



Utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansefag: Fra klasserom til pasientmøter

Developing professional ethical competence in ambulance services:
From classroom to patient encounters

Birgitte Bjørngaard¹ & Britt Karin Utvær²

¹Nord universitet, Levanger, Norge

²Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim, Norge

(birgitte.bjorngaard@nord.no)

Abstract

This study aims to provide insight into apprentices' perceptions of ethical challenges in ambulance work, their experiences with ethics training, and how ethical competence can be strengthened throughout the educational pathway. Ambulance workers must be capable of providing emergency medical treatment, transporting patients, communicating clearly, acting with empathy, managing stress, and making ethically sound decisions under challenging conditions and time pressure. Professional ethical competence is crucial for handling ethically challenging situations. The data material was generated through interviews with ten apprentices during the period 2021–2023. The study reveals that apprentices experience highly demanding emergency situations where ethics and communication play a central role. Despite their young age, they consider themselves capable of handling the tasks and challenges they face. They possess valuable competencies that must be made visible, acknowledged, recognised, and utilised. Ethical competence develops when they communicate in demanding situations, engage in authentic scenarios followed by reflection, and are challenged to act and make decisions in demanding training situations. The study provides insight into the apprentices' perspectives – knowledge that can support vocational teachers and instructors in facilitating the development of professional ethical competence in ambulance care.

Keywords: ethical challenges, professional ethical competence, ambulance services, upper secondary education



Introduksjon

Ambulansetjenesten er en del av spesialisthelsetjenesten og det akuttmedisinske tilbudet i de regionale helseforetakene (Kjøllesdal & Steen-Hansen, 2016). Tjenesten er, og har vært, under stor utvikling. Fra å dekke et transportbehov til og fra sykehuset på 1960-tallet er den i dag et fagområde med høyteknologisk medisinsk utstyr og komplekse arbeidsoppgaver (Aspelund, 2017; NOU 2015:17, s. 138).

I Norge er ambulansefag et fireårig løp i videregående opplæring bestående av to års opplæring i skole og to års læretid i bedrift. Utdanningen er et programområde under utdanningsprogrammet Helse- og oppvekstfag, og de fleste elevene er i tenårene når de starter. Etter fire år avsluttes løpet med en fagprøve (Utdanning.no, 2024). I perioden 2021–2023 oppnådde årlig rundt 200 ambulansearbeidere fagbrev (Utdanningsdirektoratet, 2024).

Ambulansearbeidere er en sentral del av bemanningen i ambulansetjenesten. De skal kunne utføre akuttmedisinsk behandling og transportere pasienter samtidig som de skal fungere godt i tverrfaglig samarbeid og kunne arbeide selvstendig under pressede og vanskelige forhold. I tillegg skal ambulansearbeidere utøve omsorg, god dømmekraft og godt profesjonelt faglig skjønn, samt ha evne til etisk refleksjon og kritisk tenkning (Utdanningsdirektoratet, 2020). Å arbeide med mennesker i en akutfase i deres liv er krevende. Når unge mennesker i slutten av tenårene skal trenes opp til å håndtere alvorlig sykdom og møte mennesker i krise mangler de ofte erfaringer som voksne har. Gjennom et lengre livsløp har voksne gjerne opparbeidet seg et bredere erfaringsgrunnlag som hjelper dem i etiske vurderinger i krevende situasjoner (Benner, 1984). Opplæring og veiledning i etiske spørsmål og vurderinger innen ambulansearbeid kan styrke ambulansepersonells evne til å navigere i krevende situasjoner hvor etikk er involvert (Armstrong et al., 2019).

I utdanningen av ambulansearbeidere er evne til etisk refleksjon og kritisk tenkning kompetanser som er vesentlige for å kunne foreta etiske vurderinger og bli fortrolige med etiske problemstillinger. Disse kompetansene er forutsetninger for å kunne utvikle god dømmekraft, noe læreplanen og kompetansemålene for ambulansefag synliggjør (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Begrepet yrkesetisk kompetanse i denne studien tar utgangspunkt i etikk som systematisk refleksjon over moral (Magelssen & Pedersen, 2025, s. 15). Yrkesetikk er etikk knyttet til utøvelsen av et yrke og består både av et uskrevet felles sett av verdier og normer som antas og anses å være internalisert i yrket gjennom utdanningen og skrevne regler (eksempelvis yrkesetiske retningslinjer) (Molven, 2019). Forståelse av begrepet kompetanse er hentet fra overordnet del av læreplanverket som definerer kompetanse slik: "Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse

innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

Yrkesetisk kompetanse handler om evnen til å forstå, reflektere over og handle i tråd med etiske prinsipper og verdier som gjelder for et bestemt yrke. Denne kompetansen er en sentral del av profesjonell praksis – særlig i yrker som innebærer ansvar for andre mennesker (Delta, 2016; Fellesorganisasjonen, 2023). Evne til refleksjon og kritisk tenkning er sentrale ferdigheter i yrkesetisk kompetanse, særlig i yrker som ambulansarbeid der etiske vurderinger er en del av det daglige arbeidet. Der refleksjon er en personlig og erfaringsbasert prosess er kritisk tenkning mer systematisk og analytisk (Dewey, 1933).

Når normer eller verdier står i motsetning til hverandre og det er tvil, usikkerhet eller uenighet om hva som er rett og godt, snakker vi om en etisk utfordring (Magelssen & Pedersen, 2025). Forskning viser at yrkesetisk kompetanse er svært viktig for hvordan ambulansarbeidere håndterer etisk utfordrende situasjoner (Abelsson & Lindwall, 2018; Bremer & Holmberg, 2020; Frank et al., 2024).

Hensikten med denne studien er å gi innsikt i lærlingers opplevelser av yrkesetiske utfordringer i ambulansarbeid, deres erfaringer med opplæringen i etikk, og videre belyse hvordan denne innsikten kan brukes av yrkesfaglærere og lærlingansvarlige, i skole og bedrift, for å tilrettelegge for utvikling av yrkesetisk kompetanse blant elever og lærlinger gjennom det fireårige utdanningsløpet.

Følgende todelte forskningsspørsmål utforskes: *Hvilke yrkesetiske utfordringer opplever lærlinger i ambulansesarbeidet, og hvordan kan yrkesetisk kompetanse styrkes gjennom utdanningsløpet?*

Teoretisk rammeverk

Denne studien bygger på et teoretisk rammeverk som kombinerer perspektiver på etikk og yrkesetisk kompetanse (Nordby, 2014a, 2014b), kommunikasjon i profesjonelle relasjoner (Eide & Eide, 2017) og utvikling av yrkeskompetanse (Hiim & Hippe, 1998, 2001). I tillegg anvendes begrepet koherens i utdanning (Heggen & Smeby, 2012) for å belyse betydningen av å skape helhet og sammenheng i det fireårige utdanningsløpet. Disse teoretiske perspektivene bidrar til å forstå og danner grunnlaget for diskusjonen av hvordan yrkesetisk kompetanse utvikles i ambulansesfaglig opplæring.

Etikk og yrkesetikk

For å belyse ytterligere hva yrkesetisk kompetanse innebærer vil vi i dette avsnittet utdype noen etiske perspektiv som danner grunnlaget for å analysere komplekse situasjoner som ambulanspersonell møter i yrket. Forholdet mellom

fag/yrke og etikk kan forstås som forholdet mellom fakta og verdier. I praksis er det imidlertid vanskelig å ha et skarpt skille mellom disse to da de ofte griper inn i hverandre. 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, 2025).

Yrkesetikk handler om felles forståelse for de verdier yrket skal bygge på. Til tross for prosedyrer og lovverk som regulerer og ivaretar både ambulansesarbeideren og pasienten, trengs yrkesetiske standarder og etisk refleksjon, blant annet fordi helsepersonell i dag møter en rekke til dels motstridende krav (Førde & Lillemoen, 2025). Faglige krav kan stå i kontrast til ambulansesarbeiderens 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 være ambulansesarbeiderens plikt til å redde liv kontra pasientens rett til en verdig død. Hva som er riktig handling vil til enhver tid avhenge av situasjonen, men uansett hvilket valg ambulansesarbeideren tar vil han måtte leve med valget i ettertid. Situasjoner som innebærer etiske utfordringer og dilemmaer kan føre til moralsk stress (Magelssen & Pedersen, 2025). For å redusere stressnivået undertrykkes lett idealer. Over tid kan det medføre en belastning med ringvirkninger for både fysisk og psykisk helse (Førde & Lillemoen, 2025; Magelssen & Pedersen, 2025; Aakre, 2009).

Å gjøre riktige valg på bakgrunn av gjeldende etiske retningslinjer er viktig fordi avgjørelser handler *ikke bare om pasienten og pasientens situasjon, men også om hvilke konsekvenser denne avgjørelsen har for den som tar den, for tjenesten og helsevesenet og kanskje også for samfunnet*. Refleksjon og bevissthet rundt etiske utfordringer og vurderinger i ambulansefag er derfor viktig (Magelssen & Pedersen, 2025).

Kommunikasjon

I arbeid med mennesker er kommunikasjon verktøyet ambulansепersonell har for å løse etiske utfordringer. I følge Nordby (2014b) er etiske valg i stor grad knyttet til hvordan kommunikasjonen utøves i praksis. Profesjonell kommunikasjon er faglig basert og forutsetter ulike ferdigheter. Den skal ivareta pasientens behov for trygghet og verdighet, samtidig som det i ambulansearbeid er et viktig verktøy for å innhente informasjon raskt og effektivt. I akutte situasjoner der både språkproduksjon og -forståelse er påvirket, eller der det foreligger språklige eller kulturelle barrierer, stilles det særlige krav til ambulansesarbeiderens kommunikative kompetanse. I slike situasjoner får nonverbal kommunikasjon – som berøring, ansiktsuttrykk og kroppsspråk – økt betydning (Eide & Eide, 2017). Samtidig øker risikoen for misforståelser og feiltolkninger, noe som kan

påvirke pasientens opplevelse av å bli behandlet med respekt, og dermed også kvaliteten på samspillet mellom pasienten og ambulansesarbeideren. Manglende kommunikasjon mellom pasient og ambulansespersonell kan skape etiske dilemmaer i klinisk praksis (Bremer & Holmberg, 2020). Bevissthet rundt profesjonell kommunikasjon og etikk kan øke forutsetningene for å oppnå trygghet og tillit, skape gode omsorgsrelasjoner og forstå hva som er gode handlinger (Nordby, 2014a).

Utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansesfag

Utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansesfag må forstås som en integrert del av den helhetlige yrkeskompetansen elevene og lærlingene skal tilegne seg i løpet av utdanningen. Yrkeskompetanse i ambulansesfag omfatter kunnskaper, ferdigheter og holdninger om sentrale yrkesoppgaver. Hiim og Hippe (2001) løfter frem et utvidet kunnskapssyn, der kunnskap utvikles i samspillet mellom handling, forståelse og følelse. I dette perspektivet oppstår læring gjennom vekselvirkning mellom praktisk erfaring, teori og refleksjon. Kunnskap kan ikke bare overføres fra lærer til elev – den må erkjennes og erfares i prosess, der grensene mellom det praktiske, det kognitive og det emosjonelle aspektet er tette og overlappende (Hiim & Hippe, 1998, 2001).

I utvikling av yrkesetisk kompetanse er refleksjonen underveis og i etterkant sentral. Refleksjonen fremmer evnen til å analysere og vurdere eget arbeid, noe som er viktig for å opprettholde og heve kvaliteten på helsetjenestene (Magelssen & Pedersen, 2025). Refleksjon åpner for nye perspektiver og andre handlingsalternativer. Etiske metodeverktøy fordrer bruk av tid i refleksjonen, mens utfordringen i ambulansesarbeid er at avgjørelser om valg ofte må tas raskt og de etiske situasjonene er ofte komplekse (Nordby, 2014a).

I tillegg til refleksjon er kritisk tenkning nært knyttet til kompetanseutvikling i etikk og etiske vurderinger. Ferdigheter i kritisk tenkning innebærer å kunne tenke klart, systematisk, rasjonelt og selvstendig for å komme frem til en velbegrunnet beslutning om hva man bør tro, hva man bør gjøre, og/eller hvordan man bør være. Gode ferdigheter i kritisk tenkning er nødvendig for å ha en velbegrunnet oppfatning om hvorvidt noe er godt eller dårlig, sannsynlig eller usannsynlig, moralsk forsvarlig eller moralsk uforsvarlig, vesentlig eller uvesentlig (Antonsen et al., 2023). Som beskrevet tidligere kan etikk defineres som systematisk refleksjon over moral (Magelssen & Pedersen, 2025, s. 15). Forskning på ambulansesarbeid viser at det er behov for opplæring som styrker denne typen refleksjon i møte med etiske utfordringer i praksis (Bremer & Holmberg, 2020), og at refleksjon over egen praksis og utførelse av arbeid er vesentlig for utviklingen av kompetanse (Wihlborg, 2018). Etikk i undervisning og veiledning må også følelsesmessig berøre slik at verdier og holdninger

gjenkjennes i eleven og lærlingen i møte med andre. Da vil yrkesetikken gi større mening for den enkelte (Aasland, 2008).

Koherens i fag- og yrkesopplæring

Det finnes flere studier som forsker på betydningen av opplevd koherens blant lærlinger i fag- og yrkesopplæring (se f.eks. Hanssen & Utvær, 2022; Hiim, 2022; Aakernes, 2018; Aarkrog, 2020), men så langt vi kjenner til finnes det lite forskning som spesifikt kombinerer koherens i yrkesopplæring med utvikling av yrkesetisk kompetanse, noe som aktualiserer denne studien. Når begrepet koherens brukes i utdanningssammenheng kan det forstås som sammenhengen mellom fag og fagområder, mellom teori og praksis, og mellom opplæring i skole og bedrift. Heggen og Smeby (2012) viser til flere former av koherens i kontekst av utdanning. *Programkoherens* omhandler hvordan undervisning, veiledning og praksislæring bidrar til å skape sammenheng. *Overgangskoherens* handler blant annet om overgangen mellom skole og læretid og overgangen fra utdanning til oppstart i et yrke. *Biografisk koherens* handler om at læring og opplevelse av meningsfulle sammenhenger bygges på allerede kjente erfaringer (Heggen & Smeby, 2012). Alle de tre formene har betydning for hvordan skolen gjennom undervisning, veiledning og praksis klarer å skape koherens og mening. For å oppnå programkoherens er det viktig at skolen og bedriften samarbeider om et felles rammeverk som kobler læringsutbytter, læringsaktiviteter og vurdering (Hammerness & Klette, 2015). Overgangskoherens kan styrkes ved å sørge for en sømløs overgang fra vg2 som er det andre året på skolen, til læretid i bedrift. Et eksempel på dette er at elevene under praksisopplæringen på skolen får trening i reelle situasjoner, som kan speile oppgavene de møter i læretiden, noe som skaper en opplevelse av kontinuitet. Biografisk koherens kan styrkes gjennom å bruke elevens erfaringer for å skape sammenheng i møte med ny kunnskap. Selv om de er unge og har få erfaringer med yrkesetikk i ambulansefaget, har de med seg verdier, holdninger, kunnskaper og erfaringer ervervet gjennom barndom, oppvekst og tidligere skolegang som kan utvikles og nyttiggjøres for å skape meningsfulle sammenhenger (Heggen & Smeby, 2012).

Metode

Forskningsdesign, utvalg og rekruttering

For å utforske forskningsspørsmålet har vi valgt en kvalitativ undersøkende intervjustudie. Med utgangspunkt i intervjudeltakernes opplevelser, som i denne studien er lærlinger i ambulansefag, vil en slik tilnærming søke å belyse intervjudeltagernes perspektiv (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Lærlingene ble rekruttert ved at det ble sendt ut en forespørsel om deltagelse via lærling-

ansvarlige i tre helseforetak i Midt-Norge. Tre foretak ble valgt for å få større perspektivrikdom i lærlingenes opplevelser av opplæringen i skole og bedrift. Et annet inklusjonskriterium var at lærlingene var tatt inn i ordinær videregående skole med ungdomsrett, dette fordi vi ønsket å inkludere ungdom og ikke voksne som hadde tilbragt mange år i yrkeslivet før påbegynt utdanning. Et tredje inklusjonskriterium var at de skulle ha vært lærling i omtrent ett år da intervjuet ble gjennomført. Dette for å sikre at de hadde rukket å få erfaringer i rollen som lærling samtidig som at de hadde skoledelen av opplæringen forholdsvis ferskt i minne. Ett fjerde inklusjonskriterium var å sikre informanter av begge kjønn og ulike etnisk bakgrunn for å gjenspeile populasjonen. Andelen menn i ambulansetjenesten har tradisjonelt vært større enn kvinner, men var i 2024 forholdsvis lik (Hauge, 2024). Nærmere 20% av de sysselsatte i helse- og omsorgstjenestene er innvandrere (Fedoryshyn & Falch-Monsen, 2024), men mangfoldet i ambulansetjenesten skulle gjerne vært større (Bazaz, 2023).

Tabell 1. Oversikt over intervjudeltagerne.

Intervjudeltager	Gjennomført intervju	Skole	Helseforetak	Læretid	Kjønn	Alder	Etnisitet
Lærling 1	Høst 2021	Skole 1	Helseforetak 1	13 mnd	Kvinne	19 år	Norsk
Lærling 2	Høst 2021	Skole 1	Helseforetak 1	13 mnd	Kvinne	19 år	Norsk
Lærling 3	Høst 2021	Skole 2	Helseforetak 2	13 mnd	Mann	20 år	Norsk
Lærling 4	Høst 2021	Skole 2	Helseforetak 2	14 mnd	Mann	19 år	Norsk
Lærling 5	Høst 2023	Skole 1	Helseforetak 1	14 mnd	Kvinne	19 år	Norsk
Lærling 6	Høst 2023	Skole 1	Helseforetak 1	14 mnd	Mann	19 år	Norsk
Lærling 7	Høst 2023	Skole 2	Helseforetak 2	16 mnd	Mann	19 år	Innvandrer
Lærling 8	Høst 2023	Skole 2	Helseforetak 2	16 mnd	Kvinne	19 år	Norsk
Lærling 9	Høst 2023	Skole 3	Helseforetak 3	16 mnd	Mann	19 år	Norsk
Lærling 10	Høst 2023	Skole 3	Helseforetak 3	16 mnd	Mann	19 år	Norsk

Data ble generert fra ti intervjudeltagere; fire kvinner og seks menn hvorav en var innvandrere og hadde norsk som 2. språk (Tabell 1). Elevperspektivet kommer til syne gjennom lærlingenes retrospektive refleksjoner. Når vi i artikkelen presenterer funnene viser vi ikke til hvem av intervjudeltagerne som sa hva da vi ikke fant store individuelle forskjeller som vi mener har betydning for diskusjonen. Vi benevner alle lærlinger som han uavhengig av kjønn.

Datagenerering

Fire intervju ble gjennomført i forbindelse med førsteforfatters masteroppgave høsten 2021. For å utvide og gjenspeile populasjonen bedre ble datamaterialet

supplert med intervju av seks nye deltagere høsten 2023. Intervjuene fant i hovedsak sted på deltagernes arbeidssted.

Intervjuene hadde en åpen induktiv tilnærming og intervjuguiden besto av åpne spørsmål. En semistrukturert strategi ble benyttet for at intervjudeltagerne skulle få mulighet for å bringe inn nye dimensjoner utover de forhåndsbestemte spørsmålene. Spørsmålene utforsket lærlingenes opplevelser i møte med yrkesetiske utfordringer i ambulansearbeid. De ble blant annet oppmuntret til å dele erfaringer fra situasjoner der de følte at de hadde lyktes godt og situasjoner der de opplevde det motsatte. Hvordan skolen og bedriftene hadde tilrettelagt for deres utvikling av yrkesetisk kompetanse ble også utforsket. Det ble benyttet lydopptaker, og hvert intervju varte fra 35 til 60 minutter, i snitt 50 minutter.

Analyse av data

Intervjuene ble transkribert ordrett av førsteforfatter umiddelbart etter hvert intervju. Transkripsjonene ble så analysert med utgangspunkt i Braun og Clarkes beskrivelser av tematisk analyse (2022). Deres refleksive tilnærming til tematisk analyse innebærer en prosess på seks faser; 1) gjøre seg kjent med datamaterialet, 2) kode datamaterialet, 3) generere innledende temaer, 4) videreutvikle temaene, 5) definere og navnsatte temaene og 6) rapportere funn (Braun & Clarke, 2022). Det todelte forskningsspørsmålet og analysetilnærmingen i denne studien tilhører det kvalitative paradigme, nærmere sagt konstruktivismen, der språk, refleksivitet, subjektivitet og mening inngår som sentrale elementer i analyseprosessen (Braun & Clarke, 2022).

Transkripsjonene ble lest flere ganger av begge forfatterne (fase 1). For å fange essensen i materialet startet vi med en induktiv, åpen koding for å identifisere segmenter i datamaterialet som vi fant interessant, relevant eller meningsfullt i relasjon til forskningsspørsmålet (fase 2).

Med kodene som utgangspunkt diskuterte vi mønster av mening på tvers av intervjudeltagere, noe som innebærer å sortere data i mer generelle temaer (fase 3). Et tema i refleksiv tematisk analyse er et mønster av delt mening organisert rundt sentrale begrep (Braun & Clarke, 2022). I denne fasen gikk vi også tilbake til kodene for å diskutere nyanser og meningsinnhold. Kodingen, som i utgangspunktet var induktiv og semantisk, gikk nå over i en fase som ble mer latent og deduktiv der både vår for forståelse og valgte teorier influerte analysen for å avdekke dypere meningsmønstre. For eksempel når lærlingene på ulike vis ga uttrykk for å lykkes navnsatte vi dette som mestring.

Etter hvert som vi fikk en større forståelse av innholdet i datamaterialet, ble temaene videreutviklet og navnsatt. Til sist i analyseprosessen ble temaene sortert i to overordnede tema (fase 4 og 5). Overordnede tema kan ses på som en måte å strukturere eller organisere temaene på og kan være styrt av forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2022). Fase 1 og 2 ble gjort hver for seg, mens fase

3–6 ble gjort av forfatterne i fellesskap. I Tabell 2 presenteres et eksempel på hvordan kodene ble samlet til et tema.

Tabell 2. Eksempel på tematisering av koder med utdrag fra intervju.

Utdrag fra intervju	Tema	Koder
Det er jo et liv du har ansvar for, og det du gjør har stor betydning for det livet. Man vil jo ikke gjøre noe feil. Det tenker jeg mye på.	Ta etiske valg	Handle til pasientens beste, stort ansvar, flere handlingsalternativ og tidspress

Etiske betraktninger

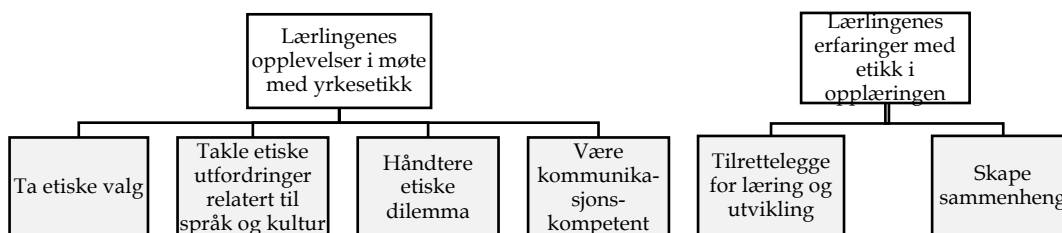
Gjennom hele forskningsprosessen har vi prøvd å ha et reflektert forhold til hvordan våre livs- og yrkeserfaringer samt identitet har påvirket det genererte datamaterialet, analyseprosessen og det ferdige produktet. Førsteforfatter har god kjennskap til videregående opplæring og gruppen intervjudeltagerne representerer gjennom å ha arbeidet mange år som yrkesfaglærer i ambulansefag. Hun har i tillegg jobbet i ambulansetjenesten, og kan betraktes som det Braun og Clarke (2022) beskriver som en forsker med både innside- og utsideblikk. Andreforfatter har lang erfaring med utøvelse av sykepleie og med sykepleier- og yrkesfaglærerutdanning, men har ikke jobbet spesifikt i eller med ambulansefag. Samlet sett har vi både nærhet og avstand til ambulansearbeid som fag og yrke, og vi har begge lang erfaring med å tilrettelegge for utvikling av yrkeskompetanse og kommunisere med ungdom.

I gjennomføringen av studien har vi vært opptatt av de etiske sidene knyttet til intervjuers samtaler med de unge lærlingene. Dette har vært særlig viktig siden temaene vi har snakket om kan oppleves sårbare eller belastende, og vi har lagt vekt på å møte intervjudeltakerne med respekt, åpenhet og med en lyttende holdning. Studien er godkjent av Sikt, som vurderer og godkjenner forskningsprosjekter i henhold til personvernregelverket og gjeldende forskningsetiske retningslinjer i Norge, og har prosjektnummer 928494.

Presentasjon av funn

Studiens funn vil bli presentert som to overordnede tema: 1) *Lærlingenes opplevelser i møte med yrkesetikk* som omhandler lærlingenes opplevelser knyttet til etiske utfordringer og 2) *Lærlingenes erfaringer med opplæringen i etikk* som omhandler erfaringer med etikkopplæringen i skole og bedrift. Under hvert av de to overordnede temaene har kodene fra fase 2 i analysen blitt organisert rundt

henholdsvis fire og to tema. Studiens funn vil være utgangspunktet for diskusjonen av hvordan yrkesetisk kompetanse kan styrkes gjennom utdanningsløpet. En oversikt over overordnede tema med tilhørende tema presenteres i Figur 1.



Figur 1. Oversikt over analysens overordnede tema og tema.

Lærlingenes opplevelser i møte med yrkesetikk

Vi vil starte med å presentere funn knyttet til intervjudeltagernes opplevelser av yrkesetiske utfordringer som lærlinger i ambulansesfag. De genererte temaene er: *Ta etiske valg*, *Takle etiske utfordringer relatert til språk og kultur*, *Håndtere etiske dilemma* og *Være kommunikasjonskompetent*.

Ta etiske valg

Lærlingene i studien ga uttrykk for stor omsorg for pasientene, og oppga hensynet til pasientens beste som utgangspunkt for all hjelp og behandling. En sa at man i mange situasjoner må tenke ekstra godt etter hva som blir "best mulig" og ta avgjørelser basert på det. "Noen ganger trenger det ikke å være det pasienten først tenker er rett som er den beste avgjørelsen på sikt. Da er det viktig at vi gir nok og riktig informasjon til pasienten."

Flere lærlinger ga uttrykk for at de opplever at det å være ambulansearbeider innebærer et stort ansvar, og at det er et ansvar de tar på alvor. Ansvar de kjenner på preger både tanker, følelser og handlinger. En av dem uttrykte det slik: "Det er jo et liv du har ansvar for, og det du gjør har stor betydning for *det* livet. Man vil jo ikke gjøre noe feil. Det tenker jeg mye på."

En av lærlingene sa han hadde opplevd å miste nære pårørende som barn og at han trodde den erfaringen hadde gjort han sterkere i møte med krevende situasjoner. En annen sa han tror oppdragelse og erfaringer har betydning for valg han gjør: "Vi har jo alle opplevd noe som barn og unge." Videre sa han: "Hvis du har en krevende situasjon som går bra, så gjør det noe med deg og du tar med deg erfaringen inn i neste situasjon."

En annen lærling sa at det er godt å gå med erfarne folk som har vært i lignende situasjoner før, spesielt når det må tas avgjørelser hvor de står mellom

flere handlingsalternativ. En annen lærling fortalte at det går bra når han står i den krevende situasjonen, men at han etterpå ofte blir lei seg, tenker mye på det som har skjedd, blir litt stille og grubler en del. Han sa: "Mange situasjoner kan sitte i tankene en stund, men jeg sliter ikke med tunge tanker over lang tid."

Det kommer tydelig frem av intervjudeltagerne at ambulansearbeid innebærer situasjoner der handlingsvalgene ikke er åpenbare og der tidspress gjør at valg må tas hurtig. En lærling uttrykte dette slik: "Det kan være krevende når jeg ser at pasientene er bekymret og trenger omsorg og tid samtidig som arbeidsoppgavene må gjøres raskt." En annen sier: "Pasienten trenger blod her og nå, men han nekter å godta. Hva er det som er riktig og galt da? Man blir liksom skubbet litt i et hjørne og må ta en avgjørelse om hva som er rett." Dette synliggjør hvordan lærlingene opplever at ambulansearbeid preges av vurderinger der tidspress, etiske og menneskelige hensyn er sentrale i situasjonene.

Takle etiske utfordringer relatert til språk og kultur

Alle lærlingene uttrykte at ambulanseyrket innebærer situasjoner som er vanskelige å takle. En av lærlingene fortalte om språkutfordringer i møte med en akutt syk pasient som ikke behersket norsk og der pårørende ble brukt som tolk. Pasienten hadde symptomer på hjerneslag, noe som tilsa at det var viktig med rask behandling og transport for å begrense potensiell hjerneskade. Samtidig måtte ambulansepersonellet vise empati og trygghet gjennom kroppsspråket. Lærlingen fortalte hvordan han brukte blick, smil og berøring for å skape denne tryggheten, og hvordan de i samarbeid klarte å gjøre pasienten informert og trygg samtidig som de fikk jobbet effektivt med tanke på tid og tilstand. Erfaringen ga lærlingen en god følelse av å ha taklet en situasjon som i utgangspunktet opplevdes etisk krevende. To andre lærlinger pekte på utfordringer i situasjoner der pasienten av en eller annen grunn mangler verbalt språk. En fortalte om en slik episode med en pasient med psykisk utviklingshemming. "Jeg så at han var redd og skjønte at han hadde brystmerter. Vi måtte bruke kroppsspråk og språk tegn, og fikk etter hvert fin kontakt." En annen sa: "Da prøver jeg å tenke på lignende situasjoner med tidligere pasienter, og det hjelper meg til å forstå eller anta hva det er pasienten lur på."

Situasjoner knyttet til kulturelle forskjeller ble av flere lærlinger nevnt som eksempler på etiske utfordringer. En lærling fortalte om en episode der ektefellen til pasienten ikke var fortrolig med at mannlige ambulansearbeidere skulle sette elektrodelapper på brystet til kona for å ta EKG. "Jeg synes det var ubehagelig. Jeg ble lei meg på deres vegne og redd for at jeg skulle trå over en grense for deres del. Samtidig var det viktig å få tatt det EKG-et." En annen lærling fortalte at det kan være vanskelig i situasjoner der pasienten ikke ønsker å vise hud. "Jeg må løfte på klær for å undersøke godt, så da bruker jeg lang tid på å forklare og

fortelle hvorfor og hva jeg gjør.” Lærlingene viser her gjennom det de sier, sine refleksjoner i etiske utfordringer relatert til språk og kultur.

Håndtere etiske dilemma

Lærlingene møter mange varianter av etiske dilemma i løpet av opplæringstiden i skole og bedrift. Teori de har lært på skolen kan utfordres i møte med praksis. Opplevelsen av å ikke ha tilstrekkelig kompetanse kan også gjøre vurderinger mer krevende. Flere lærlinger fortalte om dilemma relatert til balansen mellom det å være ærlig og å lyve. ”Hvor ærlig skal du være, og hva skal du si, når en kritisk syk pasient spør deg engstelig om han kommer til å dø?” Lærlingen sa at han skjønner at pasientens liv er i fare, men at det er vanskelig å vurdere hvor syk han faktisk er. Han fortsetter: ”Og så sitter jeg der, og jeg skjønner ikke hele sykdomsbildet. Da blir det vanskelig for meg å gi den tryggheten [avkrefte død] uten å skulle lyve.” En annen lærling problematiserte en annen side ved dilemmaet: ”Hvor etisk riktig er det å lyve? Vil du ha en rolig pasient der du kan jobbe godt, eller vil du ha en hysterisk pasient? Det er jo veldig vanskelig, å lyve har jo både positive og negative sider.”

Hendelser der psykisk lidelse og/eller rus er involvert nevnes av flere lærlinger som eksempler på situasjoner der etiske dilemma kan oppstå. En lærling fortalte om et slikt oppdrag der en pasient var hardt skadet og hadde behov for akutt medisinsk hjelp. Mens de behandlet pasienten trakk han plutselig frem en kniv og truet ambulansepersonellet. De måtte raskt trekke seg unna samtidig som de så pasientens behov for hjelp.

En lærling fortalte om et oppdrag der legen mente det ikke skulle gis mer smertestillende samtidig som pasienten fortsatt ga uttrykk for mye smerter og var aggressiv. Lærlingen følte at det oppsto en konflikt mellom han og pasienten siden det var han som satt ved pasienten. ”Jeg så at pasienten hadde det vondt, men jeg kunne liksom ikke knuse [motsi] legens ord heller. Det er jo han som bestemmer.” Lærlingen ga uttrykk for at situasjonen var vanskelig å forstå. Etter å ha snakket med makkeren sin fikk han større forståelse for legens vurdering.

Være kommunikasjonskompetent

God kommunikasjon oppleves som essensielt for å kunne skape trygghet i møte med pasienter og pårørende. En lærling forklarte det slik: ”Den tryggheten og roen vi viser, den smitter over på de andre.” En annen lærling sa at pasientene kan føle seg utrygge hvis ikke kommunikasjonen er god, og at de dermed kan bli usikre på den hjelpen de får. En tredje sa at han opplever at kunnskap gir han trygghet slik at han igjen kan gi trygghet til pasienten. Han fortalte at han har stort fokus på å kontinuerlig tilegne seg mer kunnskap.

En av lærlingene løftet fram sin unge alder som en fordel i kommunikasjon med unge pasienter. Han fortalte om et akuttoppdrag til en ung jente som truet

med å skade seg selv, og som nektet å åpne døra. Politiet var tilkalt for å bryte opp døra da lærlingen ba om å få prøve å snakke med jenta. Lærlingen gikk fram til et åpent vindu og snakket rolig til henne. Etter noen minutter klarte lærlingen å oppnå tillit nok til at hun åpnet døra slik at ambulansepersonellet kunne starte behandling. Han følte at felles alder påvirket utfallet av situasjonen.

Å mestre utfordrende situasjoner gir en god følelse som styrker selvtilliten. En lærling fortalte om en episode tidlig i lærlingeløpet der en pasient hadde brystmerter og var veldig urolig og redd. Lærlingen erfarte hvordan hans ro smittet over på pasienten og hvordan dette påvirket samspillet og kommunikasjonen positivt. Den gode kommunikasjonen åpnet for at undersøkelsen og behandlingen gikk raskt. Lærlingen beskrev det han opplevde som "en helt utrolig følelse" som styrket selvtilliten. Han fortalte også at opplevelsen av å ikke mestre situasjoner gjør at han begynner å tvile på seg selv og egen kompetanse.

Lærlingene uttrykte behov for mer trening i kommunikasjon i vanskelige situasjoner, som ved dødsfall. En lærling fortalte 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." En annen lærling fortalte om en situasjon der han måtte snakke med mor og sønn om dødsfallet til sønnens far. Sønnen var på samme alder som lærlingen, og lærlingen fortalte at han syntes det var "veldig tungt". "Jeg tenkte at det kunne vært meg i stedet for gutten, og følte meg veldig lei meg. Det var vanskelig å vite hva jeg skulle si."

Kommunikasjonsferdigheter både i verbal kommunikasjon og i kroppsspråk fremsto som viktig hos deltakerne. Flere ga eksempler på hvordan de observerte kroppsspråket til pasienten eller pårørende, men også hvordan de var bevisst på sitt eget kroppsspråk. En lærling beskrev 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 svært skeptisk til at en mannlig ambulansearbeider skulle undersøke og behandle ektefellen. Med mental støtte fra veileder, brukte lærlingen nonverbal kommunikasjon som blikk og varsomme bevegelser for å oppnå tillit og aksept. Samtidig snakket han med rolig stemme til pasienten og mannen. Etter hvert opplevde lærlingen å få et blikk fra ektemannen som han tolket som et slags "grønt lys" for å fortsette, og at han dermed kunne fortsette behandlingen. Videre kommenterte lærlingen at denne hendelsen er noe han tenker tilbake på når han kommer i lignende situasjoner.

Lærlingenes erfaringer med etikk i opplæringen

I denne delen vil vi presentere funn knyttet til lærlingenes erfaringer av opplæringen i etikk gjennom utdanningsløpet. Følgende to tema ble generert: *Tilrettelegge for læring og utvikling* og *Skape sammenheng*.

Tilrettelegge for læring og utvikling

Lærlingene ga eksempler på flere læringsaktiviteter som ble benyttet i skoledelen av opplæringen for å tilrettelegge for utvikling av etisk kompetanse. Bruk av rollespill der elevene selv måtte sette ord på følelser og tanker var brukt i etikkundervisningen. Likeså rollespill med utgangspunkt i caser der etiske situasjoner var tema. Slike caseoppgaver gjorde at de ble mer kjent med yrkesetiske problemstillinger. Lærlingene opplevde at kombinasjonen case-rollespill ga de en god forberedelse på hva de kunne møte i yrket. Konstruktive og konkrete tilbakemeldinger etter slike oppgaver ble fremhevet som viktig. Flere av lærlingene sa at de opplevde kommunikasjon og etikk som en så stor del av yrket, at når de så tilbake på skoleløpet mente de det burde vært flere praktiske øvinger med kommunikasjon og etikk som tema. Det burde også vært mer trening på kommunikasjon i møte med mennesker med ulike psykiske sykdommer og rusproblematikk, noe flere lærlinger uttrykker de har behov for i utøvelsen av yrket.

Det fortelles om yrkeslærere som i skoledelen av opplæringen pushet dem utenfor komfortsonen. I praktiske caser der etiske dilemma var involvert ble de som elever for eksempel utfordret til å ta avgjørelser der det ikke fantes opplagte eller klare svar. Dette opplevdes vanskelig når de sto i situasjonen, men i ettertid ser de at de lærte mye av dem, og husker disse læringssituasjonene godt.

En lærling opplevde at yrkesfaglærere i skolen la vel mye vekt 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." En annen lærling fortalte at terpinga på systematikk gjennom simulering og praktiske øvelser var viktig. Ved krevende oppdrag øker stressnivået i kroppen. Innlærte ferdigheter som de hadde terpet og øvd på, både i skoledelen og i lærlingtiden, skapte trygghet og mestring i kaotiske situasjoner. Han mente systematisk øving på etiske vurderinger burde fått større plass i utdanningen. En tredje lærling påpekte at det at de ble drillet på undersøkelsesmetodikk på skolen hadde vært viktig for hans opplevelse av mestring, spesielt i starten av læretiden. Han sa: "Denne systematikken [undersøkelsesmetodikk] kunne også vært innøvd når det gjelder etisk refleksjon."

Flere av lærlingene pekte på samtaler med veilederen, kollegaer eller andre lærlinger som viktige for å bearbeide følelser i etterkant av vanskelige situasjoner. De sa imidlertid at hvorvidt slike samtaler var satt i system var avhengig

av kulturen på stasjonen og hvordan veilederen er. En av lærlingene var opptatt av at lærlingene selv hadde ansvar for å si fra hvis noe var vanskelig og uttrykte: "Jeg tror ikke det er bra når du er lærling å skulle bære den byrden alene."

Skape sammenheng

Undervisningen i skoledelen av utdanningen ble lettere å forstå når lærerne brukte eksempler fra reelle situasjoner. Flere lærlinger ga uttrykk for at lærere med ambulansebakgrunn lyktes bedre med dette enn lærere uten god kjennskap til yrket. Å ha besøk på skolen eller være på ekskursjon ble fremhevet som lærerikt for å få innblikk i arbeidet til samarbeidende aktører.

En lærling fortalte at han opplevde samme type terping i læretiden som han hadde lært på skolen. Han sa det var systematikk i evaluering og refleksjon etter oppdrag uansett oppdragets alvorlighetsgrad. Han fortalte at han fant trygghet i denne gjenkjennbarheten. En annen sa han opplevde at yrkesfaglærerne "snakket samme språk" som veilederen hans i bedriften, og at det bidro til større forståelse.

Lærlinglivet opplevdes av flere som en fortsettelse av skoleløpet. En lærling fortalte at "skoleåret [Vg2] var som en grunnmur" der undervisningen startet med grunnleggende forståelse og endte med komplekse pasientcaser. En annen mente skoledelen av opplæringen hadde gitt han "en viktig startkapital". Samtidig med at flere hadde opplevd årene i videregående skole som et viktig fundament for videre opplæring svarte to av lærlingene at de opplevde skolen og ambulansetjenesten som to forskjellige organisasjoner som ikke alltid snakker samme språk.

Diskusjon

Yrkesetisk kompetanse står helt sentralt i ambulansesarbeideres arbeidshverdag. I denne diskusjonen vil vi først oppsummere vår forståelse av lærlingenes opplevelser og erfaringer av yrkesetiske utfordringer. Dette kan gi innsikt i deres læreforutsetninger som er vesentlig i tilrettelegging av og for læring (Hiim & Hippe, 1998, 2001). Deretter vil vi diskutere hvordan yrkesetisk kompetanse kan styrkes gjennom utdanningsløpet. Dette vil vi gjøre ved å sette fokus på betydningen av kommunikasjon, ulike læringsaktiviteter og koherens i det fireårige utdanningsløpet.

Fra opplevelse til innsikt: Et innblikk i læreforutsetninger i møte med etiske utfordringer

Lærlingene i studien gir uttrykk for læring, mestring og selvtilit i møte med realistiske arbeidsoppdrag. Funnene viser unge mennesker med mot, styrke og ansvarsbevissthet. Samtidig som de forteller om mestringsfølelse og yrkes-

stolthet, deler de følelser relatert til usikkerhet, sårbarhet og tilkortkommenhet: Hva skal vi si i møte med døende? Hva skal vi gjøre når noen uten forvarsel trekker frem en kniv? Hva er best, og hva er rett? Samtidig som de undrer seg over disse spørsmålene prøver de å finne svar. Det er tydelig at møte med mennesker i svært sårbare situasjoner setter spor, og det kan virke som at menneskemøtene i ambulansearbeid påskynder modenhet så vel som personlig og faglig vekst. De forteller at vanskelige opplevelser "kan sitte i tankene en stund", at de identifiserer seg ("det kunne vært meg") og de opplever at det er viktig å snakke om vanskelige opplevelser slik at de ikke må "bære byrden alene". De kjenner på et stort ansvar, og de signaliserer at det er krevende å håndtere et mangfold av beslutninger, ofte under tidspress. Det lærlingene forteller gir faglærere og lærlingansvarlige en innsikt i elevenes og lærlingenes læreforutsetninger, noe som er sentralt i tilrettelegging av undervisningen (Hiim & Hippe, 1998, 2003).

Videre beskriver de følelsen av å "redde liv", "snu situasjoner" og "få grønt lys" gjennom bruk av verbal og nonverbal kommunikasjon. Disse erfaringene skaper mestringsfølelse og selvtillit, og lærlingene bruker disse erfaringene inn i nye situasjoner og oppdrag. Lærlingenes evne til kritisk tenkning kommer til syne når de forteller om krevende oppdrag der arbeidsoppgavene må gjøres raskt og de må ta avgjørelser om hva som er rett. Som lærlingen som beskriver situasjonen der en alvorlig syk pasient spør om hen kommer til å dø. Lærlingen vet at pasienten er i en kritisk tilstand, men mangler både medisinsk kompetanse og erfaring til å vurdere helhetsbildet – og ønsker samtidig å gi trygghet. Med det viser lærlingen evne til å analysere en situasjon som er kompleks og der flere hensyn må veies opp mot hverandre. Ferdigheter i kritisk tenkning er viktig for å kunne ta velbegrunnede beslutninger og er basert på systematisk, rasjonell og selvstendig tenkning om hva man bør gjøre eller hvordan man bør være (Antonsen et al., 2023). Denne evnen til kritisk tenkning er nært knyttet til etisk kompetanseutvikling.

Andre kilder viser også at unge ambulansearbeidere opplever at det er mentalt krevende å være tett på mennesker i svært sårbare situasjoner. På oppdrag forventes det at de håndterer ulike etiske krevende situasjoner og opptrer etisk forsvarlig (Abelsson & Lindwall, 2018; Bremer & Holmberg, 2020). Studien viser at selv om oppdragene i ambulansetjenesten kan være krevende og lærlingene er unge når de starter i lære, kan det se ut som at de håndterer situasjonene og arbeidsoppgavene som møter dem i yrket og er på god vei mot målet om formell yrkeskompetanse.

Etikk og kommunikasjon: Som hånd i hanske i yrkesutøvelsen

Det er vanskelig å se for seg en etisk situasjon i helsearbeid der kommunikasjon ikke spiller en rolle. For å sikre god kommunikasjon, enten det gjelder pasienter,

pårørende eller kollegaer, er det viktig å forstå den man kommuniserer med, og tilpasse sin egen måte å kommunisere på til den andre (Nordby, 2014a). Dette fordrer både kunnskap om den man kommuniserer med, men også øving på ulike situasjoner.

Lærlingene beskrev hvordan de brukte kroppsspråket i kommunikasjon med pasienter, pårørende og kollegaer. Selv der ambulansespersonellet må bruke tolk i den verbale kommunikasjonen vil deres kroppsspråk være viktig for den helhetlige gode kommunikasjonen. Konstruktive og konkrete tilbakemeldinger på hvordan eget og andres kroppsspråk kommuniserer vil styrke elevers og lærlingers bevissthet rundt dette. God kommunikasjon gir mulighet for å påvirke en situasjon ved å deskalere den, på samme måte som dårlig kommunikasjon kan føre til at en negativ situasjon eskalerer (Lund, 2019). Komplekse øvingsscenarier der elevene må håndtere medisinske eller skadde pasienter og samtidig blir utfordret på kommunikative vanskelige samtaler som kan oppstå, bidrar til kompetanseutvikling. Lærlingens uttalelse om at han skulle ønske at de hadde øvd på å snakke med pårørende etter dødsfall, støtter opp om at slike øvingsscenarier er betydningsfulle for utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid.

Flere av intervjudeltagerne pekte på etisk krevende situasjoner som involverte språkutfordringer. I et samfunn preget av mangfold må ambulansarbeideren ha kunnskap og innsikt i problemstillinger knyttet til flerkulturelle møter (Nordhus, 2021). En kultursensitiv tilnærming i undervisningen vil innebære å være åpen og bevisst både eget og andre menneskers kulturelle utgangspunkt (Nordhus, 2021). Fokus på dette i opplæringen vil kunne styrke elevenes og lærlingenes kommunikasjon med pasienter og bidra til økt forståelse i pasientmøtene. I tillegg til flerkulturelle problemstillinger kan språkutfordringer også gjøre seg gjeldende i situasjoner som skyldes tilstand eller skade. Nok kunnskap til å ta valg er en av faktorene for å løse etiske dilemma best mulig (Nordby, 2014a). Når språket mangler eller er begrenset vil det skape utfordringer for ambulansarbeideren med tanke på å innhente informasjon fra pasienten, og dermed velge riktig tiltak. En måte å få større innsikt på er å benytte øvingssituasjoner der elevene får kunnskap om, og trening i kommunikasjon med språkutfordringer som utgangspunkt.

Tilrettelegging for læring og kompetanseutvikling i ambulansesfag

Studien viser at utvikling av yrkesetisk kompetanse i utdanning av ambulansarbeidere kan støttes gjennom tilrettelegging av ulike læringsaktiviteter. Det finnes ingen fasitsvar på etiske utfordringer. Å komme frem til gode handlingsvalg handler om å anvende personlig dømmekraft (Nordby, 2014a). Om elevene skal utvikle god dømmekraft i etiske situasjoner må undervisningen være realistisk slik at de kan dra nytte av det de lærer i yrkeslivet. Erfaring,

refleksjon og evne til å håndtere etiske utfordringer og dilemmaer i praksis er viktige elementer i utvikling av yrkesetisk kompetanse og må få fokus i opplæringen.

Rollespill der elevene trener på kommunikasjon med mennesker med psykisk sykdom eller rusutfordringer, gir erfaringer som elevene tar med seg inn i nye situasjoner. Slike øvingssituasjoner synliggjør betydningen av å integrere kommunikasjon og etikk i realistiske læringsaktiviteter. Lærlingene rapporterte at de lærte best når de ble utfordret til å ta beslutninger uten opplagte svar, og når de bevegde seg i grenselandet av egen komfortsone. Ifølge Aasland (2008) utvikles yrkesetisk kompetanse og dømmekraft når elevene konfronteres med egne verdier og holdninger og må ta valg i krevende etiske situasjoner.

Å øve ved å simulere autentiske situasjoner er en måte å skape et praksisfellesskap på som eleven kan kjenne igjen og hvor de deltar med felles mål. Refleksjon over egen praksis, både individuelt og i team, er viktig for utvikling av etisk kompetanse (Wihlborg, 2018).

Realistisk øving innebærer at også de små uforutsette tingene som skjer i dialog med et annet menneske får prege øvingen. Lærlingene så tilbake på denne måten å lære på som positivt, og fremhevet at refleksjonen i etterkant som viktig for læring. Systematisk refleksjon etter caseøvinger bidrar til å innarbeide rutiner for evaluering og bearbeiding, noe flere lærlinger mente var verdifullt for fremtidig yrkesutøvelse. Mye taler for at bearbeiding og evaluering må skje etter enhver simulert eller reell situasjon.

To av lærlingene sa at terpingen på systematikk i skoledelen hadde betydning for hvordan de handlet når de kom opp i vanskelige situasjoner. Ved å øve mer systematisk med vurdering og løsning av etiske utfordringer i pasientarbeid, øves også elevenes evne til å reflektere. Etisk vurdering starter med refleksjon (Nordby, 2014a). For å kunne vurdere etiske dilemmaer må læringen skje over tid og relateres til sammenhenger elevene kan identifisere til yrket. Gjennom å stille spørsmål både til egen forståelse og til handling kan det skapes ny forståelse og økt bevissthet (Lillemoen et al., 2025). Dette utfordrer også aktørene til å sette ord på tanker, erfaringer og egen kunnskap, og bidrar dermed til å utvikle et språk for egen etisk refleksjon slik vi ser det.

Refleksjonsmodeller brukes som metodeverktøy i ambulansefaget for å utvikle etisk kompetanse (Østebø et al., 2023). Mange av disse er imidlertid lite tilpasset prehospitale situasjoner med begrenset tid til refleksjon. Testene tar gjerne utgangspunkt i den enkeltes erfaringer, noe som kan være utfordrende for unge elever og lærlinger med liten erfaring i yrket. Det belyser betydningen av å bruke de systematisk slik at de testes opp mot nye erfaringer som elevene og lærlingene gjør seg i løpet av utdanningen. Øving med realistiske situasjoner gir nye erfaringer, og refleksjonen over disse kan styrke forståelse og bevissthet rundt etiske situasjoner (Lillemoen et al., 2025).

Ambulansearbeideres komplekse arbeidsoppgaver fordrer evne til etisk refleksjon. Å styrke elevenes og lærlingenes etiske bevissthet er også å styrke deres refleksjon over eget arbeid, som igjen kan bidra til å sikre kvalitet på helse-tjenestene (Magelssen & Pedersen, 2025). 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 refleksjon og vurdering (Solbrekke, 2008). I denne studien finner vi unge mennesker som uttrykker omsorg, empati og evne til å reflektere over og håndtere komplekse arbeidsoppgaver. Det støtter behovet for fokus på opplæring som fremmer etisk refleksjon både når elevene er i skoledelen av utdanningen og i læretiden (Bremer & Holmberg, 2020).

Kompetanseutvikling skjer når praktisk undervisning, teori og refleksjon, gjennom handling, forståelse og følelser, integreres i en helhetlig læringsprosess (Hiim & Hippe, 2001). Yrkesfaglærerens evne til å relatere fagstoffet til reelle situasjoner, og etablere gode relasjoner, er viktig for utvikling av yrkesetisk kompetanse. Lærlingene i studien fremhevet at relasjonen til både lærere og veiledere bidro til trygghet i opplæringen.

Å bygge videre på elevenes eksisterende forståelse og erfaringer, samtidig som de utfordres er av betydning. Ettersom elevene har begrenset erfaring i prehospitale situasjoner, vil deres beslutninger i større grad basere seg på evne til å reflektere og bruke teori for å komme frem til handlingsalternativ. Da må de i skoledelen ha blitt presentert for teori og lært å bruke den. Samtidig viser studien at lærlingene til tross for ung alder bygger sine vurderinger på de erfaringer de har, som lærlingen som hadde mistet nære pårørende som barn og mente det gjorde han sterkere i møte med lignende opplevelser, eller han som kommenterte at "vi har jo alle opplevd noe."

Lærlingene uttrykte behov for å bearbeide utfordrende situasjoner og viste til at veilederen er sentral i dette. En lærling understreket eget ansvar for å søke hjelp, noe som kan vise en modenhet og evne til å vurdere egne ressurser. Dette kan også reflektere erfaring med refleksjon fra skoledelen av opplæringen. God veilederkompetanse og rutiner for *debriefing* kan støtte lærlingenes bearbeiding av situasjoner, og samtidig bidra til å forebygge det Magelssen og Pedersen (2025) omtaler som moralsk stress.

Lovverk regulerer mye av plikter og rettigheter i helsearbeid. Likevel trenger helsefagene yrkesetikken mer enn noen gang (Førde & Lillemoen, 2025). Å bli utfordret på hvilke verdier som er viktige for oss, gjør oss oppmerksom på hva vi selv mener og kan medvirke til at vi blir mer tolerante for ulike etiske oppfatninger (Miljeteig & Førde, 2025). Lærlingene verdsatte konkrete tilbakemeldinger fra lærerne. Yrkesfaglæreres respons og veiledning har betydning for

elevers selvtilit, erfaring og læring i øvingssituasjoner. Dette er overførbart til veiledning av lærlinger i bedrift og støttes av annen forskning på området (Hanssen et al., 2022). For at etikkundervisningen skal være relevant, må den knyttes til realistiske situasjoner lærlingene kan møte i praksisfeltet, og den må berøre og gi gjenkjenning i elevenes og lærlingenes holdninger og følelser slik også Aasland (2008) påpeker.

Koherens og kompetanseutvikling

Lærlingene uttrykker at undervisningen i skoledelen av utdanningen blir lettere å forstå når lærerne bruker erfaringer og reelle historier fra egne yrkesliv i ambulansen for å eksemplifisere teorien. Funnene støtter opp under at det er viktig med autentiske undervisningssituasjoner som setter elevene i stand til å se sammenhengene i faget, noe en rekke studier innenfor fag- og yrkesopplæring viser (se f.eks. Hanssen, 2024). For at situasjonene skal oppfattes autentiske, vil det være viktig å lage dem så lik praksisfeltets situasjoner som mulig. Dette støtter betydningen av at faglærerne er oppdatert på det yrket de skal undervise i og at samarbeidet mellom praksisfeltet og skolen er godt.

Utdanningsløpet i ambulansefag involverer både skolen og lærebedriften. Begge organisasjonene følger en helhetlig plan for opplæringen som skal bidra til å sikre programkoherens. Studien viser at lærlinger til tider opplever at skolen og lærebedriften ikke alltid snakker samme språk. Flere studier innenfor yrkesfag har lignende funn (Hanssen, 2024; Hiim, 2022; Aakernes, 2018). Dette viser behovet for et godt og formalisert samarbeid mellom organisasjonene.

I denne studien uttrykte lærlingene trygghet når rutiner de hadde øvd på i skolen var gjenkjennbare i praksis. Dette styrker lærlingenes opplevelse av overgangskoherens og bidrar til at opplæringen fremstår helhetlig. Lærlingene fortalte også at de bruker erfaringer fra en situasjon i møte med nye lignende situasjoner. Det øker forståelsen og bidrar til opplevelse av mestring og viser progresjon i læringsutbytte gjennom utdanningsløpet. Lærlingene omtaler opplæringen i skole som en *grunnmur* og *startkapital* som har stor betydning for dem i møte med læretiden. De opplever å ha opparbeidet seg noen grunnleggende forutsetninger som gjør de bedre i stand til å takle krevende situasjoner.

En av lærlingene peker også på at oppdragelse og tidligere erfaringer fra barndom og oppvekst har betydning for valg han gjør. Dette kan relateres til biografisk koherens (Heggen & Smedby, 2012). Å bygge på elevenes og lærlingenes erfaringer, både fra oppvekst og skolegang, bidrar til å skape meningsfulle sammenhenger (Hanssen & Utvær, 2022), noe studien viser har betydning for utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansearbeid.

Studiens styrker og svakheter

En av studiens styrker er at temaet utvikling av yrkesetisk kompetanse i ambulansesfag på videregående nivå er lite belyst og er således et bidrag til fagfeltet. Når de som undervisningen tilrettelegges for forteller om hva som bidrar til deres kompetanseutvikling, øker troverdigheten av foreslåtte læringsaktiviteter. En svakhet er at elevperspektivet kommer til syne gjennom læringenenes retrospektive blikk. Intervjuene reflekterer hva intervjudeltagerne føler og mener på et gitt tidspunkt og i en bestemt kontekst. I tillegg til at folk glemmer er det et problem at de lett gjenkaller fortiden gjennom et filter av begreper og tenkemåter de har tilegnet seg på et senere tidspunkt (Repstad, 2007). Et design hvor elever i videregående skole er inkludert ville styrket troverdigheten av elevperspektivet i studien.

Konklusjon

Denne studien belyser hvilke yrkesetiske utfordringer læringer i ambulansesarbeid opplever, og hvordan yrkesetisk kompetanse kan styrkes gjennom utdanningsløpet. Funnene viser at læringene møter mennesker i svært krevende situasjoner i akutte prehospitale kontekster der etikk er sentralt. Det er viktig at de håndterer disse situasjonene best mulig både for enkeltaktørene og tjenesten som helhet. Læringene har fortalt om sine opplevelser rundt det å ta etiske valg, takle etisk vanskelige situasjoner relatert til språk og kultur, håndtere etiske dilemma og det å være kommunikasjonskompetent. Tross deres unge alder viser de ansvarsfølelse og besitter verdifull kompetanse som må synliggjøres, anerkjennes og brukes, både i videregående skole og i lærebedriften.

Videre tydeliggjør studien behovet for fokus på kommunikasjon og etikk i hele utdanningsløpet. Kompetanse utvikles ved øving på kommunikasjon i krevende situasjoner, når fokuset er med i all øving som innebærer pasientmøter og når simulerte eller andre praktiske situasjoner er så autentiske som mulig. Elever og læringer lærer best når de utfordres til handling og valg i vanskelige øvingssituasjoner, med påfølgende refleksjon innenfor en kontekst av trygge rammer.

Koherens kan fremmes gjennom å bruke praksisnære caser i skolen, hjelpe læringer i å ta i bruk tidligere ervervet kunnskap og erfaringer når de møter etiske utfordringer, og formalisere samarbeidet mellom organisasjonene. Studien underbygger viktigheten av å jobbe med utvikling av yrkesetisk kompetanse både i skoledelen av opplæringen og i læretiden.

Om forfatterne

Birgitte Bjørngaard er universitetslektor ved Fakultet for lærerutdanning, kunst og kulturfag, NORD universitet, Levanger. Til daglig underviser og veileder hun yrkesfaglærerstudenter på praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag. Hun er utdannet sykepleier og har mastergrad i yrkesdidaktikk. Hun er opptatt av helse, kommunikasjon og etikk, og skole og utdanning. Hennes forskning fokuserer på utvikling av yrkeskompetanse i ambulansesfag i videregående opplæring.

Britt Karin Utvær er professor ved Institutt for samfunnsmedisin og sykepleie, NTNU, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Til daglig underviser og veileder hun på ulike studieprogram innenfor sykepleie og helsefag. Av grunnutdanning er hun sykepleier, med hovedfag i helsevitenskap og doktorgrad innenfor profesjonsforskning med innretning mot lærerutdanning og skole. Hun er opptatt av helse, skole og utdanning, og spesielt hva som fremmer læring innenfor fag- og yrkesopplæring og ulike profesjonsutdanninger. Hun er leder av forskningsgruppen INPUT ved Institutt for samfunnsmedisin og sykepleie, NTNU.

Litteratur

- 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>
- Antonsen, P. E., Bøe, S., Dons, E. M., Haraldsen, F., Hjortland, O. T., Holst, C., Kiran, M. K., Lauritzen, E. A., Mikalsen, K. K., Skjerve, K. & Winther, H. (Red). (2023). *Tenk! Lærebok til Ex. Phil.* Universitetsforlaget.
- Armstrong, S., Langlois, A., Siriwardena, N. & Quinn, T. (2019). Ethical considerations in preshospita ambulance based research: Qualitative interview study of expert informants. *BMC Medical Ethics*, 20(88), 1–12.
<https://doi.org/10.1186/s12910-019-0425-3>
- Aspelund, C. (2017, 6. april). *Historisk tilbakeblikk: Fra sjukevogn til ambulanse*. <https://www.helse-stavanger.no/om-oss/nyheter/historisk-tilbakeblikk-fra-sjukevogn-til-ambulanse>
- Bazas, R. (2023, 25. januar). *Basmeena (21) først i landet med hijab i ambulansetjenesten*. NRK. <https://www.nrk.no/ostfold/basmeena-sidikyar-bruker-hijab-pa-jobb-i-ambulansen-1.16240754>
- Benner, P. (1984). *From novice to expert: Excellence and power in clinical nursing practice*. Addison-Wesley.
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- 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. & Tanggaard, L. (2012). Introduksjon. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling* (s. 11–16). Gyldendal Norsk Forlag.
- Delta. (2016). *Yrkesetiske retningslinjer for ambulanspersonell*.
<https://www.delta.no/yrke/ambulansforbundet/yrkesetiske-retningslinjer-for-ambulanspersonell>
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflecting thinking to the educative process*. D.C. Heath and Company.
- Eide, H. & Eide, T. (2017). *Kommunikasjon i relasjoner: Personorientering, samhandling, etikk* (3.utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Fedoryshyn, N. & Falch-Monsen, B. (2024). *Etnisk mangfold og inkludering i arbeidslivet: Indikatorer, status og utviklingstrekk*. Integrering- og mangfoldsdirektoratet.
<https://www.imdi.no/tall-og-fakta/rapporter/2024/etnisk-mangfold-og-inkludering-i-arbeidslivet-indikatorer-status-og-utviklingstrekk/>

- Fellesorganisasjonen. (2023). *Yrkesetisk grunnlagsdokument 2023–2027*.
<https://www.fo.no/content/uploads/sites/2/2024/01/Yrkesetisk-grunnlagsdokument-bokmal.pdf>
- Frank, C., Holmberg, M. & Bremer, A. (2024). Ethics rounds in the ambulance service: A focus group study. *BMC Medical Ethics*, 25, Article 100.
<https://doi.org/10.1186/s12910-024-01002-6>
- Førde, R. & Lillemoen, L. (2025). Profesjonsetikk og verdigrunnlag. I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (Red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 28–36). Gyldendal Norsk Forlag.
- Hammerness, K. & Klette, K. (2015). Indicators of quality in teacher education: Looking at features of teacher preparation from an international perspective. I G. K. LeTendre & A. W. Wiseman (Red.), *Promoting and sustaining a quality teaching workforce* (s. 239–277). Emerald Press.
- Hanssen, G. (2024). *Meningsfulle sammenhenger: En intervjustudie av ulike aktørers perspektiv på koherens i fag- og yrkesopplæring* [Doktorgradsavhandling, NTNU].
- Hanssen, G., Haugan, G. & Utvær, B. K. (2022). Opplevelse av sammenheng hos elever i skoledelen av yrkesopplæringen. I B. K. Utvær, E. B. Morud., K. Hansen., K. Rokkones & K. Firing (Red.), *Å bygge broer: Samarbeid på tvers i yrkesfag* (s. 109–125). Universitetsforlaget.
- Hanssen, G. & Utvær, B. K. (2022). Sense of coherence among apprentices in vocational education and training in Norway: Exploring general resistance resources in work-based learning. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 9(3), 363–389. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.9.3.4>
- Hauge, F. O. (2024, 3. desember). *Mot en milepæl: Kvinner nærmer seg halvparten i ambulansetjenesten*. Ambulanseforum.
<https://www.ambulanseforum.no/aktuelt/mot-en-milepael-kvinner-naermer-seg-halvparten-i-ambulansetjenesten/234063>
- Hegge, G. (u.å). *Yrkesintervju med ambulansarbeider*. Utdanning.no.
<https://utdanning.no/tema/yrkesintervju/ambulansarbeider>
- Heggen, K. & Smeby, J. C. (2012). Gir best mulig samanheng også den beste profesjonsutdanninga? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(1), 4–14.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2012-01-02>
- Hiim, H. & Hippe, E. (1998). *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling: En studiebok i didaktikk* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. (2022). How can collaboration between schools and workplaces contribute to relevant vocational education? *Vocations and Learning*, 16(1), 1–21. <https://doi.org/10.1007/s12186-022-09300-z>
- Kjøllesdal, J. K. & Steen-Hansen, J. E. (2016). *Nasjonalt datasett for ambulansetjenesten* (Rapport IS 2476). Helsedirektoratet.

- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del: Verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdierog-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Lillemoen, L., Gjerberg, E. & Nortvedt, P. (2025). Refleksjon over klinisk-etiske dilemmaer . I M. Magelssen, R., Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (Red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 229–238). Gyldendal Norsk Forlag.
- Lund, T. L. (2019). Kommunikasjon som en relasjonell prosess. I P. Lagestad (Red.), *Kommunikasjon og konflikthåndtering: Publikumsrettet arbeid i et politifaglig perspektiv* (s. 263–275). Gyldendal Akademisk.
- Magelssen, M. & Pedersen, R. (2025). Hva er "etikk" i helsetjenesten? I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (Red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 15–27). Gyldendal Norsk Forlag.
- Meld. St. 21 (2016–2017). *Lærelyst: Tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>
- Miljeteig, I. & Førde, R. (2025). Profesjonsetikk og verdigrunnlag. I M. Magelssen, R. Førde, L. Lillemoen & R. Pedersen (Red.), *Etikk i helsetjenesten* (s. 188–197). Gyldendal Norsk Forlag.
- Molven, O. (2019). *Helse og jus* (6. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Nordby, H. (2014a). *Samhandling i prehospitalt arbeid* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Nordby, H. (2014b). *Etikk og kommunikasjon i ambulansearbeid: 101 eksempler*. Akademika.
- Nordhus, G. E. M. (2021). Kultursensitiv kommunikasjon. I F. P. Vasset & S. I. Molnes (Red.), *Kommunikasjon i klinisk og sosialt arbeid* (s. 235–240). Fagbokforlaget.
- NOU 2015:17. *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>
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Solbrekke, T. D. (2008). Læring av yrkesetikk: Nytt utdanning? En forskningsbasert fremstilling. *Etikk i praksis* 2(2), 115–136.
<https://doi.org/10.5324/eip.v2i2.1698>
- Utdanning.no. (2024). *Studier innen ambulansefag*.
<https://utdanning.no/utdanningsoversikt/ambulansefag>

- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Vg2 ambulanséfag (AMB02-03): Fagenes relevans og sentrale verdier*.
<https://www.udir.no/lk20/amb02-03/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet. (2024). *Fag- og svennebrev: Utdanningsprogram*.
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/fagbrev/fagbrev-utdanningsprogram>
- Wihlborg, J. (2018). *The ambulance nurse: Aspects on competence and education*. [Doktorgradsavhandling, Lund universitet].
https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/36167228/The_ambulance_nurse_Aspects_on_competence_and_education_LUCRIS.pdf
- Østebø, O., Jensen, J. T., Halvorsen, S. H., Kloster, O. J., Torgeisen, K. & Illguth, E. (2023). *Puls: Kommunikasjon og samhandling*. Fagbokforlaget.
- Aakernes, N. (2018). From school to work: Coherence between learning in school and learning in workplaces for apprentices in the Media graphics programme. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(1), 76–97. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188176>
- Aakre, M. (2009, 27. november). Moralsk stress: Og hva det gjør med oss. *Sykepleien Forskning*. <https://sykepleien.no/forskning/2009/11/moralsk-stress-og-hva-det-gjor-med-oss>
- 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>
- Aarkrog, V. (2020). Coherence in vocational education: The role of school-workplace collaboration and boundary crossing. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 7(3), 225–247. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.3.4>