiv måte.

4 Presentasjon av empiri

I forrige kapittel ble det gjort rede for valg av intervjuet som kvalitativ forskningsmetode, og hvordan jeg har gått frem i analyseprosessen. Min forforståelse vil prege min måte å innhente og tolke informasjonen i dataene, og kapitlet ble avsluttet med noen etiske betraktninger.

Dette kapitlet omhandler en presentasjon av empirien. Med dette masterprosjektet har jeg ønsket å undersøke hvordan opplæringen i Vg2 ambulanséfag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. For å innhente informasjon om temaet framskaffet jeg data gjennom kvalitative forskningsintervju rettet mot fire lærlinger, to lærlingansvarlige og to faglærere. Utgangspunkt for intervju spørsmålene var disse forskningsspørsmålene:

Til lærlingen: Hvordan opplevde du å være forberedt på yrkesetiske utfordringer da du begynte som lærling?

Til lærlingansvarlig: Hvor godt opplever du at de nyansatte lærlingene er forberedt på yrkesetiske utfordringer når de begynner som lærling?

Til faglærer: Hvordan blir elevene forberedt på yrkesetiske utfordringer i løpet av skoletiden?

Intervjuene ble transkribert og analysert for å kunne brukes i drøfting av problemstillingen. Gjennom transkriberingen ble informasjonen kodet og presentasjonen av empirien er samlet under tema jeg mener er viktige for å kunne drøfte problemstillingen. Deltakerne i prosjektet har ulike alder og kjønn. Alle intervjudeltakerne omtales av den grunn som han, av hensyn til anonymitet. Dette gjelder også i omtale av pasienter eller pasientens pårørende. Empirien presenteres her i tema der jeg først gjør rede for lærlingenes, så lærlingansvarliges og deretter faglærernes stemme. I noen tema er ikke alle stemmene med av den grunn at de hverken fikk spørsmål eller selv sa noe om temaet.

4.1 Krevende situasjoner og etiske utfordringer i ambulansearbeid

Når lærlingene blir spurt om hva det er ved ambulansesyret de opplever som krevende, gir de forskjellige eksempler på dette. En sier at det er mye å ta inn over seg, og at det kan være utfordrende å ha vært på en hjertestans for så plutselig å snu om til et annet oppdrag. Han sier også at det har vært flere situasjoner som har gått innpå han, blant annet:

Da vi kom til pasienten og han plutselig trakk opp en pistol. Da kjente jeg hjertet mitt hoppe over noen slag.

En annen sier at stygge trafikkulykker med hardt skadde involverte med pårørende til stede gjør inntrykk, mens en svarer at det kan være vanskelig å holde seg positiv i

situasjoner der pasienten ikke ønsker hjelpen din. Likedan angir en av lærlingene situasjoner som vedkommende relaterer til egen familie som krevende. Han sier:

For eksempel hvis det er folk på alderen til pappa som får hjerteinfarkt, eller hjertestans, som jeg også har vært med på, så tenker jeg mye på det etterpå. At det faktisk kan skje med min familie eller noen jeg er glad i. Det syns jeg er litt vanskelig.

To av lærlingene nevner situasjoner knyttet til religion som eksempler på etiske utfordringer de har opplevd. Den ene forteller om en episode der mannen til pasienten ikke var fortrolig med at en mannlig ambulansarbeider skulle sette elektrodeler på brystet til kona for å ta EKG, som er en måte å registrere elektriske impulser i hjertet ved mistanke om hjerteinfarkt. Lærlingen forteller:

...jeg syns det var ubehagelig. Jeg ble veldig lei meg på deres vegne, for at jeg skulle trå over en grense for deres del, samtidig var det også viktig å få tatt det EKG`et.

Lærlingansvarlige svarer på samme spørsmål og trekker fram det med alder, at det å stå for egne meninger kan være vanskelig når du er 18 år i møte med erfarne voksne menn. En av dem mener også at lærlingene kommunikasjonsmessig av og til kan bruke et språk som ikke er forståelig for en 80-åring og at det kan ha betydning for den gode samtalen mellom pasienten og lærlingen.

Når faglærerne blir bedt om å gi eksempler på krevende situasjoner eller etiske utfordringer de tror lærlingene vil møte når de starter som lærlinger, trekker den ene fram at det kan være forskjell mellom det eleven lærer om respekt og holdninger på skolen, og det de møter i praksis. Den tøffe galgenhumoren det er en del av på ambulansestasjoner kan av og til være vanskelig for de unge å forstå. I tillegg blir det nevnt kommunikasjonsutfordringer og spørsmål rundt vurdering av samtykkekompetanse og pasientens autonomi, altså rett til å bestemme selv, som sannsynlige utfordringer.

4.2 Håndtering av etisk vanskelig situasjoner

Alle intervjudeltakerne bekrefter at ambulansesyret innebærer mange situasjoner der etikken er sentral. Lærlingene håndterer vanskelige situasjoner på forskjellige måter, og tre av dem peker på det å snakke med veilederen eller andre lærlinger som viktig for å bearbeide følelser i etterkant av vanskelige situasjoner. De sier imidlertid at det er avhengig av hvordan veilederen er, og hvordan kulturen på stasjonen er. En av lærlingene sier at lærlingene selv må være flinke å si fra, slik at de slipper å bære på det som er vanskelig på egne skuldre. Som han sier:

Jeg tror ikke det er bra når du er lærling å skulle bære den byrden alene.

Videre beskriver en av lærlingene hvordan han håndterte en vanskelig situasjon ved å først hente støttende blikk fra veileder som igjen ga han mot til å være i situasjonen og utføre jobben. Dette var en situasjon der ektemannen til pasienten var skeptisk til at mannlige ambulansarbeidere skulle sette elektroder på brystet til kona hans. Med den mentale støtten fra veileder, fikk lærlingen sette på elektrodene ved å bruke nonverbal kommunikasjon som blikk og varsomme bevegelser for å oppnå tillit og aksept, samtidig som han sa til pasienten:

Jeg må gjøre dette, bare følg med på meg, jeg skal ikke gjøre noe annet.

Lærlingen sier at han opplevde å få et blikk fra mannen, som han tolket som et slags «grønt lys» for å fortsette, og at han dermed kunne sette på elektrodene på pasientens bryst. Videre kommenterer lærlingen at denne hendelsen er noe han tenker på når han kommer i lignende situasjoner.

En annen lærling sier at det er godt å gå med erfarne folk som har vært i lignende situasjoner før, spesielt i avgjørelser der man står mellom flere valg. Da kan han se hvordan de erfarne handler. Når han kommer opp i krevende situasjoner forteller en av lærlingene at det går bra når han er i situasjonen, men at han etterpå ofte blir lei seg, tenker mye på det som har skjedd, blir litt stille og grubler en del.

Lærlingansvarlig svarer at de prøver å åpne opp for å snakke om vanskelige situasjoner på samlinger der alle lærlingene er samlet, men at det da kan ha gått en stund siden situasjonen fant sted. De sier at veilederen er den de tror lærlingen snakker med, men at det kan være avhengig av den enkelte veileder, og at det kanskje ikke er innarbeidet systematikk i dette med refleksjon rundt etiske utfordrende situasjoner. Som en sier:

For en som har jobba i 30 år, så er hjertestans noe du blir vant til, og dermed ikke noe du tar med deg hjem etter vakt.

Da kan det være lett å glemme at det for lærlingen kan være en tøff opplevelse de første gangene. Ellers nevner de bruk av kollegastøtte som en mulighet for å bearbeide opplevelser og snakke om situasjoner som har vært vanskelige. Lærlingene blir opplyst om kollegastøtteordningen når de begynner som lærlinger, og det er opp til lærlingen å ta kontakt med den i organisasjonen som har kollegastøtteansvar.

4.3 Kommunikasjonens betydning

Nesten alle intervjudeltakerne nevnte kommunikasjon som viktig allerede før de fikk spørsmål om det. Som en av lærlingene sier:

Det er det det går ut på egentlig, å prate med dem. Den tryggheten og roen vi viser, den smitter over på de andre.

En annen av lærlingene sier at pasientene kan føle seg utrygge hvis ikke kommunikasjonen er god, og at de dermed kan bli usikre på den hjelpen de får.

En av lærlingene gir et eksempel på en situasjon som var etisk utfordrende kommunikasjonsmessig på grunn av tidspress og språkutfordringer. Pasienten kunne ikke norsk, og hadde symptomer på hjerneslag noe som tilsier at det er viktig med rask behandling og transport for å begrense skade på hjernen. Ambulansepersonellet måtte bruke pårørende som tolk på det verbale, men at de samtidig forsøkte å vise empati og trygghet gjennom kroppsspråk. Sammen klarte de å gjøre pasienten informert og trygg uten at det gikk for mye ut over bruken av tid. Episoden kan være med å vise viktigheten av ambulansepersonellets kroppsspråk selv om de må bruke tolk i den verbale kommunikasjonen, og hvordan dette sammen løste en etisk vanskelig situasjon.

Hvor ærlig du skal være, og hva du skal si, når en kritisk syk pasient spør deg engstelig om han kommer til å dø?

En av lærlingene nevner dette spørsmålet som et eksempel på vanskelige situasjoner. Helt fra starten av lærlingetiden har det opplevdes vanskelig å skulle gi trygghet og samtidig være ærlig, sier han. Lærlingen sier kunnskap gir han trygghet slik at han igjen kan gi trygghet til pasienten. Han oppgir å ha stort fokus på å stadig få mer kunnskap.

En lærlingansvarlig forteller at han tror de nye lærlingene føler på at det er en kommunikasjonsmessig aldersforskjell mellom dem og de fleste av pasientene som er eldre. Han erfarer at denne forskjellen kommer til uttrykk i ord og språkbruk. Samtidig opplever han at det er lite negative tilbakemeldinger på lærlingene når det gjelder det å skape troverdighet og trygghet i kommunikasjonen.

Når det gjelder sammenhengen mellom etikk og kommunikasjon sier en at han opplever at måten du kommuniserer på sier noe om den etiske grunnmuren du har med deg. En av de lærlingansvarlige sier at han opplever at lærlingene har for lite kunnskap om kommunikasjon og hvordan kommunikasjonen skal tilpasses i forhold til alder og situasjon. Han mener videre at dette kan ha noe med lærlingenes manglende livserfaring å gjøre. Det kommer også frem at mange av de nyansatte lærlingene virker å oppføre seg underdanig og stiller lite krav og forventninger til kollegaene. De finner seg i være den som skal rydde, sjekke bilen alene og koke kaffen hver morgen. Ikke alle blir oppfordret til å mene noe selv. Han sier:

De føler seg kanskje ung og uerfaren og kan være lette å overkjøre da.

At etikk og kommunikasjon henger sammen oppleves også av faglærerne som sier at de to temaene flyter over i hverandre. Begge nevner kommunikasjonsutfordringer knyttet til situasjoner der pasienten ikke innser eller ønsker hjelp, som utfordrende for ambulansesarbeideren. Her kommer pasientens selvbestemmelse over eget liv inn, samtidig som pasientens samtykkekompetanse, altså hvorvidt pasienten forstår nødvendigheten av helsehjelp, må vurderes. De sier at både kommunikasjonskompetanse og etisk kompetanse utfordres samtidig i slike tilfeller.

4.4 Utvikling av yrkesetisk kompetanse

Fra året på Vg2 nevner en av lærlingene at det at lærerne det var positivt for utvikling når lærerne:

Pushet oss litt utenfor vår egen komfortsone.

Lærlingen nevner rollespill som eksempel på slike situasjoner. Likedan sier han at godt klassemiljø var viktig for læring og trygghet. En annen forteller at han lærte av øvinger på skolen der etiske dilemma var tema, og der det var vanskelig å vite hva som var rett eller galt. Han beskriver det som at han opplevde:

Å bli skubbet inn i et hjørne og ble presset til å gjøre en vurdering og ta en avgjørelse. Det var vanskelig, men vi lærte av det.

En av lærlingene bruker ordet grunnmur når han beskriver skoleåret. Denne grunnmuren besto både av forventninger, holdninger, teori og praktiske ferdigheter. Vedkommende beskriver hvordan han opplevde at undervisningen bygde på en progresjon som startet med grunnleggende forståelse og endte i komplekse pasientcaser, og der etikk og kommunikasjon «alltid var med oss». Også en annen lærling uttrykker fornøydhet med

skoledelen av utdanningen og beskriver det som at det ga han en slags startkapital slik at han opplevde å kunne det mest grunnleggende når han startet som lærling. En sier lærerne ville han godt, så hva han trengte hjelp til og guidet han frem. Samtidig sier en av lærlingene at han ikke husker at de hadde om yrkesetikk i det hele tatt, og en sier at det var lite fokus på det i løpet av skoleåret.

En opplevde at det i opplæringen på skolen ble lagt vel mye fokus på det han kaller det tekniske ved ambulansearbeid.

Vi trodde jo det var full action med uttak av bil og trykkavlastning på pasienter annenhver dag liksom. Men da jeg begynte som lærling så jeg fort at oppdragene var annerledes enn jeg hadde forventet.

Videre forteller han at han savner at de hadde hatt mer øving på kommunikasjon i vanskelige situasjoner for eksempel ved dødsfall. Han forteller om et oppdrag der pappaen hadde tatt sitt eget liv og hele familien med barn, ektefelle og en onkel var til stede. Han syntes det var så ubehagelig å ikke vite hva han skulle si eller gjøre.

Jeg skulle ønske vi ikke bare hadde øvd på gjenoppliving av døde, men også på hvordan man prater med familien etterpå.

To av lærlingene sier at når de opplever å mestre utfordrende situasjoner i yrket får de en god følelse som styrker selvtilliten. En forteller om en episode tidlig i lærlingeløpet der en pasient hadde bryst smerter og var veldig urolig og redd, der lærlingen så hvordan hans egen ro smittet over på pasienten og de dermed fikk en god kommunikasjon. Undersøkelsen og behandlingen gikk raskt, og samspillet med pasient og makker opplevdes godt av alle. Lærlingen beskriver det han opplevde som «en helt utrolig følelse», som styrket selvtilliten. På samme måte forteller en at det å ikke mestre situasjoner gjør at han begynner å tvile på seg selv.

Lærlingansvarlige mener det burde vært jobbet mer med yrkesetiske utfordringer på Vg2, også for å styrke lærlingene til å stole på seg selv og ikke kopiere andre og dermed bli et produkt av den man går sammen med. Deres oppfatning er at de fleste veiledere oppnår å skape en god relasjon til lærlingen sin, samtidig er det store forskjeller på kunnskap og evner når det gjelder veilederens veiledning, noe som kan ha betydning for hvordan lærlingen mestrer situasjoner. En av lærlingansvarlige mener oppfølgingen av lærlingene er for dårlig og at det er personavhengig hvordan veiledningen og dermed utdanningen blir.

På spørsmål om hvordan de legger opp undervisningen i kommunikasjon og etikk svarer begge faglærerne at de bruker både teoretisk og praktisk tilnærming.

En av faglærerne opplever seg selv som streng og sier at han prøver å tilstrebe klassesituasjonen til å være så lik yrkeslivet som mulig. Det betyr å ha respekt for hverandre, ikke banne, ta av ringer og smykker når de øver praktisk, og sier han prøver å bygge opp en kultur for hvordan elevene snakker med og til hverandre. Samtidig sier faglæreren, mens han ler litt, at:

Men så opplever elevene noe annet enn det vi har fokus på her når de kommer ut i praksis.

På spørsmål om hvordan yrkesetikken behandles i undervisningen, sier en at han tar utgangspunkt i yrkesetiske retningslinjer for ambulansearbeidere og bruker de til å

bevisstgjøre elevene om hvilke forventninger faget har til yrkesutøveren. Den bevisstheten forsterkes i den praktiske øvingen etterpå.

Jeg prøver å bidra til bevissthet om at som ambulansarbeider spiller du en avgjørende rolle for det mennesket du møter akkurat nå.

En av faglærerne bruker bevisst en annen fagbok enn pensumslitteraturen når han underviser i etikk og kommunikasjon, fordi han opplever pensumbøkene som litt utdaterte. De sier også at de bruker mye egne erfaringer inn i undervisningen for å relatere teorien til praktiske situasjoner. Den ene tar vakter i ambulansen ved siden av lærerjobben, mens den andre har erfaring fra ambulansarbeid, men tar ikke lenger vakter nå.

Som eksempel på undervisningsopplegg i temaet sier den ene faglæreren at han først hadde en kort teoretisk presentasjon om et tema, for eksempel konflikt. Deretter fikk elevene utdelt noen klagesaker fra ambulansetjenesten, og de ble delt inn i grupper for å lage rollespill og deretter film der gruppene tok for seg en klagesak hver. Etter rollespillene diskuterte klassen hva som skjedde i casen og hva som kunne gjort annerledes. Dette opplevde faglæreren skapte engasjement og gode refleksjoner rundt temaet.

Den andre faglæreren forteller at han deler klassen inn i grupper og lar dem velge hver sin case. Klassene består av 16 elever så det blir fire elever i hver gruppe. Så skal de vurdere casen ved hjelp av hver sin etiske refleksjonsmodell. Casene og refleksjonsmodellene er gitt. Gruppearbeidet presenteres så i plenum og åpner for diskusjoner knyttet til hvilke utfordringer de ser i casen, og begrunne løsningsforslag og handlingsalternativer. På denne måten må elevene sette seg inn i en måte å løse etiske utfordringer på ved hjelp av refleksjonsmodeller, de må dele sin kunnskap og de kan få ny kunnskap gjennom plenumsdiskusjon med andre. På spørsmål om han opplever at elevene får økt etisk forståelse gjennom dette arbeidet, sier faglæreren:

Ja, elevene skjønner gjennom arbeidet at etikk er noe som skjer hele tiden. De forstår sammenhengen mellom det de sier og det de vurderer bedre.

4.5 Yrkesforberedthet

En av lærlingene trekker frem betydningen av at lærerne i skoleløpet er gode til å gi tilbakemeldinger, og at det er viktig for å bli forberedt til yrket. Det å øve på kommunikasjon og etiske situasjoner i caseoppgaver og deretter få konstruktive og konkrete tilbakemeldinger opplevdes av en som viktig for læring. En av dem opplevde at de øvde på yrkesetiske situasjoner både gjennom skriftlige oppgaver og i praktisk øving. Han trekker frem at det å lage egne caser der etikk var tema gjorde at de ble mer kjent med yrkesetiske problemstillinger og dermed ble mer forberedt på hva de kunne møte i yrket.

To av lærlingene mener det skulle vært mer fokus på praktisk øving med kommunikasjon og etikk som tema på skolen, fordi de opplever det som så viktig del yrket. En av

lærlingene sier at de øvde på kommunikasjon med simulatordukke, noe som opplevdes stivt, mens de andre sier de øvde på kommunikasjon med medelever.

På spørsmål om det var noe ved opplæringa på Vg2 som bidro til mestring i enkeltsituasjoner, svarer en at terpinga på systematikk i skoleløpet var viktig. Når et oppdrag oppleves krevende og stressnivået i kroppen øker, opplever lærlingen at han kan støtte seg til innlært systematikk i for eksempel undersøkelse. Også en annen av lærlingene påpeker at det at de ble drillet på for eksempel undersøkelsesmetodikk på skolen har vært viktig for opplevelse av mestring spesielt i starten av lærlingetiden. Han sier at denne systematikken også kunne vært innøvd når det gjelder etisk refleksjon.

En av lærlingene sier han ble forberedt av lærerne på hva yrkeslivet forventet av dem som lærlinger, men savnet mer tydelige forventninger fra praksisfeltet.

Begge lærlingansvarlige svarer at det burde vært lagt mer vekt på kommunikasjon og etikk i skoleløpet. Alt det andre er lett å lære bort, men kommunikasjon, medmenneskelighet og forståelse bør de ha når de kommer fra skolen og begynner som lærlinger, sier de. En av lærlingansvarlige opplever at elevene ikke er godt nok forberedt på det de møter i yrkeslivet. Han sier:

Jeg tror mange får et brutalt møte med pasienten.

En av dem sier også at ikke alle lærlinger er forberedt på den psykiske belastningen som yrket kan gi, og at noen lærlinger har sluttet blant annet fordi de ikke har vært nok rustet til å møte utfordringene og inntrykkene yrket kan medføre.

En av faglærerne sier han opplever at elevene får en høyere bevissthet i temaet etikk i løpet av skoleåret på vg2. Noen elever viser at de forstår, men sliter enda med å anvende kunnskapen, men de fleste har vokst mye og han sier han er tilfreds med den måten de har jobbet med etikk på for å forberede elevene på det yrket kan by på. Den andre faglæreren opplever at elevene på grunn av at de er unge, ikke har den etiske kompetansen de trenger for å møte etiske utfordringer i ambulansesyret etter skoleåret.

4.6 Samarbeid og sammenheng – opplæring i skole og bedrift

To av lærlingene svarer at de opplever skolen og ambulansetjenesten som to forskjellige organisasjoner som ikke alltid snakker samme språk. En av lærlingene synes samarbeidet fungerte bra og at det var fint at ambulansarbeidere av og til kom på skolen, og at de som elever var i praksisfeltet som markører på øvelser og i praksisperioder.

De to lærlingansvarlige svarer litt ulikt på spørsmål om det er et samarbeid mellom de to organisasjonene. En av de sier:

Skolen har sin greie, og vi har ikke noe med skolen å gjøre bortsett fra når elever er i utplassering.

Den andre opplever at det er et slags etablert samarbeid der ambulansetjenesten er inne i skolen både for å planlegge utplassering og for å ha undervisningsopplegg, men at det burde vært mer formelt samarbeid. En av dem sier de hadde et bedre samarbeid tidligere og at tjenesten da opplevde å kunne påvirke opplæringen på skolen og at skolen var lydhør for det bedriften sa de trengte av kompetanse.

Faglærerne har også litt ulik erfaring når det kommer til samarbeid mellom organisasjonene. Begge sier imidlertid at det er veldig lite formelt samarbeid, selv om en av dem opplever at det er lett å ta kontakt fordi han kjenner mange som jobber i ambulansetjenesten. Kontakten gjør at ambulansearbeidere som jobber ute i tjenesten av og til kommer inn på skolen og bidrar i undervisningen, noe han ser på som verdifullt. Den andre sier skolen har forsøkt å etablere et samarbeid, men at det helt og holdent er initiert fra skolen. Han har opplevd å måtte sende Vg3 læreplanmål til opplæringsansvarlige og opplever at det ikke er forståelse for at utdanningen er todelt mellom skole og bedrift. Han uttaler:

Det er trist at det ikke er høyere grad av samhandling slik at for eksempel lærebedriften kunne deltatt i utvikling av det som foregår i skolen, og at skolen kunne hatt midler til å følge opp lærlinger det første året. Det hadde vært en mer dynamisk flyt mellom Vg2 og første læreår.

Når det gjelder sammenheng uttrykker en av lærlingene at overgangen fra skolen til læretiden var krevende:

Det er skummelt å gå fra skolen og til lærlinglivet. Man kan være så hardbarka man vil, men det er skummelt.

En annen sier at de hadde mye terping på systematikk på skolen, og at han opplever samme terping sammen med veilederen. Denne lærlingen sier han kan prate med veilederen sin om alt, og opplever også at det er systematikk i evaluering og refleksjon etter oppdrag uansett oppdragets alvorlighetsgrad. Dette lærte de også på skolen så det kjennes trygt at det gjøres likedan i læreløpet. En annen sier han opplevde at faglærerne «snakket samme språk» som veilederen han har som lærling, og at det bidrar til større forståelse.

Lærlingansvarlige opplever at det er litt kontakt mellom skolen og lærlingebedriften i skoledelen av utdanningen gjennom elevenes praksisperioder, men ikke noe om innholdet i utdanningen. En av de lærlingansvarlige sier han tror skolen kjenner til det tekstlige i Vg3 læreplanen, men ikke så godt det som faktisk møter lærlingene. Han sier videre at han tenker det er bra om faglærerne er ute i miljøet og hospiterer innimellom, og han tror et tettere samarbeid mellom bedriften og skolen ville gjort utdanningen mer sømløs. Når det gjelder kjennskap til læreplanmål mener de lærlingansvarlige at disse er ukjent for mange veiledere, og at det burde vært større fokus i bedriften på veiledernes kompetanse til å veilede.

En av faglærerne opplever det som frustrerende at mange av elevene ikke får lære plass når de er ferdig med Vg2. I mange foretak er det krav om førerkort og i noen aldersgrense på 20 år, og mange av elevene blir også frustrert over at de ikke får lære plass etter opplæringen i skole. Utdanningen blir dermed ikke helhetlig for mange av dem som må søke andre alternativer som for eksempel videre skolegang.

Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert empirien som ble hentet inn gjennom intervjuene med intervjudeltakerne. Empirien munnet ut i seks tema. For å få med de tre perspektivene er

de presentert for seg, men innen samme tema. Jeg har gjort rede for empirien ved å dele inn i avsnitt med mest mulig like tema. Likevel går noen tema over i hverandre.

5 DRØFTING

Funnene i mitt masterprosjekt, som ble presentert i forrige kapittel, viser blant annet at yrkesetiske situasjoner forekommer ofte i ambulansesarbeid og at lærlingene i ung alder står overfor tøffe valg og vurderinger. Det kommer også frem et ønske om større vektlegging av temaene etikk og kommunikasjon i opplæringen, og behovet for å styrke elevenes selvstendighet i vurdering og valg. Funnene beskriver ulike opplevelser og vektlegging av temaene i undervisningen i Vg2. Det kommer også frem at struktur og systematikk på flere nivåer kan være et viktig, og at samarbeid mellom organisasjonene oppleves forskjellig av intervjudeltakerne.

Jeg vil i det følgende drøfte empirien opp mot problemstillingen ved bruk av teori, og gjennom det prøve å finne svar på hvordan opplæringen på Vg2 ambulansesfag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse. Jeg vil også ut fra drøftingen komme med tiltak som kan ha didaktisk og organisasjonsmessig betydning i den hensikt å styrke opplæringen i temaet.

5.1 Økt fokus på yrkesetisk kompetanse

Dette avsnittet handler om betydningen av yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid, og om kommunikasjonens betydning og hvordan kommunikasjon og etikk ofte henger sammen. Et funn i undersøkelsen min viser også behov for selvstendighet, noe som drøftes til slutt i avsnittet.

5.1.1 Yrkesetisk kompetanse i ambulansesarbeid

Det kommer klart frem av informasjonen fra alle intervjudeltakerne i masterprosjektet mitt, at ambulansesarbeid innebærer situasjoner og opplevelser som krever yrkesetisk kompetanse. Både lærlingene, lærlingansvarlige og faglærerne beskriver situasjoner som kan være utfordrende, der handlingsvalgene ikke er åpenbare og der tidsperspektiv gjør at valg må tas på kort tid.

Etiske situasjoner behøver ikke alltid være utfordrende. Det avhenger av menneskene som er involvert i situasjonen og hvordan de opplever den (Lillemoen, Gjerberg & Nordtvedt, 2020). Når valgene som blir tatt fremstår, og oppleves, som riktige vil heller ikke de som er involvert problematisere situasjonen. Å øve elevene i å stille spørsmål i den hensikt å finne ut hva som er pasientens hovedproblem er en måte å prøve å få innsyn i hvordan situasjonen ser ut fra pasientens perspektiv.

Begrunnelsen for å øke fokuset på å utvikle elevenes yrkesetiske kompetanse ligger både av hensyn til kvaliteten på tjenesten i yrket, men også på enkeltpersonene som er involvert for eksempel pasienten og ambulansesarbeideren og ikke minst lærlingen. Som lærling er du sårbar fordi du er ny i yrket og mange situasjoner oppleves for første gang. En av lærlingene uttrykker denne sårbarheten i opplevelsen av vanskelige situasjoner med å si at: «Jeg tror ikke det er bra når du er lærling, å skulle bære den byrden alene.» På den ene siden sier dette noe om betydningen av bearbeiding av opplevelser, men det sier også noe om den negative følelsen lærlingene kan få når de opplever etiske utfordringer. Denne negative opplevelsen beskrives som moralsk stress (Magelssen & Pedersen, 2020). Konsekvensen av å styrke elevenes yrkesetiske kompetanse tror jeg

kan bidra til å forebygge moralsk stress i hvert fall i starten av lærlingetiden. Også en av de lærlingansvarlige mener at belastningen yrket kan ha, har sammenheng med hvor forberedt lærlingene er.

Dette viser at etiske utfordringer i ambulansesyret krever stor grad av yrkesetisk kompetanse, og at lærlingene møter krevende situasjoner fra de begynner som lærlinger. Det peker på betydningen av fokus på etikk og etisk refleksjon i skoledelen av utdanningen, men også på et fortsatt fokus i overgangen til yrket.

5.1.2 Kommunikasjonens betydning

Ambulansearbeidere møter pasienter og pårørende i mange forskjellige omstendigheter og livssituasjoner. De kan være preget av akutt hendelser, skade eller sykdom og befinner seg av den grunn i en krise. Dette utfordrer ambulansearbeideren med tanke på kommunikasjon (Nordby, 2014a). De får liten informasjon om pasienten på forhånd og de må prøve å få oversikt over situasjonen raskt for å kunne sette i verk tiltak. God kommunikasjon, både verbalt og nonverbalt, med pasienten og pårørende er derfor viktig i innhenting av informasjonen. I dette er observasjon av pasientens eller pårørendes verbale og nonverbale kommunikasjon like viktig. Lærlingen som forteller om hvordan han fikk et blikk fra pårørende som han oppfattet som et grønt lys for å fortsette behandlingen av pasienten, eksemplifiserer dette godt. Å klare å fange opp de små tegnene er vesentlig for å unngå misforståelser og oppnå god forståelse på individnivå (Nordby, 2014a).

Kommunikasjonens betydning i helsefagene generelt er viktig fordi det berører relasjoner mellom mennesker. Når etiske dilemma oppstår kan ordene, men også måten vurderinger og valg blir formidlet på, ha betydning for utfallet av dilemmaet. Lærlingene beskriver denne sammenhengen gjennom opplevelsene de forteller om. Både lærlingansvarlige og faglærerne opplever at etikk og kommunikasjon henger sammen.

Vektleggingen av Kommunikasjon og samhandling som et eget fag i den nye læreplanen, kan tyde på at det er rettet større oppmerksomhet på kommunikasjon i opplæringen nå. Dette er i tråd med det lærlingansvarlige sier de ønsker at Vg2 året skal ha mer fokus på. Det stemmer også med det lærlingene og faglærerne ga uttrykk for. En av lærlingene opplevde at skoleløpet forberedte dem godt når det gjaldt kommunikasjon.

Faglig trygghet kan ha betydning for kommunikasjonen mellom pasienten og lærlingen, slik den ene lærlingen beskriver det. Han sier han stadig søker mer kunnskap slik at han kan føle seg tryggere og dermed kan formidle trygghet til pasienten. Det kan tolkes som at med følelsen av å ha nok kunnskap får lærlingen et kroppsspråk som påvirker pasientens opplevelse av trygghet. Lærlingen sier ikke noe om hvilken type kunnskap han mener han trenger. Det kan være at faglig kunnskap øker selvtilliten og at han dermed blir roligere og tryggere selv. Det kan også være at økt kunnskap i pasientrelasjoner påvirker ambulansearbeiderens opplevelse av trygghet noe som også påpekes i tidligere studier (Nordby, 2020). Trygghet i rollen vil igjen ha positiv virkning på pasientrelasjonen (Norby, 2014a). Dette styrker i så fall argumentet om et større fokus på kommunikasjon i autentiske øvelser for å utvikle elevenes erfaringer. Etter mitt syn må kommunikasjon øves med levende mennesker slik at elevene lærer seg å lese ansiktsuttrykk og bli bevisst tilbakemeldinger på eget kroppsspråk.

Det kommer her frem at kommunikasjon og etikk går inn i hverandre, og at kunnskap og ferdigheter knyttet til kommunikasjon kan bidra til å styrke lærlingens trygghet og evne

til å løse situasjoner på en god måte. Pasientmøter kan være krevende der kommunikasjonen er vanskeliggjort, for eksempel i språkutfordringer, eller der pasienten eller pårørende ikke er i stand til å kommunisere godt på grunn av skaden eller tilstanden. I slike situasjoner tror jeg evne til etisk refleksjon er enda viktigere.

5.1.3 Styrke elevenes selvstendighet

Faglæreren og veilederen i praksis er viktige rollemodeller for eleven (Solbrekke, 2008). Lærlingansvarlige i min undersøkelse oppgir at det kan være tilfeldig om lærlingen får en veileder som er bevisst det å veilede. Lærlingene på sin side svarer at de har hatt gode veiledere som de føler seg trygge på. Det er likevel et språk mellom det en av lærlingene sier at «jeg trekker meg tilbake og ser hva de erfarne gjør», og det en annen sier om at «veilederen sendte meg et støttende blikk slik at jeg selv kunne utføre handlingen». Dette viser ulike syn på veiledning, enten som «gjør som jeg gjør», eller «prøv selv, jeg er her og støtter deg». Begge måter å veilede på kan være bra, men det krever bevissthet og kunnskap om veiledning av veilederen. Det kan også være at lærlingene er på ulike steder i sin utvikling av selvstendighet og at det er grunnen til at veilederen veileder forskjellig. En veileder i ambulansesfag må ha både kunnskap om faget og gode mellommenneskelige ferdigheter for å kunne veilede lærlingen i etiske dilemmaer og forberede lærlingen på vanskelig valg i yrket (Nordby, 2014a). Det er også viktig med refleksjon i etterkant for at det skal bidra til læring, slik jeg opplever Hiim og Hippe peker på i sitt utvidete kunnskapsbegrep (Hiim & Hippe, 2001). Erfaring alene er ikke nok, det er refleksjon over erfaringene i ettertid som gir læring (Lillemoen et al, 2020). Med refleksjon kan praksis utvikles fordi det gjennom refleksjon aksepteres et ansvar for fremtidige konsekvenser av handlinger som er gjort (Dewey, 2005). I skolen brukes refleksjon mer bevisst, så her kunne kanskje skolen ha bidratt med økt kunnskap om veiledning og læring for å styrke veilederens veilederkompetanse, og med det bidra til å styrke lærlingens mestring og selvstendighet i den første tiden av læretiden.

To av lærlingene opplever at opplæringen på Vg2 har gitt dem en grunnmur som de kan bygge videre læring på. Allikevel er det grunn til å stille spørsmål om opplæringen på Vg2 har vært god nok hvis lærlingen føler seg avhengig av veilederen sin i etiske spørsmål slik en av lærlingene gir uttrykk for. For å kunne vurdere og ta stilling i etiske problemstillinger må du ha mot og selvstendighet. En av lærlingansvarlige mener at lærlingene må tørre å kommunisere og erkjenne at de er nye. Jobbes det nok i skoleløpet med å gjøre elevene selvstendige slik at de kan stå opp for sine meninger, men samtidig være ydmyk for nye situasjoner og ny læring? Ifølge det faglærerne sier om sine undervisningsopplegg involverer de elevene og motiverer dem til å jobbe selvstendig. Men blir elevene utfordret på selvstendighet i form av å argumentere og begrunne sine vurderinger og valg? I definisjonen av kompetanse er målet å mestre utfordringer og løse oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette mener jeg innebærer å utvikle elevenes selvstendighet slik at de kan anvende sine kunnskaper og ferdigheter.

I etiske spørsmål er det ikke alltid slik at svaret på hva som er den beste handlingen i en gitt situasjon, er like klart som i en prosedyre. Valgene ambulansarbeideren tar er avhengig av situasjonen og av menneskene som er involvert, og ambulansarbeideren må dermed evne å vurdere både situasjonen, menneskene og den medisinske tilstanden alene og i løpet av kort tid. Dette krever selvstendighet.

Å bidra til at eleven utvikler selvstendighet kan også være viktig for å styrke hans mot til å si fra om han opplever situasjoner der for eksempel pasientens beste ikke blir ivaretatt best mulig. Som lærling kan han oppleve en etisk konflikt også ved å ikke handle

(Abelsson & Lindwall, 2018). Lærlingene i min undersøkelse ga uttrykk for stor respekt for veilederne sine og andre i ambulansetjenesten, samtidig påpekte både lærlingene, lærlingansvarlige og faglærerne at det var en sårbarhet i hvem lærlingen gikk sammen med og at ikke alle var like bevisst rollen sin.

Selvstendighet slik jeg tolker det her gjelder ikke bare i etiske situasjoner, men også personlig, og som en del av elevens personlige vekst og utvikling. Yrkeslivet krever selvstendighet og det kan styrke lærlingens posisjon i møte med veilederen og praksisfeltet. Faglærerens betydning blir viktig, og skolen må legge til rette for faglærerens mulighet til å bidra i dette arbeidet.

5.2 Utvikling av kompetanse

Elever som går fra Vg2 ambulansefag til lærling i ambulansetjenesten skal inneha en kompetanse som gjør dem i stand til å møte et arbeidsliv som er krevende og i utvikling. Jeg vil i dette avsnittet drøfte hvordan slik kompetanse kan utvikles og likedan det å være yrkesforberedt. Et av mine funn omhandlet litt ulikt syn på alderens betydning for yrkesetisk kompetanse, og dette blir drøftet til slutt i avsnittet.

5.2.1 Fra undervisning til læring

Hva som fører til læring, kan være avhengig av mange faktorer. Ifølge Illeris omfatter læring to prosesser som begge må være aktive for at vi skal kunne lære (Illeris, 2012). Både samspillet mellom eleven og omgivelsene, og hvordan eleven tilegner seg de påvirkningene som samspillet innebærer, er viktige. For å kunne tilegne seg må det være noe å tilegne, altså et innhold, som hos elever på Vg2 ambulansefag består av teoretisk og praktisk undervisning av tema i læreplanen for faget. I tillegg må eleven ha en drivkraft, som hos elevene ofte er det å bli lærling og etter hvert ambulansarbeider. Dette kaller Illeris (2012) for læringens tre dimensjoner. Egen erfaring tilsier at elever som velger ambulansefag stort sett er veldig motiverte for læring, likevel er det viktig at opplæringen skjer på en måte som oppleves meningsfull.

Det er interessant når lærlingen forteller om hvordan han opplevde å få et blikk fra pasientens mann som han tolket som et grønt lys for å gå videre i behandlingen. Videre sier han at han bruker erfaringene fra denne situasjonen når han kommer opp i lignende situasjoner. Dette vitner om en observasjonsevne og sensitivitet i selve situasjonen, og hvordan han bruker erfaringen i utvikling av egen kompetanse.

Både lærlingene og faglærerne fortalte om varierte undervisningsopplegg med en blanding av teori og praktisk øving. Undervisningen opplevdes mer interessant når situasjonene var så autentiske som mulig. Dette har også etter min mening betydning for utvikling av elevens yrkesidentitet, og støttes av en studie som viser at elevene oppnår «større forståelse når yrkesfaget settes i en praksis-nær kontekst som gjenspeiler det reelle arbeidslivet» (Hansen, Haugan & Utvær, 2022). Samtidig kom det frem i min studie at faglærernes og veilederens støtte var viktig. Som en av lærlingene sa: «Jeg mener vi hadde de beste lærerne jeg noen gang har hatt, de ønsket oss bare godt. De så på oss hva vi trengte hjelp til og guidet oss på veien frem.» Faglærerens kompetanse må altså i tillegg til pedagogisk og ambulansefaglig også innebære evne til å skape gode relasjoner og samhandling (Aspøy et al., 2017). I tillegg til evne til å kunne relatere teorien til det yrket de underviser i, er evne til å holde arbeidsro og gi personlig støtte til

elevene, viktige kriterier for en god lærer (Olsen et al., 2015). En annen av lærlingene fortalte at klassemiljøet også hadde stor betydning for læring. Det å trives og være i et miljø som er opptatt av å lære opplevdes som motiverende. Slik jeg ser det viser også dette hvordan samspills- og drivkraftdimensjonen påvirker hverandre i læringen (Illeris, 2012). Det bekrefter også betydningen av å legge til rette for et godt klassemiljø.

En lærling opplevde at han lærte mye av å øve på vanskelige situasjoner. At den praktiske øvingen utfordret de i forhold til hva de skulle si, hva de ikke kunne si og hva som er rett å gjøre i ulike vanskelige situasjoner. Teori er nødvendig som bakgrunn for det vi gjør, men den må relateres til praksis. Læringen skjer gjennom kontinuitet, utfordring og terping.

Lærernes kontakt med og relasjon til yrkeslivet er viktig for å kunne lage autentiske oppgaver og gode undervisningsopplegg (Olsen et al., 2015). Faglærerne jeg intervjuet hadde god kjennskap til, og erfaring fra ambulansarbeid, og en av dem tok også vakter i ambulansetjenesten ved siden av lærerjobben. Ingen av dem oppga at det ble lagt til rette fra skolens side for hospitering eller arbeid utenfor skolen for å sikre kvalitet og relevans i utdanningen. Skoleledelsen skal legge til rette for lærernes utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Å legge en plan for hvordan yrkesfaglæreren kan ha mulighet til å holde seg oppdatert i faget, er etter min mening å anerkjenne yrkesfaglærerens rolle og betydning for kvalitet i utdanningen.

En av faglærerne sier han savner bedre lærebøker og nettressurser i temaet selv. Pensumbøkene i ambulansefag er gamle og nye lærebøker er under arbeid på grunn av overgang til nye læreplaner med fagfornyelsen. Lett tilgang på lærestoff kan muligens påvirke vektleggingen av temaet i undervisningen, noe som også kan være med og forklare to av lærlingenes oppfatning av at de ikke hadde hatt så mye om yrkesetikk i opplæringen. I den nye læreplanen i ambulansefag som trådte i kraft i 2021 er Kommunikasjon og samhandling blitt et eget fag, noe som kan tyde på at også pensumbøkene som kommer vil ha mer fokus på temaet enn før (Utdanningsdirektoratet, 2021). Her er også yrkesetikk og etisk refleksjon lagt inn under kommunikasjonsfaget. Dette kan bidra til å knytte kommunikasjon og etikk tettere sammen, men min oppfatning er at vi må likevel ikke glemme at etikken i faget alltid må være med.

Et annet aspekt som har betydning for læring, er refleksjon. Refleksjon i etterkant av en læringssituasjon er viktig (Dewey, 2005). Tre av lærlingene sier de kan snakke med veilederne og også med lærlingeansvarlig om det meste, og at det er viktig for bearbeiding av opplevelser. Bare en av dem forteller at han alltid går gjennom oppdragene sammen med veilederen med tanke på læring. Samtidig forteller en av dem om at noe av det vanskeligste med jobben er tankene som kommer i etterkant av oppdrag som har vært etisk utfordrende. Å jobbe jevnt med refleksjon og evaluering av situasjoner på skolen kan bidra til at lærlingene i større grad etterspør eller forventer refleksjon og evaluering av oppdrag når de begynner i yrket. Det kan gjøre det enklere for veilederne da det ikke alltid er gitt hvilke hendelser og opplevelser som virker inn på lærlingen. Samtidig kan det være at også veilederne i større grad må jobbe systematisk med refleksjon ikke bare for lærlingens del, men også for å styrke egen kompetanse og dermed bidra til bedre praksis (Lillemoen et al., 2020).

Vi kan av dette se at det jobbes i skoledelen av opplæringen med utvikling av yrkesetisk kompetanse. Likevel er praksisfeltets behov så stort at fokuset må vektlegges mer. Av hensyn både til elevene og faglærerne må fagbøker om temaet være tilgjengelig. Både

teorien og empirien i prosjektet viser at arbeidet må foregå over tid og etisk refleksjon må innøves som en viktig del av arbeidet for å kvalitetssikre tjenestene. Denne refleksjonen er like viktig i skoledelen av utdanningen som i læretiden.

5.2.2 Yrkesforberedthet

«Det er skummelt å gå fra skolen og til lærlingelivet. Man kan være så hardbarka man vil, men det er skummelt.» Det er kanskje ikke så rart at lærlingen som kommer fra videregående skole opplever det slik, siden mange av de vurderingene, behandlingene og det selvstendige ansvaret ambulanspersonell utfører, tilsvarer det helsepersonell med minimum høyskoleutdanning gjør (Helsedirektoratet, 2014). Allikevel er skolens oppgave å skulle forberede elevene på det de møter, og med det gjøre opplevelsen mindre skummel og mer forutsigbar.

Utdanning er en kontinuerlig vekstprosess, og i så måte har opplæringen på Vg2 ambulansfag som mål å øke evnen til vekst (Dewey, 2005). Med dette synet på utdanning vil fokuset være på å gjøre enhver erfaring så meningsfull som mulig, med det mål å ruste individet til å håndtere fremtidige krav. Kanskje gir utdanningens fokus om yrkesforberedthet et signal om at målet er nådd når du har kommet inn i yrket? Det er mulig at skolen i større grad må sette pris på enhver mestring og vekst, ikke fordi den er nærmere yrkesmålet, men fordi den er en vekst i seg selv. På samme måte må muligens praksisfeltets forventninger til lærlingen i større grad bære preg av synet om videre vekst mer enn av forberedelse kun knyttet til yrket.

En av lærlingansvarlige forteller at lærlinger har sluttet blant annet fordi inntrykkene yrket har gitt, har vært mer krevende enn det lærlingene hadde forutsett. Altså mener han at manglende yrkesforberedthet kan føre til at lærlinger slutter. Dette er både med og belyser hva ambulansarbeid kan innebære av sterke inntrykk, og samtidig nødvendigheten i skoledelen av opplæringen er nær virkeligheten i yrket. Men hvordan klarer skolen å forberede eleven på å håndtere etiske situasjoner i praksis? På det spørsmålet svarer en av faglærerne tilbake og spør om hvem kan overhodet bli forberedt på etiske utfordringer. Spørsmålet er relevant med tanke på opplevelsen til lærlingen som opplevde å få en pistol rette mot seg på et oppdrag. Hvordan kan man være forberedt på slikt? Faglærerne i skolen klarer nok ikke å forberede elevene på alle tenkelige situasjoner de kan møte i yrket. Allikevel kan de legge til rette for øving med autentiske situasjoner som kan være gjenkjennbare, og som gir elevene et sett av erfaringer. En av de lærlingansvarlige sier han mener å ha sett en forandring de siste årene der han opplever at lærlingene møter en virkelighet de ikke var forberedt på. Han sier videre at dette er noe både skolen og bedriften må ta på alvor, det å vise et tydeligere bilde av hva som vil møte dem. Denne forandringen som lærlingansvarlige her snakker om, kan skyldes forskjellige ting. Det kan være tilfeldigheter, forhold ved bedriften, forhold hos lærlingen, forhold i opplæringen på skolen, og det kan skyldes at utviklingen i praksisfeltet skjer så raskt at gapet mellom det eleven lærer og det han møter i yrkeslivet blir for stort. Det er uansett grunn for å ta dette på alvor siden utdanningen skal gjøre elevene i stand til å møte et yrkesliv i endring (NOU 2019:25).

Ikke alle lærlingene ga uttrykk for kjennskap til yrkesetiske retningslinjer. Det kan være at det i skoledelen av opplæringen ikke var fokus på begrepet, men likevel fokus på innholdet. Kjennskap til yrkesetikk er viktig for en felles forståelse for de verdier som virksomheten skal bygge på og den er viktig for at pasienter, pårørende, andre profesjoner og samfunnet ellers skal ha tillit til ambulansetjenesten og

ambulansearbeiderne (Førde & Lillemoen, 2020). Å gi elevene tydelig innføring i, og kunnskap om temaet er viktig i yrkesforberedelsen av dem slik jeg ser det.

Yrkesetisk kompetanse handler ikke bare om utfordringene, men like mye om de vurderingene og handlingene som oppfattes riktig og ikke ender i konflikt. Kanskje vi ikke gir dem like stor plass nettopp fordi opplevelsen av de vanskelige situasjonene opptar oss mer? Slik som lærlingen forteller at han ofte blir lei seg og tenker mye i etterkant av vanskelige hendelser. Men hendelser og opplevelser skaper erfaringer uansett om den løste seg eller ble vanskelig. Det er min oppfatning at ambulansearbeiderens ønske om å gjøre gode handlinger ligger til grunn for arbeidet. Dette er også et av hovedprinsippene i helsearbeid, velgjørenhet, som handler om å handle til pasientens beste (Magelssen & Pedersen, 2020). «Da fikk jeg en sånn god følelse av at jeg hadde gjort jobben min riktig.», sier en av lærlingene. Det samme bekreftes av en annen av lærlingene som også sier at slike følelser og opplevelser gjør at han får økt selvtillit. Mestring av vanskelige situasjoner bidrar altså til økt selvtillit og en følelse av å ha handlet i tråd med det yrket krever. I skoledelen av utdanningen vil konstruktiv og positiv tilbakemelding kunne gi elevene opplevelse av mestring, og betydningen av slik tilbakemelding løftes frem av lærlingene i prosjektet. Systematisk refleksjon både etter oppdrag som gikk bra og de som var utfordrende, bør være en naturlig del av praktiske øvelser på skolen, og en viktig del i veiledningen av lærlingene for å styrke den yrkesetiske kompetansen.

Praksisfeltet opplever ikke at alle lærlingene er godt nok forberedt til de utfordringene yrket fører med seg. Å jobbe med yrkesetiske retningslinjer og med etisk refleksjon er en måte å yrkesforberede elevene på. Det kan være at både skolen og ambulansetjenesten må se på forberedtheten i et større perspektiv, og som et kontinuerlig arbeid.

5.2.3 Alders betydning for utvikling av etisk kompetanse

I dataene mine finner jeg ulik oppfatning av alders betydning for yrkesetisk kompetanse. Lærlingansvarlige og en av faglærerne sier at alder er problematisk med tanke på kommunikasjon og etisk forståelse, mens lærlingene ikke løfter frem dette som en utfordring. Lærlingene virker heller nysgjerrige og åpne for læring, og de har krav til seg selv om å fortsette å lære for å bli best mulig. I intervjusamtalene reflekterer de også over det de opplever, og måten de utøver jobben på. At det er ulikt syn på betydningen av alder kan handle om at lærlingene ikke ser hva de ikke forstår fordi de mangler erfaring. Samtidig kan alder og erfaring kanskje også føre til mer fastlåste vurderinger som gjør at lærlingansvarlige forventer en viss handling basert på sitt eget ståsted. De unge lærlingene kommer fra et skolemiljø der de er vant til å utfordres på nye tema og spørsmålstillinger, og er åpne for å lete etter flere handlingsalternativer. Kitchener (1984, s. 43-55) har i sin modell for etisk tenkning beskrevet hvordan raske avgjørelser og handlinger tas på et første intuitivt nivå basert på situasjonsfakta og vanlig moralsk oppfatning. Videre sier hun at når vår vanlig moralske oppfatning ikke strekker til, eller når vi skal rettferdiggjøre våre moralske handlinger, går vi over til det hun kaller *critical-evaluative level*, altså kritisk-evaluerende nivå. Dette nivået består av a) regler, lover, b) prinsipper som autonomi, ikke skade, velgjørenhet og rettferdighet, og c) etisk teori. Ambulansearbeidere som har jobbet lenge i yrket har lang erfaring fra mange situasjoner og tar muligens sin avgjørelse i et etisk spørsmål i større grad på det intuitive nivået. Lærlingene har lite yrkeserfaring men er nærmere teori, prinsipper og lovverk på grunn av skolegangen, og vil dermed kunne bruke for eksempel teori som utgangspunkt for å evaluere sin avgjørelse. Med denne modellen som utgangspunkt vil økt fokus på etikk og

på etiske vurderinger i skoleløpet være viktig for å styrke elevenes møte med praksisfeltet som lærlinger. Modellen kan også, slik jeg ser det, være med og støtte opp under at systematisk refleksjon i etterkant av situasjoner kan bidra til å øke handlingsalternativer for både lærlingen og veilederen.

Samtidig er det naturlig å tro at vår etiske vurderingsevne utvikles med erfaring, og det er ikke slik at en med lang erfaring ikke legger etisk teori til grunn for sine handlinger. Jeg tror at mange voksne og erfarne uansett yrke, tar etiske vurderinger på bakgrunn av en intuitiv respons. Kitcheners modell åpner for refleksjon over om vi forklarer våre handlinger ut fra det som ligger oss nærmest, uavhengig av alder. Kulturen og fellesskapet på arbeidsplassen blir dermed viktig for om det ligger til rette for etiske samtaler som kan føre til utvikling av vår bevissthet og yrkesetiske kompetanse (Ohnstad, 2015).

Elevene på Vg2 er unge mennesker som på mange måter er midt i et identitetsarbeid som opptar deres kapasitet, samtidig som de er under utdanning og på leting etter å finne sin plass i samfunnet (Illeris, 2012). På den ene siden kan man tenke at de har mer enn nok med seg selv til å skulle utfordres i etiske spørsmål, men på den andre siden er det kanskje nettopp i denne fasen de er tilgjengelige og åpne for utvikling. Faglærerne jeg snakket med opplevde både at mange av elevene var unge og kanskje ikke så mottakelige for refleksjon i etiske tema, samtidig som de erfarte at noen undervisningsopplegg skapte stort engasjement og refleksjon. Kanskje handler det dermed også om hvorvidt vi som faglærere klarer å presentere og arbeide med temaet på en måte som skaper engasjement? Utgangspunktet i Illeris (2012) sin modell om tre dimensjoner for læring er innholdsdimensjonen, drivkraftdimensjonen og samspilldimensjonen (Illeris, 2012). Etter min mening påvirkes drivkraftdimensjonen ikke bare av elevenes egen motivasjon og lyst, men også av faglærerens evne til å motivere og gjøre lærestoffet relevant og meningsfullt. Samtidig vil temaet kreve nærhet og tilstedeværelse av faglæreren. Lærlingene i undersøkelsen påpeker faglærerens betydning av konstruktive tilbakemeldinger som viktig for læring og utvikling. Tidligere klassesdelingstall i yrkesfag var på 16 elever. Dette lovvedtaket ble opphevet i 2003 og erstattet med at klassesallet ikke må være større enn det som er pedagogisk eller sikkerhetsmessig forsvarlig (Opplæringslova, 1998, § 8-2). De fleste skoler opprettholder klassesdelingstall på 16 i yrkesfag (Solevåg et al., 2021). Økt elevtall utover 16 vil gjøre det vanskeligere for faglæreren å være tett på elevene og kunne gi individuelle tilbakemeldinger, spesielt i tema som etikk og kommunikasjon, slik jeg ser det. Elevtall i yrkesfag er også diskutert i et forslag til ny opplæringslov (NOU 2019:23).

Et annet element som kompliserer i ambulansearbeid, er tidsperspektivet. I mange oppdrag må oppgavene løses på kort tid og det er liten mulighet for refleksjon eller diskusjon. Her vil trening og erfaring fra lignende situasjoner hjelpe til å handle raskt, noe som lærlinger har lite av, men som ambulansearbeidere med noen år bak seg i yrket vil dra positivt nytte av.

Når det gjelder alders betydning for utvikling av yrkesetisk kompetanse kan det være at ung alder kan gjøre det vanskelig å jobbe med teamet, fordi de unge er i den fasen av livet de er i, og fordi de har liten erfaring. På den andre siden kan det være at de nettopp derfor er åpne og mottakelige for den type læring. Faglæreren må bidra til motivasjon og engasjement og legge til rette for utvikling av erfaringer gjennom etisk refleksjon. Elever vokser på konstruktive tilbakemeldinger og faglærerens rammer må være slik at individuell oppfølging er mulig.

5.3 System og struktur

Ut fra informasjonen i mitt datamateriale kan det se ut som at system og struktur går igjen som viktig, enten i form av at struktur har vært til stede, eller i form av opplevd mangel på struktur. Dette gjelder på flere nivåer slik jeg oppfatter det.

Lærlingansvarlige oppgir at det er for dårlig system både når det gjelder bedriftens og veiledernes kjennskap til læreplanmål, og veiledernes veiledningskompetanse. Dette bekreftes også av faglærerne. De opplever også lite system når det gjelder samarbeid med lærebedriften. Samarbeid mellom skole og bedrift i hele opplæringsløpet er viktig for overgangen fra elev til lærling (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det kan imidlertid virke som dette samarbeidet er tilfeldig og avhengig av enkeltpersoners private engasjement. Både skolen og ambulansetjenesten preges av endringer og utvikling, og det kan være vanskelig å sette av tid til organisert samarbeid. Her er det muligheter for forbedring slik jeg ser det, da både lærlingansvarlige og faglærere uttrykker vilje og ønske om noe tettere samarbeid. Samarbeidsmøter som planlegges i god tid og som inngår som en del av jobben kan være en måte å sette samarbeid i system på.

Lærlingene på sin side trekker frem nettopp systematikk som viktig i innøving av lærdom, og at dette spesielt gjaldt innøving av tekniske ferdigheter. En av lærlingene sier at de øvde mye på å håndtere skadde pasienter for eksempel i trafikkulykker der det kan være konkrete prosedyrer for hvordan du skal få pasienter ut av den skadde bilen. I slike tilfeller kan det lett bli slik at arbeidsoppgavet, eller prosedyren, oppfattes som faget og der etikk får mindre betydning. I komplekse yrker som ambulanseryrket er, er det vanskelig å ha skarpe skiller mellom fag og etikk, da de ofte er knyttet sammen (Magelssen & Pedersen, 2020). Møtet med pasienten innebærer faglige problemstillinger, men også etiske som handler om verdier og hva som er riktig eller godt akkurat i den aktuelle situasjonen. Teoretisk og praktisk opplæring som stimulerer til problemløsning av komplekse oppgaver kan være viktig for å styrke evne til å håndtere fag og etikk sammen. Refleksjon i etterkant av slike undervisningsopplegg kan bidra til å øke bevisstheten rundt konsekvenser av valg slik jeg ser det. Dette kan være viktig for å forberede elevene til yrkeslivets utfordringer, for eksempel med tanke på Sofienbergsaken fra 2007.

Faglærerne var litt delt i hvordan de jobbet med temaene kommunikasjon og etikk, fra at det var med som læringsmål i nærmest all praktisk øving til at det var et eget tema som ble gjennomgått teoretisk og praktisk på lik linje med andre tema. Etikk må jobbes med pedagogisk over tid (Solbrekke, 2008). Slik sett er det grunn for å gi temaet rom både teoretisk og i praktiske øvingssituasjoner gjennom hele skoleåret. Lærlingens ord om at etikk og kommunikasjon alltid var med, kan være en god praksis å følge.

En av lærlingene kunne ikke huske at de hadde hatt om temaet yrkesetikk spesielt, og han savnet mer trening på kommunikasjon og evne til å ta selvstendige vurderinger i vanskelige oppdrag. Kan systematisk bruk av etiske refleksjonsmodeller eller metodeverktøy i skoleløpet bidra til å styrke elevenes og etter hvert lærlingenes, etiske forståelse og evne til å ta valg? En av faglærerne opplevde at elevenes etiske forståelse ble styrket gjennom måten han brukte refleksjonsmodeller i sitt undervisningsopplegg. Hvis samme modeller ville vært brukt bevisst i læretiden ville det slik vært lett for lærlingene å ta i bruk dem, noe som kunne hatt betydning for evne til å ta etiske vurderinger og valg, til å stå i valgene, og for forebygging av psykiske belastninger for lærlingen. Ambulansarbeideren må være i stand til å ta en vurdering og handle rimelig raskt, og kunnskap om metoder og prinsipper for etisk refleksjon kan gjøre det enklere å

ta begrunnede valg (Nordby, 2014a). Dette gir også mening sett i lys av læring som et resultat av en langvarig prosess (Illeris, 2012).

I læreplanens overordnede del står det at fag- og yrkesopplæringen skal danne og utdanne også kreative og nyskapende fagarbeidere (Kunnskapsdepartementet, 2017). Videre sier Læreplanen om kjerneverdier i faget at det handler om å kunne handle i samsvar med etiske retningslinjer (Utdanningsdirektoratet, 2021). To av lærlingene i undersøkelsen mente de ikke hadde hatt om yrkesetiske retningslinjer i løpet av skoleåret noe som kan skyldes flere ting. Hvis opplæringen om temaet var en undervisningsbolk på et gitt tidspunkt, kan det være at eleven ikke var til stede akkurat da. Det kan også bety at undervisningen ikke var tydelig nok på temaet og bruken av begrep. Dette stemmer i så fall også med lærlingansvarliges oppfattelse av at tema kommunikasjon og etikk må vies større plass i undervisningen på Vg2. En kan også tenke at temaet må være med over lengre tid slik at det gir mulighet for personlig utvikling noe som krever læring over tid (Illeris, 2012).

En av faglærerne sier han kanskje ikke er så bevisst på å bruke ordet etikk når de øver, slik at elevene ikke oppfatter at etikk er med som et element i casen. Det kan være at lærerens egen bevissthet rundt etikk også har betydning for hvordan temaet vektlegges i undervisningen, noe som igjen påvirkes av hvordan lærerutdanningen og skolen som organisasjon fokuserer på det. Lærere må få anledning til å reflektere over egne handlinger og valg for at deres egen profesjonsetiske kompetanse utvikles og vedlikeholdes (Ohnstad, 2015). Det er rimelig å tro at elevenes bevissthet rundt begrepet etikk, og hvorvidt de utvikler et etisk språk, påvirkes av faglærerens bevissthet om temaet, og hvordan han bidrar til denne utviklingen.

Til tross for at faglærerne i mitt prosjekt synes å være opptatt av etikk og kommunikasjon, og vektlegger temaene i undervisningen, opplever både lærlingene og lærlingeansvarlige at det må få et enda større fokus i utdanningen på Vg2.

5.4 Opplæringens innhold og metoder

Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen avhenger av hva man mener at fagopplæringen skal være (Olsen, Reegård, Seland, & Skålholt, 2015). Slik jeg oppfatter det innebærer det at aktørene i opplæringen bør ha en felles forståelse av hva fagopplæringen skal være for å kunne vite hva de skal legge vekt på i utdanningen. Å kjenne til læreplanene og kompetansemålene i hele utdanningsløpet vil kunne styrke elevenes og lærlingenes læring, og bidra til kvalitet. Dette gjelder både for faglærerne i skolen og for de som tar imot lærlingene i bedriften. Samarbeid mellom disse aktørene i Vg2 og i det første lærlingeåret kan gi innspill til, og påvirke hvordan kompetansemål skal forstås og hva som bør vektlegges i undervisningen. Det vil kunne øke den felles forståelsen av innholdet i læreplanen, styrke aktørene både i skolen og bedriften, og ikke minst bidra til at elevene opplever at utdanningen er helhetlig.

Variasjon av praktiske læringsoppgaver virker motiverende for elever i yrkesfagutdanning (Olsen et al., 2015). Dette mener jeg belyser noe av kompleksiteten i yrkesfaglærerens arbeid, der pedagogisk kompetanse blir like viktig som kompetanse i det faget det undervises i. Faget består av mye teori men innlæring av ferdigheter både teknisk og kommunikasjon- og omsorgsmessig er også viktig. Lærlingene i min forskning beskriver også variasjon mellom teori og praksis som viktig for læring. En av lærlingene

opplevde at det var stort fokus på tekniske ferdigheter og øving på akutte hendelser, men mindre fokus på kommunikative og etiske situasjoner. Det kom også frem at det opplevdes stivt å kommunisere med simulatordukker som ofte ble brukt. Bruk av simulatordukker er mer og mer vanlig og fungerer etter min opplevelse godt i innøving av undersøkelse og tiltak. I øvelser der kommunikasjon og etikk har større fokus, er det slik jeg ser det, viktig for å få øvingen autentisk, å bruke levende mennesker. I slike situasjoner spiller verbale og nonverbale uttrykk en viktig rolle. Å kunne lese og forstå pasientens uttrykk i kritiske situasjoner er av betydning som ambulansesarbeider, noe som også bekreftes i tidligere forskning (Nordby, 2020). Faglærerne beskrev varierte undervisningsopplegg med blant annet rollespill, film, caseøving og diskusjoner. To av lærlingene påpekte at det var veldig lærerikt når ambulansesarbeidere fra praksisfeltet kom og hadde praktisk undervisning om gitte tema. Det inspirerte og bidro til større forståelse for yrket.

Etikkundervisningen må slik jeg ser det først forankres i elevene gjennom å finne deres egne verdier og holdninger i møte med andre mennesker. I mine data finner jeg at det er ulikt hvor mye lærlingene mener de hadde av etikkundervisning i skoledelen av utdanningen. To av lærlingene mente de ikke hadde hatt noe om yrkesetikk hverken teoretisk eller praktisk, og også en av faglærerne reflekterte over at han kanskje brukte begrepene lite tydelige selv om han hadde temaet yrkesetikk var med i hans undervisningsplaner. Min oppfatning er at hvis læring om etikk og etisk refleksjon skal skje må det kobles til elevenes erfaring og bygge videre på det. Slik kan yrkesetikken gi mening når den knyttes til autentiske øvings situasjoner elevene kan gjenkjenne og forstå. Med dette kan læringen bli noe som skjer over tid og som kan medføre en varig endring (Illeris, 2012). En av faglærernes erfaring med undervisningsopplegg omkring etiske refleksjonsmodeller stemmer med dette synet. Å jobbe med temaet over tid, knytte det til yrket, og gi rom for diskusjoner og refleksjoner vil kunne styrke elevenes ferdigheter i etisk tenking, vurdering og handling (Solbrekke, 2008).

Kreativitet og skapende virksomhet kan utvikle evne til å uttrykke seg, stille spørsmål og til å løse problemer (Kunnskapsdepartementet, 2017). Elevene, og forøvrig både faglærere og veiledere, trenger en stor verktøykasse av ord og nonverbale uttrykk for å kunne uttrykke seg i etiske spørsmål, men også for å kunne forstå pasientens livsverden og måter å uttrykke seg på (Nordby, 2020). I utvikling av et slikt språk kan kreativitet for eksempel gjennom lek, rollespill, film, podcast og musikk forløse ungdommenes egne ord på vanskelige og alvorlige situasjoner som etikk kan by på.

Introduksjon til, og bruken av etiske metodeverktøy som for eksempel hurtigtesten i opplæringen kan bidra til å klargjøre etiske sider i helsearbeid (Nordby, 2014a). Den ene faglærerens erfaring med dette viste at elevene opplevde økt forståelse etter å ha jobbet med metodene. Disse har ikke vært en del av pensum så langt, og det gjenstår å se om de får plass i de nye lærebøkene.

For at etikk skal oppfattes som relevant og viktig er det også av betydning at faglærere i skolen og ambulansesarbeidere i praksisfeltet fremstår som gode rollemodeller (Solbrekke, 2008). Lærlingene forteller om faglærere som har hatt stor betydning for deres læring og utvikling, og om veiledere som støtter dem. En av faglærerne forteller hvordan hun prøver å la god atferd og holdninger prege alt de elevene gjør både i klasserommet og i øving. En av lærlingene sier at grunnmuren han opplevde opplæringen i Vg2 ga, også besto av faglærerens forventninger når det gjaldt hvordan vi skulle være mot hverandre.

5.5 Samarbeid for en helhetlig utdanning

Ambulansefaget er et forholdsvis ungt fag og utviklingen har skjedd mye på grunn av engasjerte ildsjeler. Begge faglærerne sier at de på eget initiativ opprettholder kontakt med praksisfeltet, så man kan kanskje si at det også i skoledelen av ambulansetutdanningen er engasjerte ildsjeler.

Overgangen fra skolen til lærebedriften innebærer et rollebytte for eleven. Målet for utdanningen må være å gjøre denne overgangen så sømløs som mulig, slik at lærlingen opplever koherens i utdanningen. Grete Hansen beskriver i sin studie om koherens i fag- og yrkesopplæring, tre sentrale barrierer for å oppnå koherens (Hansen, 2022). Disse tre er 1) for få fruktbare arenaer for samarbeid mellom skole og bedrift, 2) ulik forståelse av læreplanverket, og 3) begrenset med autentiske arbeidsoppgaver i skoleløpet (Hansen, 2022). Dette stemmer også mye med min forskning. Både lærlingansvarlige og faglærere opplever at det er mer å hente når det gjelder samarbeid mellom organisasjonene. Organisasjonsmessig ligger ansvaret for opplæringen i Vg3 hos fylket som har oppfølgingsansvar, mens utøvelsen av opplæringen ligger hos lærebedriften (Opplæringsloven, 1998, §4-8). Kan man tenke at samarbeid og flyt mellom lærebedriften og skolen hadde vært lettere hvis alt ansvar hadde vært hos lærebedriften? Eller at skolen hadde fulgt med i inn i lærebedriften slik en av faglærerne foreslår? Utdanningen til ambulansearbeider er avhengig av minst to aktører, skolen og lærebedriften, og samarbeid mellom disse er nødvendig for at utdanningen skal oppleves som en helhet (Meld. St.20, 2012-2013). Ansvaret for dette samarbeidet ligger hos begge aktørene, men kanskje er det uklart hva dette samarbeidet skal bestå i og hvem som skal ta initiativ. Her kunne en også tenkt at både fylke, skole og lærebedrift var tettere involvert i samarbeidet. Ut fra mine data kan det se ut som utgangspunktet for et godt samarbeid er til stede siden alle intervjudeltakerne uttrykker ønske om samarbeid.

En av faglærerne sier at det er en plan for møter mellom ambulansetjenesten og skolen omtrent to ganger i året, men at det blir tilfeldig og på faglærerens initiativ når det skjer. Det er stort sett utplasseringsperioder for elevene som diskuteres da. Lederne ved skolen er invitert på disse møtene, men har ikke møtt: «De har jo lite greie på hva vi holder på med egentlig.» Alle i skolen har en felles interesse av at skolen fungerer godt, og må engasjere seg og bidra ved endringer for å oppnå dette slik det kjennetegnes av naturlige organisasjoner (Scott, 1992, i Eriksson-Zetterquist et al., 2015). Slik jeg ser det er det viktig at ledelsen kjenner godt til yrkesfaglærerens oppgaver og utfordringer for å kunne legge til rette for gode arbeidsforhold. Samarbeidsmøter med utveksling av gjensidig informasjon og meningsutveksling må være forankret i ledelsen.

Elevenes praksisperioder er i utgangspunktet en arena for samarbeid mellom skolen og ambulansetjenesten, men egen erfaring tilsier at det ikke alltid er like enkelt å gjennomføre møter når elevene er plassert en og en på forskjellige ambulansestasjoner, og arbeidsdagene for ambulansearbeiderne, og dermed også veilederen og lærlingen, er hektiske. Dette bekrefter også faglærerne og lærlingansvarlige. En av lærlingansvarlige mener at «her er det grunnlag for forbedring» når det er snakk om elevenes praksisperioder.

Når det gjelder forståelse av læreplanverket har faglærerne ulik opplevelse av lærebedriftens kjennskap til og bruk av læreplanen. En av faglærerne opplever at

lærebedriften ikke kjenner til læreplanmålene hverken for Vg2 eller Vg3, noe som kan føre til at utdanningen ikke oppleves sømløs og helhetlig for lærlingen. Men manglende koherens i utdanningen kan etter mitt syn også ha betydning for hvordan praksisfeltet opplever lærlingens yrkesetiske kompetanse. Lærebedriftens forventninger til lærlingene bør være i forhold til hvor lærlingene er i utdanningen, altså vil kjennskap til læreplanmål både for Vg2 og Vg3 være viktig. En av faglærerne sier at han tror elevens oppfattelse av sammenheng i utdanningsløpet hadde vært større og mer preget av kontinuitet hvis samarbeidet mellom skole og bedrift hadde vært systematisert og de hadde samsnakk om læreplanmål.

Hvis opplæringen til å bli ambulansarbeider skal oppleves som en helhetlig utdanning må utdanningen henge sammen. De to årene som elev i videregående skole og de to årene som lærling i bedrift må ha den progresjonen og sammenhengen som læreplanen legger opp til. Den ene lærlingens uttalte at han opplevde samme terping på systematikk sammen med veileder som han opplevde at faglærerne la opp til på skolen. Lærlingen opplevde det som trygt at han gjenkjente innholdet og metodene, og dette kan tolkes som et virkemiddel for å oppnå koherens at forståelsen av innhold og bruken av metoder er gjenkjennbare når eleven begynner som lærling. Opplevelsen av at ting henger sammen skaper ro og mestring i en verden som kan oppleves kaotisk (Antonovsky, 2012).

Om det tredje punktet som Hansen (2022) beskriver om autentiske oppgaver i skoleløpet, svarer lærlingene at de hadde en god blanding av teoretiske og praktiske oppgaver, og at lærerne relaterte til yrket i undervisningen. Faglærerne har kontakt med praksis gjennom at de kjenner yrket og tar vakter i ambulansen, men dette er ikke satt i system fra skolen sin side. Skoleeiere har en forventning om at yrkesfaglæreren skal være faglig sterk og oppdatert (Aspøy et al., 2017). Dette er spesielt viktig i ambulansesfaget siden yrket er i rask utvikling. Hospitering og samarbeid med tjenesten er en måte å holde seg oppdatert på, men her sier faglærerne at kontakt med yrket foregår utenfor skolejobben og på eget initiativ. Å legge til rette for bedre mulighet til å holde tritt med yrket i lærerjobben mener jeg vil være viktig for å sikre at opplæringen på Vg2 skjer i tråd med intensjonene. Dette påpekes også i Lærlingundersøkelsen 2018 om samarbeid som viktig for en helhetlig opplæring (Utvær & Wendelborg, 2020). Hvis faglærerens oppdatering avhenger bare av den enkeltes engasjement utenfor skolejobben kan vi risikere at opplæringen blir forskjellig. Skoleledere bør i større grad legge til rette for at hospitering er en planlagt del av lærerjobben, noe som vil være positivt for begge organisasjonene. Skolen får oppdaterte faglærere og ambulansetjenesten blir bedre kjent med skolen og de som jobber med faget på Vg2 nivå. Dette styrkes også av lærlingeansvarlige som gir uttrykk for at faglærerne bør hospitere i ambulansetjenesten av og til for å holde seg oppdatert i yrket. Samtidig går det frem av mine funn at ambulansarbeidere kan komme inn i skolen og ha undervisning, og at dette er positivt både for elevene og faglærerne.

Skolen og ambulansetjenesten er begge organisasjoner som må forholde seg til, og henge med i, utviklingen i samfunnet, og er slik sett åpne systemer (Scott, 1992, i Eriksson-Zetterquist et al., 2015). Denne åpenheten mot samfunnet og verden for øvrig er også stadfestet for utdanningen både i skolen og lærebedriften (Opplæringslova, 1998, §1-1). Slik jeg oppfatter intervjudeltakerne er også de åpne for hverandre på individnivå. Begge organisasjonene er store organisasjoner som leverer hvert sitt produkt, men som er gjensidig avhengig av hverandre for at produktet skal bli bra. Et økt

samarbeid på organisasjonsnivå kan bidra til å forankre samarbeidet bedre og løfte fokuset på betydningen av samarbeid for en best mulig opplæring.

Oppsummering

I dette kapitlet er hovedfunn fra datainnsamlingen drøftet i lys av valgt teori og tidligere forskning. Jeg har også brukt min stemme til å gjøre egne betraktninger. Min forskning er for liten til å kunne fastslå sannheter, men ved hjelp av empirien og teorien er det likevel mulig å se deler av sannheten, og med det antyde en retning. Selv om drøftingen i dette kapitlet er samlet under overskrifter, griper mye inn i hverandre.

6 Avslutning og veien videre

6.1 Oppsummering

Problemstillingen min «Hvordan treffer opplæringen på Vg2 ambulansesfag praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid?» har vært styrende for arbeidet med denne masteroppgaven. Det er vanskelig å gi et entydig svar på problemstillingen, men med hjelp av intervjudeltakernes informasjon har jeg forsøkt å drøfte problemstillingen i lys av funn, teori, tidligere forskning og egne betraktninger. Arbeidet har vært spennende og det har gitt meg ny innsikt i lærlingers, lærlingansvarlige og faglæreres opplevelser og erfaringer. Gjennom disse tre perspektivene har jeg fått et rikere bilde av hvordan opplæringen på Vg2 ambulansesfag treffer praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse, enn om jeg bare hadde hatt ett eller to perspektiv. For eksempel ville jeg uten lærlingenes erfaringer ikke kunne drøfte alders betydning for utvikling av kompetanse slik jeg har gjort. Samtidig ville lærlingenes svar alene heller ikke gitt meg det store bildet som jeg opplever de tre perspektivene til sammen har gjort.

Utdanningen til ambulansearbeider er i utvikling med de nye læreplanene som ble tatt i bruk i 2021, som jeg mener i større grad er tilpasset de utfordringene praksisfeltet står overfor. Likedan er faget fortsatt i utvikling på flere områder både når det gjelder behandlingsmuligheter og tekniske/digitale hjelpemidler, noe som øker kravene til utdanning, og som begrunner nye utdanningstilbud på bachelornivå (Helsedirektoratet, 2014). Enn så lenge er 2+2 modellen i videregående skole den modellen som leverer grunnstammen av de som jobber i ambulansetjenesten. Slik jeg ser det ligger det også ytterligere muligheter i å bedre utdanningen slik at den kan møte praksisfeltets behov for kompetanse best mulig. I mitt prosjekt har jeg sett på yrkesetisk kompetanse, og ser at noen områder peker seg ut med som potensiale for forbedring, for eksempel økt fokus på temaet i skoledelen, og økt samarbeid med praksisfeltet.

Lærlingene opplever det som skjer i skoledelen av utdanningen som en grunnmur som de kan bygge videre på. Allikevel kommer det klart frem at opplæringen må ha et større fokus på kommunikasjon og etikk i skoledelen av utdanningen. Dette støttes også av tidligere forskning på temaene (Nordby, 2014b, Bremer & Holmberg, 2020). Når jeg nevner kommunikasjon og etikk sammen er det fordi arbeidet med oppgaven har styrket min oppfatning om at disse to temaene henger tett sammen. Det kan være relevant å spørre om det finnes etiske situasjoner i ambulansearbeid der kommunikasjon ikke er involvert. I møte mellom pasient og ambulansearbeider er kommunikasjon sentralt, og måten ambulansearbeideren kommuniserer på kan ha betydning i situasjoner som oppleves etisk utfordrende. For eksempel lærlingen som opplever at mannen til pasienten er skeptisk til at lærlingen skal sette EKG elektroder på pasientens bryst. Lærlingen velger å bruke få, men tydelige ord og ansiktsuttrykk, for å oppnå tillit til pasientens mann. Slik løste han med kommunikasjon en etisk situasjon der religion, kultur og språk sto i en slags konflikt med behovet for å undersøke pasienten. Lærlingen gjorde et etisk valg da han valgte kommunikasjonsstrategi (Nordby, 2014b). Forskjellen mellom etikk og kommunikasjon er slik jeg oppfatter det, at etikken ligger til grunn for våre handlingsvalg, mens kommunikasjonen er en handling med formidling av budskap. Å

arbeide med disse begrepene hver for seg og sammen, og i en autentisk setting, kan være med og bevisstgjøre elevene i større grad.

Å ikke underkjenne andres kompetanse uansett alder, kjønn eller andre kriterier, er etter mitt syn grunnleggende i læring. For at elevene skal kunne ta aktivt del i sin egen utvikling opplever jeg at det er viktig at både skolen og lærebedriften anerkjenner den kompetansen og de forutsetningene elevene har. Elevene i Vg2 ambulansesfag er unge, men deres kompetanse må anerkjennes til tross for ung alder, både i skoledelen av opplæringen og i lærlingeløpet. Det tror jeg er et utgangspunkt for å bygge videre kompetanse når det gjelder etisk forståelse. I den nye læreplanens overordnede del står det at skolen må anerkjenne ungdomstidens egenverdi (Kunnskapsdepartementet, 2017). Elevene i Vg2 er unge mennesker på full fart inn i en voksen verden, men fortsatt i utvikling og søken etter hvem de er og hvor de skal. Å ta deres livsverden på alvor er viktig, men samtidig må skolen anerkjenne de unges meninger og kompetanse som utgangspunkt for videre utvikling. Som faglærere må vi legge til rette for vekst og utvikling av mestring og selvstendighet slik at de kan møte yrkeslivet mest mulig forberedt.

Undervisning i temaet kan ikke sikre fullt og helt at elevene dermed handler etisk riktig i alle sammenhenger, men det kan gi elevene et verktøy og trening i å kunne reflektere over situasjonen og bedre kunne vurdere og ta valg. Faglærere må legge opp til undervisningsopplegg som beveger elevene mot deres egen komfortsone. Jeg tror undervisningen i etikk må berøre på en måte som vekker gjenkjennelse og engasjement, slik at elevenes drivkraft blir enda større, gjerne med hjelp av kreative undervisningsmetoder.

Samarbeid mellom organisasjonene bør styrkes for å sikre at elevene opplever koherens i overgangen til læretiden, og for å sikre at opplæringen i de to organisasjonene bygger på hverandre og støtter hverandre. Ikke minst vil samarbeidet styrke aktørenes kjennskap til hverandre, og åpne for deling av informasjon og kunnskap.

I møtet med intervjudeltakerne opplevde jeg alle som oppriktig engasjert i faget og i sine roller. Faglærerne var oppdaterte og oppriktig engasjert i jobben, og lærlingansvarlige ønsket å gi lærlingene en best mulig start i yrket. Lærlingene på sin side virket reflekterte. De viste en stor evne til å uttrykke og se egen kompetanse, men også hva de manglet av kompetanse.

Målet må være å legge til rette for læring og utvikling rundt etiske situasjoner på en slik måte at møtet med pasienten i praksis ikke oppleves så brutalt som en av lærlingansvarlige mente var realiteten for mange nye lærlinger, og at det blir litt mindre skummelt å begynne som lærling.

Når det gjelder gyldigheten av funnene i mitt prosjekt, kan det være en svakhet at lærlingene svarer retrospektivt. Selv om lærlingene i undersøkelsen var i første året av sin læretid, kan det være at mye av det som skjedde i skoledelen av opplæringen er glemt eller blitt mindre tydelig i minnet. Jeg er klar over at intervjudeltakernes svar i min forskning ikke kan brukes til å stadfeste andre sannheter enn det at svarene er deres oppfatninger og opplevelser. Datamaterialet er derfor brukt til å drøfte problemstillingen og belyse ulike perspektiver. Jeg opplever at datamaterialet har gitt meg svar på forskningsspørsmålene, samt relevant og viktig informasjon i diskusjonen av problemstillingen om hvordan opplæringen i Vg2 ambulansesfag treffer praksisfeltets

behov for yrkesetisk kompetanse. Fremover er det min oppfatning at det må jobbes på flere nivåer, både individuelt og organisasjonsnivå. Individuelt nivå innebærer eleven, lærlingen, faglæreren i skolen og veilederen i praksis. På organisasjonsnivå handler det mer om samarbeidet mellom organisasjonene og om opplæringen. Samtidig må det jobbes med selve temaet yrkesetikk og hvordan yrkesetikken kan utvikles best mulig gjennom refleksjon og metoder i opplæringen. Jeg vil oppsummere mine hovedfunn slik:

- Lærlingene møter krevende yrkesetiske situasjoner når de begynner i ambulansesyret.
- Kommunikasjon og etikk griper inn i hverandre og må jobbes med sammen og hver for seg.
- Etikk og etisk refleksjon utvikles ved systematisk arbeid over tid, teoretisk og praktisk, både i skolen og i lærebedriften.
- Praksisfeltet etterlyser større grad av selvstendighet blant lærlingene.
- Faglærerens kompetanse pedagogisk, ambulansefaglig og evne til å relatere fagstoffet er viktig, samt evne til å skape gode relasjoner og samhandle. Veilederen bevissthet om veiledning er viktig for lærlingen.
- Samarbeidet mellom skolen og lærebedriften oppleves ikke som godt nok, og lærlingene opplever koherens i utdanningen når de gjenkjenner elementer fra skoleløpet i det veilederen gjør og sier.

I denne oppgaven er temaet begrenset til yrkesetisk kompetanse. Det er mange sider ved ambulansesyret som krever stor grad av kompetanse, og med den utviklingen vi ser både befolkningsmessig, helsefaglig og teknisk, vil kravene til kompetansebehov være økende (Helsedirektoratet, 2014).

6.2 Betydning for praksis

Det er viktig å presisere at mye av det som skjer i opplæringen er bra, slik det også kommer frem i min undersøkelse. For eksempel forteller lærlingene om gode faglærere og veiledere, og om undervisningen som en grunnmur. Vi må bygge videre på dette. Det er min oppfatning at etikk kan læres og at faglæreren må bruke ulike metoder og integrere temaet i praksisnære situasjoner. Lærlingenes opplevelser kan ha direkte betydning for undervisningspraksis og for nødvendigheten av samarbeid mellom organisasjonene, men det kan også gi oss viktig informasjon om praksis og øke forståelsen for feltet. På samme måte gir informasjonen fra lærlingansvarlige og faglærere innblikk fra deres ståsted i utdanningen. Slik jeg ser det er det noen hovedpunkter som peker seg ut som viktig å implementere i praksis når det gjelder utdanningen av ambulansearbeidere.

Det må skapes arena for samarbeid mellom organisasjonene. Dette vil øke mulighetene for at lærlingene opplever koherens i utdanningen, og bidra til at eleven er mer forberedt til å møte praksisfeltets behov for yrkesetisk kompetanse.

Skolen må anerkjenne elevenes allerede ervervede kompetanse innen etisk forståelse og bygge videre på det.

Kommunikasjon og etikk henger nært sammen og må jobbes med jevnt i løpet av skoleåret, og relateres til autentiske situasjoner. Refleksjon må også vektlegges i utviklingen av yrkesetisk kompetanse.

Yrkesfaglærerens rammer må være slik at han har muligheter til å oppdatere seg i yrket han underviser i, og mulighet til å være tett på elevene i opplæringen. Elevene lærer av konstruktive tilbakemeldinger og av å bli utfordret i faglige situasjoner på skolen.

6.3 Veien videre

Arbeidet med masteroppgaven har gjort meg enda mer bevisst på temaet yrkesetikk og det har skapt et ytterligere engasjement for hvordan jeg som faglærer best kan bidra til at eleven utvikler en yrkesetisk kompetanse som hjelper dem i møte med yrkeslivet. Framover mener jeg det er behov for mer forskning på temaet, og på hvilke undervisningsmetoder som best kan bidra til denne utviklingen. Dette er noe jeg kunne tenkt meg å forske mer på. Jeg tenker også at det ville vært interessant å se på hvordan skolen og lærebedriften kunne organisert et bedre samarbeid, spesielt i Vg2-året og det første lærlingeåret. Skolen trenger tilknytning til ambulansetjenesten i skoleløpet, men kanskje kunne skolen hatt en liten rolle i tjenesten i starten av lærlingetiden, for eksempel ved å bidra med pedagogisk kunnskap og erfaring til de som skal være veiledere. Videre kunne det vært interessant å følge elevene fra Vg2 og til de er lærlinger for gjennom det få et enda klarere bilde av hvordan skoledelen av opplæringen fører til utvikling av yrkesetisk kompetanse.

Læreplanen som trådte i verk i 2021 vektlegger kommunikasjon og etikk mer enn den forrige planen slik jeg ser det, og med det håper jeg vi som faglærere i ambulansefag også vil vektlegge temaet mer.

Å forske i eget fagfelt har vært krevende, men spennende. Særlig har møtene med intervjudeltakerne gitt meg perspektiver som jeg opplever som lærerike. Å hente inn tanker og opplevelser fra flere perspektiv kunne vært gjort også på andre områder i yrkesfagene, og i ambulansefaget spesielt med tanke på den utviklingen faget har stått overfor og står i. Dette kan være viktig bidrag til kvalitetssikring av det produktet som både skolen og ambulansetjenesten som organisasjoner skal levere.

Arbeidet med denne masteren har gitt meg økt innsikt i det komplekse både i etikk, i ambulansefag og i yrkesfaglærerrollen. Jeg ser mer nå enn jeg gjorde før, og denne innsikten har gjort meg mer nysgjerrig på hvordan ting henger sammen og hvordan jeg kan bidra i denne kompleksiteten. Når elevene går fra Vg2 og begynner som lærlinger i ambulansarbeid trenger de å være forberedt på hva som kan møte dem i yrket. Arbeidet med yrkesetikken må gjøres systematisk både i skoledelen av opplæringen og videre i lærlingtiden. Lærere må styrkes i dette arbeidet, og kompetanseheving av veiledere må også ha dette som fokus. Vi må ta utgangspunkt i elevens og lærlingens utgangspunkt når det gjelder etisk erfaring, uavhengig av alder. Teori relatert til praksis, og autentiske øvingssituasjoner er viktig for utvikling av elevens yrkesetiske kompetanse.

Økt fokus på yrkesetisk kompetanse kan bidra til å styrke elevene i møte med yrkeslivet, det kan bidra til en bedre praksis, og til syvende og sist vil det komme pasientene til gode.

Referanser

- Abelsson, A. & Lindwall, L. (2018). Ethical dilemmas in prehospital emergency care - from the perspective of specialist ambulance nurse students. *International Journal of Ethics Education*, 3, 181–192.
<https://doi.org/10.1007/s40889-018-0055-5>
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium. Den salutogene modellen*. (A.Sjøbu, overs.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Arnesen, H. (2022, 11.mai). EKG. Store medisinske leksikon på snl.no. Hentet 6. juni 2022 fra <https://sml.snl.no/EKG>
- Aspøy, T. M., Skinnarland, S. & Tønder, A. H. (2017). *Yrkesfaglærernes kompetanse* (FAFO rapport 2017:11). FAFO.
<https://fafo.no/images/pub/2017/20619.pdf>
- Bremer, A., & Holmberg, M. (2020). Ethical conflicts in patient relationships: Experiences of ambulance nursing students. *Nursing ethics*, 27(4), 946-959.
<https://doi.org/10.1177/0969733020911077>
- Brinkmann, S., Tangaard, L. (2012). Intervjuet, samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tangaard (red.), *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. (s.17-45). Gyldendal Norsk Forlag.
- Bukve, O. (2016). Forstå, forklare, forandre. Om design av samfunnsvitenskaplege forskingsprosjekt. Universitetsforlaget.
- Dahlback, J., Olstad, H. B., Sylte, A. L. & Wolden, A. C. (2018). Utfordringer og muligheter i møtepunktet mellom yrkesfaglærerutdanningen og praksis i videregående skole. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), 57-77. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188357>
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse*. (J. Wrang, overs.). KLIM.
- Ekeberg, Ø. (2010). Ambulansesaken – noe å lære av? *Tidsskrift for den norske legeforening*, 2010, 130: 1732-4. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.10.0190>
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T. & Styhre, A. (2014). *Organisasjonsteori*. Cappelen Damm akademisk.
- Heggen, K. & Smeby, J. C. (2012). Gir best mulig sammenheng også den beste profesjonsutdanninga? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(1), 4-14.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2012-01-02>
- Helsedirektoratet. (2014). *Kompetansebehov i ambulansesfag* (IS-0425). Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/kompetansebehov->

- i-
ambulansesfag/Kompetansebehov%20i%20ambulansesfag.pdf/_/attachment/inline/0590ef1a-bfbd-4737-869b-d79f8210f16b:b41e92bf7c3da08c0d44753b9387ce402dcd87d3/Kompetansebehov%20i%20ambulansesfag.pdf
- Flingtorp, L. D., Kramer-Johansen, J., Nilsen, J. E., Olsen, J-Å., Seland, N., Styrkson, K., Tjelmeland, I. B. M. & Wik, L. (2014) *Fremtidens prehospitale tjenester*. Helse- og omsorgsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/477c27aa89d645e09ece350eaf93fedf/no/sved/03.pdf>
- Førde, R. & Lillemoen, L. (2020). Profesjonsetikk og verdigrunnlag. I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 28-35). Gyldendal Norsk Forlag.
- Hanger, M. R. (2018, 07.mars). Infarktambulansen kan avdekke uavklarte hjerteinfarkt. *Dagens Medisin*.
<https://www.dagensmedisin.no/artikler/2018/07/03/infarktambulansen-kan-avdekke-uavklarte-hjerteinfarkt/>
- Hansen, G. (2022). *Tolkningsfelleskap som kilde til koherens i fag- og yrkesopplæring: Perspektiver fra fylkeskommune og opplæringskontor*. NTNU.
<https://doi.org/10.7577/sjvd.4547>
- Hanssen, G., Haugan, G. & Utvær, B. K. (2022). Opplevelse av sammenheng hos elever i skoledelen av yrkesopplæringen. I Utvær, B. K., Morud, E. B., Hansen, K., Rokkones, K. & Firing, K. (red), *Bygge broer. Samarbeid på tvers i yrkesfag*. (s.109-124). Universitetsforlaget.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal akademisk.
- Illeris, K. (2012). *Læring*. Gyldendal akademisk.
- Johannesen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori. Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Johnsen, G. (2018). Intervjuet som forskningsredskap. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga. Temavalg, forskningsplan, metoder* (2.utg., s. 197 – 209). Cappelen Damm Akademisk.
- Karlsen, G. E. (2015) *Utdanning, styring og marked. Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Kitchener, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation and ethical principles: The foundation for ethical decisions in counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 12(3), 43-55.
- Kjøllesdal, J. K. & Steen-Hansen, J. E. (2016). *Nasjonalt datasett for ambulansetjenesten* (Rapport IS 2476). Helsedirektoratet.

- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Yrkesfaglærerløftet – for fremtidens fagarbeidere*.
https://www.regjeringen.no/contentassets/18b2675273024ad3aeae27ecc4159edc/kd_yrkesfaglarerloftet_web_01.10.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen/id2570003>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori: Tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2.utg.). Novus.
- Lillemoen, L., Gjerberg, E. & Nordtvedt, P. (2020). Refleksjon over klinisk-etiske dilemma. I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 221-229). Gyldendal Norsk Forlag.
- Magelssen, M. & Pedersen, R. (2020). Hva er «etikk» i helsetjenesten? I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 15-25). Gyldendal Norsk Forlag.
- Meld. St. 20 (2012-2013). *På rett vei - Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/53bb6e5685704455b06fdd289212d108/no/pdfs/stm201220130020000dddpdfs.pdf>
- Nordby, H. (2014a). *Samhandling i prehospitalt arbeid* (2.utg.). Gyldendal akademisk.
- Nordby, H. (2014b). *Etikk og kommunikasjon i ambulansearbeid: 101 eksempler*. Akademika.
- Nordby, H. (2014c). Ethics in paramedic services: Patients` right to make their own choices in a prehospital setting. *Journal of Clinical Research & Bioethics, 2014, 5(2)*. (s. 1-4). <https://doi.org/10.4172/2155-9627.1000171>
- Nordby, H. (2020). Paramedics` experiences of communication with persons in personal crisis: an exploratory study. I L. V. Berhardt (red.), *Advances in medicine and biology, Volum 173* (s. 151-171). Nova Science Publishers.
- NOU 1976:2. (1976). *Utdanning av ambulansepersonell*. Kirke- og undervisningsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/1ebca85112c2497fabc091ca52db5f7d/no/pdfs/nou197619760002000dddpdfs.pdf>
- NOU 2015:17. (2015). *Først og fremst. Et helhetlig system for håndtering av akutte sykdommer og skader utenfor sykehus*. Helse- og omsorgsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/477c27aa89d645e09ece350eaf93fedf/no/pdfs/nou201520150017000dddpdfs.pdf>

- NOU 2019:23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/3a08b44df1e347619e32db47d13ac0cd/no/pdfs/nou201920190023000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019:25. (2019). *Med rett til å mestre. Struktur og innhold i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/2c79526bf80444b7ba90d1f22e52530b/no/pdfs/nou201920190025000dddpdfs.pdf>
- Ohnstad, F.O. (2015). *Profesjonsetikk i skolen, lærerens etiske ansvar* (2.utg.). Cappelen Damm.
- Olsen, O. J., Reegård, K., Seland, I. & Skålholt, A. (2015). Læringsmiljø og gjennomføring. I H. Høst (red.). *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen* (NIFU-rapport 14/15). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/284140/NIFURapport2015-14.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. Universitetsforlaget.
- Richardsen, J. (2008). *Grunnleggende helsefag*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnssvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Universitetsforlaget.
- Solbrekke, T. D. (2008). Læring av yrkesetikk – nytter utdanning? En forskningsbasert fremstilling. *Etikk i praksis* 2(2), 115-136. <https://doi.org/10.5324/eip.v2i2.1698>
- Solevåg, P. K., Nicolaysen, H. C. & Falck, U. (2021). Det må innføres normtall for gruppestørrelse i videregående opplæring. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/fullforingsreformen-videregaende-opplaering/det-ma-innfores-normtall-for-gruppestorrelser-i-videregaende-opplaering/280463>
- Spesialisthelsetjenesteloven. (1999). *Lov om spesialisthelsetjenesten* (LOV-1999-07-02-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1999-07-02-61>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4.utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Samarbeid skole og lærebedrift*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-fagopplaringen/Administrasjon/Samarbeid-skole-og-larebedrift/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Læreplan i felles programfag Vg2* (AMB2-02). <https://www.udir.no/kl06/amb2-02#>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Læreplan i Vg2 ambulansesfag* (AMB02-03). <https://www.udir.no/lk20/amb02-03>

Utvær, B. K. & Wendelborg, C. (2020). *Lærlingundersøkelsen. Analyser av variasjoner og sammenhenger* (Rapport 2020). NTNU Samfunnsforskning
<https://samforsk.no/uploads/files/Laerlingundersokelsen-2018.pdf>

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber*. Hans Reitzels Forlag.

Aasland, D. G. (2008). Kan etikk læres? – Om etikkundervisningens utfordringer og et forslag til hvordan de kan møtes. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 92(2), 151-160.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2008-02-07>

Vedlegg

Dersom du har vedlegg til oppgaven din setter du inn disse her; de skal komme helt på slutten av dokumentet.

Dette er den siste sida med sidetall i dokumentet. Vedleggene behøver ikke å ha sidetall. Start hvert vedlegg på ny side (Ctrl+Enter for sideskift).

Vedlegg 2: Sette inn Word-dokument

Vedlegg 3: Sette inn PDF

Vedlegg 4: Sette inn inndelingskift

Vedlegg 1 - INTERVJUGUIDE – TIL LÆRLINGEN

Introduksjon: Intervjuet handler om dine tanker rundt tema yrkesetikk i ambulansarbeid, og hvordan en kan bli forberedt på yrkesetiske utfordringer

Anonymitet:

Opptak: Lydopptak. Dette for å gjøre det lettere for meg å holde fokus på samtalen, heller enn at jeg sitter og noterer.

Det er fint om du svarer så utfyllende som du kan på spørsmålene jeg stiller. Samtidig må svarene ivareta taushetsplikten.

Innledende spørsmål

- Kan du fortelle litt om hvorfor du søkte ambulansfag?
- Hvordan er det å være lærling?
- Hva er det ved ambulansfaget du liker?
- Har oppfatningen din om hva yrket innebærer, endret seg fra du gikk på skolen og til nå?

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål	Stikkord for hva jeg ønsker svar på
Hvordan opplevde du å være forberedt på yrkesetiske utfordringer da du begynte som lærling?	Kan du si noe om hva ved yrket du opplever som krevende? Jeg er opptatt av yrkesetikk, og som ambulansarbeider er det jo mange hensyn å ta, også med tanke på	Hvor ofte møter du krevende situasjoner? Hva skjer når du kommer opp i slike situasjoner? Tenker du at det er forskjell på etiske utfordringer og

	<p>tidsperspektivet. Jeg lurer på hva du tenker om etiske utfordringer i yrket?</p> <p>Hvordan opplever du at skolen forberedte deg på det å kommunisere med pasienter og pårørende, kollegaer?</p> <p>Kan du fortelle meg om situasjoner der du følte du manglet kompetanse til å håndtere en etisk utfordring, eller at kommunikasjonen var vanskelig.</p> <p>Opplevde du å være forberedt til å møte disse utfordringene da du begynte som lærling?</p> <p>Fortell meg om situasjoner der du følte at du lyktes.</p> <p>Hvordan jobbet dere med kommunikasjon og etikk på skolen? Da tenker jeg for eksempel på det med ulike typer kommunikasjon, holdninger, verdier.</p>	<p>yrkesetiske utfordringer? Hva?</p> <p>Utdype hvordan.</p> <p>Hva var det ved opplæringen i Vg2 som bidro til at du mestret denne situasjonen?</p> <p>Teoretisk? Praktisk? Tema for caser i praktisk øving? Rollespill? Kjent med yrkesetikk? Hvilken kompetanse? Betydning for mestring i kommunikasjon/etikk?</p>
--	--	---

	<p>Kan du si noe om hva du opplever å mangle av kompetanse i kommunikasjon og etikk?</p> <p>Er det kunnskap eller ferdigheter du savner at dere hadde mer undervisning om på Vg2?</p> <p>Opplæringen til å bli ambulansarbeider består av 2 år i skole og 2 i bedrift, hvilke forventninger har du til skolen og lærlingebedriften?</p> <p>Opplever du at opplæringen er et samarbeid mellom skole og bedrift?</p>	<p>Noe som kunne gjort deg mer forberedt?</p> <p>Fikk du kjennskap til praksisfeltet mens du var på skolen? Føler du at skolen og praksisfeltet snakker «samme språk»?</p> <p>Hva tenker du er din oppgave som elev og lærling i dette samarbeidet?</p>
--	--	---

Vedlegg 2 - INTERVJUGUIDE – TIL LÆRLINGEANSVARLIG

Introduksjon: Intervjuet handler om dine tanker rundt tema yrkesetikk i ambulansarbeid, og hvordan en kan bli forberedt på yrkesetiske utfordringer

Anonymitet:

Opptak: Lydopptak. Dette for å gjøre det lettere for meg å holde fokus på samtalen, heller enn at jeg sitter og noterer.

Det er fint om du svarer så utfyllende som du kan på spørsmålene jeg stiller. Samtidig må svarene ivareta taushetsplikten.

Innledende spørsmål:

- Kan du fortelle litt om hva jobben din går ut på.
- Hvor lenge har du hatt denne jobben?
- Hvor ofte møter du lærlingene i løpet av de to årene de er lærlinger?
- Hvilke tanker har du om opplæringssituasjonen for ambulansarbeidere?
- Kan du si noe om forholdet mellom skolen og dere som lærlingebedrift?

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål	Stikkord for hva jeg ønsker svar på
Hvordan opplever du de nyansatte lærlingenes yrkesetiske kompetanse når de begynner som lærling?	Kan du beskrive typiske etiske utfordringer du tenker lærlingene vil møte når de begynner som lærlinger i ambulansarbeid. Opplever du at lærlingene har de kommunikasjonsferdigheter som er nødvendig når de starter som lærlinger?	Kan du gi eksempler på det?

	<p>Kan du si noe om hvordan du opplever lærlingenes kompetanse når det gjelder yrkesetiske utfordringer?</p> <p>Kan du si noe om hvordan dere jobber med å forberede lærlingene til å møte yrkesetiske utfordringer?</p> <p>Møtet med praksisfeltet kan sikkert være overveldende som lærling, hvilken kunnskap og ferdigheter tenker du de trenger mest?</p> <p>Kan du si noe om hvordan du underviser i kommunikasjon og yrkesetiske utfordringer til lærlingene?</p> <p>Opplæringen til å bli ambulansarbeider består av 2 år i skole og 2 i bedrift, hvilke forventninger har du til skolen?</p> <p>Opplever du at opplæringen er et samarbeid mellom skole og bedrift?</p>	<p>Undervisning? Refleksjon over opplevde situasjoner? Samlet eller noe som blir ivaretatt av veilederne?</p> <p>Teoretisk? Tema for praktiske caser? Rollespill? Er kommunikasjon og etikk læringsmål i caser?</p> <p>Er det et systematisk samarbeid? Fysiske møter? Kjennskap til læreplanen i Vg2?</p> <p>Hva tenker du er bedriftens rolle i dette samarbeidet?</p>
--	---	--

Vedlegg 3 - INTERVJUGUIDE – TIL FAGLÆRER

Introduksjon: Intervjuet handler om dine tanker rundt tema yrkesetikk i ambulansesarbeid, og hvordan en kan bli forberedt på yrkesetiske utfordringer

Anonymitet:

Opptak: Lydopptak. Dette for å gjøre det lettere for meg å holde fokus på samtalen, heller enn at jeg sitter og noterer.

Det er fint om du svarer så utfyllende som du kan på spørsmålene jeg stiller. Samtidig må svarene ivareta taushetsplikten.

Innledende spørsmål:

- Kan du si litt om jobben som faglærer i ambulansefag – hvor lenge har du jobbet med det, har du bestemte fag, hvor mange elever har du hvert år?
- Hva er det beste med jobben?
- Hvilke tanker har du om opplæringssituasjonen for ambulansesarbeidere?
- Kan du si noe om forholdet mellom skolen og lærlingebedriften?

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål	Stikkord for hva jeg ønsker svar på
Hvordan blir elevene forberedt på yrkesetiske utfordringer i løpet av skoletiden?	Beskriv typiske etiske utfordringer du tenker lærlinger vil møte når de begynner som lærlinger i ambulansesarbeid. Kan du si noe om hvordan du jobber du med kommunikasjon og etikk i skolen?	Teoretisk? Praktisk? Tema for caser i praktisk øving? Rollespill?

	<p>Hvordan går du frem når du skal ha undervisning om tema kommunikasjon og etikk?</p> <p>Hvordan trekker du inn eksempler og erfaringer fra praksisfeltet i undervisningen om yrkesetikk?</p> <p>Hvordan er læreplanen nyttig for deg når du skal ruste elevene til de mange utfordringene de kan møte på i yrket?</p> <p>Opplæringen til å bli ambulansarbeider består av 2 år i skole og 2 i bedrift, hvilke forventninger har du til lærlingebedriften?</p> <p>Opplever du at opplæringen er et samarbeid mellom skole og bedrift?</p>	<p>Kjent med yrkesetikk? Hvilken kompetanse? Krevende?</p> <p>Hvor henter du stoff/litteratur om temaet? Hva savner du for å kunne undervise i dette temaet?</p> <p>Er det et systematisk samarbeid? Fysiske møter? Kjennskap til praksisfeltet? Hva tenker du er skolens oppgaver i dette samarbeidet?</p>
--	--	---

	Kan du fortelle litt om hva du anser som hovedutfordringer og styrker med dagens organisering av utdanningen?	
--	---	--

Vedlegg 4 – Informasjon til deltakere

Vil du delta i forskningsprosjektet

YRKESETISK KOMPETANSE

- fra klasserommet til pasientmøter i ambulansesykrket

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt som skal se på opplæringen av yrkesetisk kompetanse i ambulansefag i videregående opplæring. I dette skrivet får du informasjon om formålet med prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt navn er Birgitte Bjørngaard. Jeg er utdannet sykepleier og lærer og har de siste årene arbeidet som faglærer i ambulansefag ved en videregående skole i Trondheim. Jeg er nå masterstudent i Fagdidaktikk ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU i Trondheim. Formålet med prosjektet er å bidra til at temaet blir undervist på måter som møter praksisfeltets behov for kompetanse. For å kunne finne ut mer om dette vil jeg utforske lærlingers, faglæreres og lærlingansvarliges opplevelser og tanker rundt dette temaet. Her er litt mer informasjon om meg og prosjektet mitt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for lærerutdanning er ansvarlig for forskningsprosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg kontakter deg om deltakelse i denne studien fordi du er lærling, faglærer eller lærlingansvarlig innenfor ambulansefag. Jeg er interessert i dine erfaringer, både som elev i videregående skole og som lærling i bedrift. Jeg vil derfor spørre deg om du vil delta i et intervju.

Hva innebærer det for deg å delta?

Intervjuet vil gjennomføres av prosjektleder i oktober 2021. Datamaterialet vil registreres i form av notater og lydopptak. Intervjuets varighet vil variere, men kan være mellom 30-60 minutter. Spørsmålene handler om dine tanker og opplevelser knyttet til etiske utfordringer under opplæring i skole og bedrift. Det kreves ingen forberedelser eller etterarbeid av deg som deltaker.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvordan ivaretar vi ditt personvern?

Alle opplysninger, lydopptak og transkripsjoner vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det betyr at intervjuet på ingen måte vil kunne spores tilbake til deg. Lydopptakene vil bli transkribert (skrevet ned) og deretter brukt i analyser. I transkripsjonene og i masteroppgaven vil det bli brukt fiktive (oppdiktete) navn. Det er kun prosjektleder som har tilgang til transkripsjonene, og du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i den publiserte masteroppgaven.

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 25. mai 2022, men senest 31. desember 2022. Når masteroppgaven er ferdigstilt, blir alt datamaterialet (lydopptak, transkripsjoner og notater) slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Institutt for lærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Birgitte Bjørngaard

Masterstudent

Mobil: 99016159

E-post: birgbj@stud.ntnu.no

Britt Karin Utvær

Veileder

Institutt for lærerutdanning

Mobil: 98824812

E-post: britt.k.utvar@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Birgitte Bjørngaard

Masterstudent/prosjektleder

Britt Karin Utvær

Veileder

Vedlegg 5 - SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Yrkesetisk kompetanse – fra klasserommet til pasientmøter i ambulanseryrket*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

Å delta i personlig intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 6 – NSD Meldeskjema Vurdering

Referansenummer 928494

Prosjekttittel: Master i yrkesdidaktikk

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig: Britt Karin Utvær

Student: Birgitte Bjørngaard

Prosjektperiode

01.09.2021 - 20.05.2022

Meldeskjema

Dato 16.09.2021

Type Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 16.9.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.5.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

b2ea93101

