Trondheim, den 14. november l996

Innstilling fra
Arbeidsgruppe for retningslinjer ved utarbeidelse av læringsmål

I møte 10/9-96 i vedtok Studiestyret å opprette en ”Arbeidsgruppe for retningslinjer ved utarbeidelse av læringsmål”. Følgende ble oppnevnt som medlemmer av arbeidsgruppen: stud. med. Katrine Furnes, førsteamanuensis Jostein Halgunset, amanuensis Kjell Midelfart, førsteamanuensis Asbjørn Nilsen, professor Lars Vatten og forskningsstipendiat Torstein Vik. Arbeidsgruppen har hatt en rekke møter og har diskutert grunnleggende spørsmål vedrørende læringsmål innenfor det medisinske studium ved vårt fakultet:

- Hvilken rolle skal læringsmål spille i planlegging og gjennomføring av studieopplegget?
- For hvem skal læringsmålene formuleres?
- Hvilken form bør læringsmålene ha?
- Hvor omfattende skal læringsmålene være?

En kortfattet og punktvis oppstilling av arbeidsgruppens syn på hva læringsmål er og hvilke grunnleggende prinsipper de bør følge, er gjengitt i vedlegg 1.

Nedenfor følger arbeidsgruppens innstilling. Innstillingen er inndelt i avsnitt på denne måten:

1. Læringsmål og studieplanlegging
   som redegjør for den rolle læringsmål bør spille i planleggingsprosessen.
2. Læringsmål og eksamen
   som redegjør for hvordan læringsmål, på samme måte som eksamen, kan hjelpe studentene til å holde en fornuftig framdrift i studiearbeidet.
3. Læringsmål og læringsprosess
   som redegjør for hvordan læringsprosessen foregår og hvordan læringsmålene må tilpasses det trinn i læringsprosessen studentene befinner seg på til enhver tid.
4. Læringsmål og studieorganisering
   som redegjør for hvordan læringsmål kan formuleres og organiseres forskjellig i de forskjellige fasene i det medisinske studium ved vårt fakultet.
5. Læringsmål og taksonomi
   som redegjør for hvilke kriterier som må legges til grunn når læringsmål skal formuleres og hvordan dette forutsetter bruk av en bestemt taksonomi.

1. Læringsmål og studieplanlegging

En rasjonell strategi for planlegging av et studieopplegg, enten det dreier seg om et helt studium, en del av et studium, et enkelt kurs eller for den del en enkelt time, vil være å la arbeidet gå gjennom ulike faser. Man bør starte med de overordnede ideer og store linjer, så kan man gradvis gå over til utforming av mer detaljerte planer:

l. **Formål:** Beskrivelse av hensikten med studieopplegget, satt inn i en større sammenheng. Dette innebærer en angivelse av det overordnede siktemålet, det som skal legge premissene for den videre planleggingsprosessen og som derfor må styre de valg som gjøres senere.

2. **Læringsmål:** En systematisk oppstilling av hvilke oppgaver studenten bør være i stand til å løse etter gjennomgått studieopplegg. Til sammen må disse kravene sikre at formålet med opplegget ivaretas.
3. **Tema:** utvelgelse av de faglige tema studentene skal arbeide med i løpet av den tid de bruker på det aktuelle studieopplegget. Til sammen må de utvalgte tema belyse fagfeltet på en måte som setter studentene i stand til å nå læringsmålene.
4. **Undervisningsmetoder**: angivelse av hensiktsmessige arbeidsformer, dvs. de måter å arbeide med fagstoffet på som sikrer størst mulig læringsutbytte i forhold til innsats i form av anvendt tid og krefter.
5. **Timeplan** (tidsplan): En plan for hvordan studentene bør prioritere og fordele sin tid og arbeidsinnsats mellom ulike arbeidsformer. Timeplanen må gjenspeile de undervisningsmetoder som er valgt.

Etter gjennomført studieopplegg foretas en kritisk evaluering, som i prinsipp går gjennom de samme fasene, men denne gang nedenfra og oppover. Ved eventuelt manglende samsvar mellom to nivåer bør det laveste nivået justeres slik at sammenhengen blir bedre.

Prinsipielt er altså læringsmål noe som danner utgangspunkt for valg av tema og undervisningsmetoder, og læringsmålene bør være avgjørende for hvordan timeplanen settes opp. Læringsmål er noe man bestemmer *før* man setter opp liste over aktuelle tema, som igjen er noe man gjør *før* man velger undervisningsmetoder, som igjen må gjøres *før* man setter opp timeplanen. Ut fra dette bør læringsmål oppstilles for alle deler av studiet, dvs. for de ulike stadier og terminer, for utplasseringsperioden og hovedoppgaven, samt for ulike kurs osv. Det å sette opp læringsmål *før* man går i gang med å planlegge detaljer, virker disiplinerende og klargjørende, og det vil være et verdifullt redskap for senere evaluering av opplegget. De oppstilte læringsmål bør inngå som et hovedinstrument for å evaluere temavalg, undervisningsmetoder, timeplan osv.

2. Læringsmål og eksamen

Det medisinske studium skal i løpet av 5-6 år føre studentene opp på et kompetansenivå som setter dem i stand til å fungere som turnuskandidater i sykehus. En slik reell legekompetanse har flere sider og omfatter kunnskaper og ferdigheter så vel som holdninger. Det er fakultetets ansvar å konstruere et studieopplegg som vil lede studentene fram til dette målet i løpet av den normerte studietida. Et nødvendig ledd i prosessen er - med visse mellomrom - å gi studentene melding om hvordan de ligger an i forhold til den opptrukne løypa, om hvordan de klarer å følge den forventede stigning i kompetanse fram mot målet. Det er dette som er hensikten med eksamen underveis i studiet. Det er imidlertid et klart behov for å gi studentene mulighet til å kontrollere sitt eget nivå med tettere mellomrom, mellom eksamina. Jo mindre formalisert undervisning og jo mer frihet studentene har til selv å bestemme over studiet, desto større blir behovet for en liste med eksplisitt formulerte læringsmål, hvor studentene kan lese hvilke krav de forventes å fylle på ulike tidspunkter under studiet.

I et integrert studium, hvor ulike fag og spesialiteter undervises parallelt, og særlig hvor også studentene har stor grad av frihet til selv å velge hvilke tema de ønsker å arbeide med, blir det en nesten umulig oppgave å lage eksamen og bedømme eksamensresultater uten en liste med beskrivelse av hvilke kunnskaper og ferdigheter det er rimelig å forvente av studentene på de ulike tidspunkt.

Dette innebærer at læringsmål må være testbare. Det vil si læringsmålet må beskrive hvilken observerbar og evaluerbar handling studentene skal utføre, - det må angi på hvilken måte studenten skal demonstrere at målsettingen er oppnådd. Det er en klar forutsetning at læringsmålene er slik formulert at de er lett forståelige og at alle brukere forstår omtrent det samme med de begrepene som er brukt. Selvfølgelig går det ikke an å lage et system med fullkomment

presise målformuleringer uten rom for ulik forståelse av innholdet, men man bør tilstrebe en språkbruk som er så presis og veldefinert som overhodet mulig.

3. Læringsmål og læringsprosess

Ut fra generelle betraktninger omkring læring synes det klart at kunnskaper, ferdigheter og holdninger er noe man tilegner seg trinnvis. Man starter med det enkle og usammensatte, de typiske tilfellene, de enkle håndgrep, de isolerte fragmenter av informasjon, mens man senere gravis oppdager nye sammenhenger og nye anvendelsesmuligheter og man utvikler et mer personlig og kritisk forhold til kunnskapen. Slik kan kunnskaper, ferdigheter og holdninger beskrives, klassifiseres og rangeres etter kvalitet og nivå. Innen rammen av medisinsk studium må man forvente at studentenes kompetanse gradvis utvikler seg fra lavere til høyere nivå. Læringsmålene bør gjenspeile en slik utvikling, fordi dette i alle fall er en naturgitt prosess, men også fordi det innebærer et signal som kan tjene til å bevisstgjøre både studenter og lærere på forholdet.

For Det medisinske fakultet innebærer det at læringsmål bør ha et format og en organisering som er tilpasset de ulike deler av studiet. Gjentakelse av samme formulering som læringsmål for ulike deler av studiet vil således være direkte uhensiktsmessig. Videre må læringsmål som er satt opp for et bestemt trinn i utviklingen, oppfattes som implisitt i alle læringsmål for senere trinn. En annen sak er at det til eksamen vil være urimelig å forvente samme grad av nøyaktig redegjørelse for små detaljer på et tidspunkt lenge etter at et fenomen har vært studert.

Særlig i starten av studiet, når studentene ennå er ukjente med den medisinske verden og overveldes av en stor og uoversiktlig mengde av informasjon som de skal begynne å trenge inn i, vil det være behov for nokså presise og detaljerte angivelser av hva som forventes av dem, - ikke minst for å avgrense det stoff de ikke trenger å bekymre seg om ennå. Etter hvert som studentene blir mer kjent med faget og får noe personlig erfaring for hva som er viktig og mindre viktig, vil det ikke være samme behov for eksplisitt avgrensing, og man kan forutsette at studentene vil forstå uttrykk som ”vanlig forekommende”, ”klinisk viktig”, ”relevant” osv. Dette er av stor betydning, for listen over læringsmål må ikke bli så omfattende at den av den grunn blir ubrukelig.

4. Læringsmål og studieorganisering

En samling av læringsmål av for hele studiet, med det presisjonsnivå som må til for å være nyttig, vil nødvendigvis bli et omfattende dokument. Målformuleringene bør derfor grupperes og systematiseres på en intuitivt logisk måte slik at dokumentet blir enklere å bruke. Dessuten vil det også være slik at læringsmål kan formuleres på ulike måter alt etter den tilgrunnliggende organisatoriske ide. Studiets organisering og faginnholdets karakter bør gjenspeiles også i måten læringsmålene er organisert på.

Innenfor gjeldende studieplan kan følgende være en hensiktsmessig måte å ordne læringsmålene på:

Stadium I: Læringsmålene organiseres etter disiplin, som for eksempel:

kjemi, biokjemi
anatomi, fysiologi
atferdsmedisin
epidemiologi og miljømedisin
klinisk medisin
etikk, filosofi
…..o.l.

Stadium II: Læringsmålene organiseres etter organ/spesialitet, som for eksempel:

kardiologi
gastroenterologi
oftalmologi
mikrobiologi
pediatri
psykiatri
…..o.l.

Hovedoppgave
(i hovedsak holdningsmål og noen ferdighetsmål)

Utplassering
(i hovedsak holdningsmål og noen ferdighetsmål)

Stadium III: Læringsmålene organiseres etter oppgave, som f.eks.:

diagnostikk
behandling
informasjon til pasienter, pårørende, offentlighet
miljømedisin og preventiv medisin
offentlig helsearbeid
…..o.l.

5. Læringsmål og taksonomi

Ut fra tidligere anførte argumenter vil det være viktig å formulere læringsmål på en måte som tilfredsstiller visse krav. Læringsmål skal være:

l. **Komplette:** Når noe står angitt i et læringsmål, skal lignende fenomener ikke være med hvis det ikke står eksplisitt angitt. Hvis det står at ”studenten skal kunne redegjøre for patofysiologien ved binyrebark.-hyperplasi”, da skal det samtidig bety at studenten ikke forventes kunne redegjøre for binyrebark-atrofi og heller ikke hyperplasi i skjoldbruskkjertelen, hvis dette ikke står eksplisitt angitt i et annet læringsmål.

2. **Etterprøvbare:** Alle læringsmål må formuleres at det klart framgår på hvilken måte studenten skal dokumentere at læringsmålet er oppnådd. I praksis betyr dette at det må formuleres som en helsetning som inneholder minst et verb.

3. Relevante: Læringsmålene skal gjenspeile den kompetanse som man forventer av studentene på det gjeldende trinn i studiet. Tidlig i studiet forventer man at studentene kan gjengi informasjon de har lest eller at de kan demonstrere relativt enkle og elementære ferdigheter, mens de etter hvert bør kunne demonstrere kompetanse som ligger reell legekompetanse, dvs. evne til å foreta vurderinger og avveiinger, treffe valg og beslutninger, og kunne forsvare sine beslutninger ved henvisning til kunnskap om biologiske, psykologiske, miljømessige og eventuelt andre forhold.

4. **Presise:** Læringsmål skal formuleres slik at ulike brukere vil forstå omtrent det samme når de leser dem. Målene skal være gradert på en slik måte at det framgår tydelig på hvilket nivå stoffet skal beherskes. Læringsmål skal fortrinnsvis formuleres ved hjelp av ord fra en liste over anvendelige verb, som skal være definert og klargjort hva betydningsinnhold gjelder. (Se vedlegg

2) Ved behov for nærmere presisering kan det være hensiktsmessig å spesifisere ytterligere, som for eksempel ”forklare hovedtrekkene i …”, ”nevne de viktigste …”, ”gjøre detaljert rede for ...”, ”angi grovt …” osv. Målbeskrivelsen skal være et middel for kommunikasjon, og da er det av avgjørende betydning at det som står der, oppfattes likt av alle som har interesse av det.

Vedlegg 1

Læringsmål

1. Definisjon
1.1. Læringsmål er en beskrivelse av den prestasjon man forventer av en student på et gitt trinn i studiet.

2. Funksjon
2.1. Læringsmål skal være referanse for evaluering studentenes prestasjoner.
2.2. Læringsmål skal danne grunnlag for planlegging og evaluering av undervisning.
2.3. Læringsmål skal danne for utarbeidelse og vurdering av eksamensoppgaver.
2.4. Læringsmål har sin berettigelse kun i den utstrekning de oppfattes som nyttige redskap av studenter, lærere og fakultetsadministrasjonen.

3. Omfang
3.1. Læringsmal skal utarbeides for alle deler studiet, dvs. de ulike stadier og terminer, - eventuelt også for deler av terminer, hovedoppgave, utplasseringsperiode, enkelte kurs osv.
3.2. Læringsmål skal omfatte kunnskap, ferdigheter og holdninger.

4. Form
4.1. Læringsmål skal være etterprøvbare.
4.2. Læringsmål skal formuleres at de den type kompetanse vi ønsker og forventer at studentene skal ha oppnådd på respektive trinn i studiet.
4.3. Læringsmål skal formuleres slik at de er utvetydige og forståelige for alle brukere, og de må derfor formuleres ved bruk av en omforent taksonomi.

5. Forvaltning
5.1. Læringsmål skal utarbeides av de planleggingsansvarlige på respektive nivå.
5.2. Læringsmål skal kunne endres som funksjon av kontinuerlig evaluering av både studieopplegget og læringsmålene selv.
5.3. Fakultetet bør ha en permanent institusjon som påser at alle læringsmål oppfyller de krav som er stilt ovenfor.

Vedlegg 2

Ordliste (taksonomi) til bruk ved beskrivelse av læringsmål

Innledning

All kompetanse kan forstås som evnen til å reagere hensiktsmessig på en utfordring. Høy kompetanse betyr å kunne gi adekvat reaksjon på kompliserte utfordringer. Utvikling av kompetanse på et høyere nivå forutsetter at man allerede innehar kompetanse på lavere nivå innen samme område.

Ordlista er delt i tre, med separat angivelse av egnede ord for beskrivelse av kunnskaper, ferdigheter og holdninger. De ordene som er oppført i listene, er tenkt som hjelpemiddel for de som skal formulere læringsmål. Hvis man mener at andre ord og uttrykk bør brukes i stedet, er det naturligvis i orden, forutsatt at de uttrykk man velger, er rimelig presise og forståelige, og at de brukes på samme måte av alle fagmiljøer. Det må være en forutsetning at en student som leser ulike målbeskrivelser, trygt skal kunne oppfatte et bestemt uttrykk på samme måte uansett hvem som har skrevet listene.

Ordene i lista er gruppert etter nivå, på den måten som er redegjort for nedenfor. Under hver gruppe står noen eksempler på konstruerte formuleringer, som har til hensikt å illustrere hvordan de ulike uttrykkene kan tenkes brukt. Det understrekes at dette er tenkte eksempler, uten at arbeidsgruppen har tatt stilling til hvorvidt akkurat disse formuleringene, med akkurat dette faginnholdet, er hensiktsmessig eller ikke.

Ved avgrensning av nivå og ved valg av egnede ord på ulike nivå har arbeidsgruppen i stor utstrekning basert sitt forslag på tilgjengelige, norske oversettelser av publiserte fagpedagogiske arbeider, nemlig Blooms taksonomi for kunnskapsmål, Simpsons taksonomi for ferdighetsmål og Kratwohls taksonomi for holdningsmål. Arbeidsgruppens forslag representerer i noen tilfelle en forenkling i forhold til de opprinnelige taksonomiene. I realiteten vil nok utviklingen av kompetanse være en mer kontinuerlig prosess enn det som slike nivåbeskrivelser klarer å uttrykke. Oppdelingen i ulike nivå må oppfattes som et forsøk på nødvendig tillempning for å lage et praktisk nyttig redskap. Om deler av forslaget skulle vise seg lite hensiktsmessig i praktisk bruk, vil man naturligvis kunne foreta de nødvendige justeringer på et hvilket som helst tidspunkt.

Vedlegg 2 (forts)

Kunnskapsmål

Kunnskaper er et område vi has mye erfaring med Tradisjonelt har eksamen i hovedsak dreid seg om å teste kunnskaper. Imidlertid synes det som om mange har tendens til å forestille seg læringsmål som uttrykker et lavt kvalitetsnivå. Det er en god del tenkearbeid som må gjøres for å sesifisere de kompetansenivå som vi reelt ønsker og forventer at studentene skal ha nådd på de ulike trinn i studiet.

Arbeidsgruppen foreslår lista delt inn i 6 blokker som uttrykker trinnvis økning i kunnskapens kvalitet og praktiske anvendelighet.

nivå	*kvalitet*	*uttrykkes ved å*
1	Hukommelse	gjenfortelle det som står i læreboka, med lærebokas ord og uttrykk, i form av isolerte enkeltopplysninger
2	Forståelse	gjengi lærestoffet med egne ord. trekke sammenbindende linjer mellom ulike deler av fagstoffet, påpeke likheter og forskjeller osv
3	Anvendelse	bruke innlært stoff til å løse enkle oppgaver på en standardisert måte
4	Analyse	bruke innlært stoff til dele opp komplekse oppgaver i enklere delproblemer, skille disse fra hverandre og løse delproblemene hver for seg
5	Syntese	kople sammen innlært stoff fra ulike deler av faget for å løse komplekse oppgaver på en original og situasjonstilpasset måte
6	Vurdering	gi uttrykk for egne refleksjoner omkring kunnskapens validitet, nytteverdi osv

Det vil være naturlig at man i studiets stadium I formulerer mål på nivå 1-3, mens man i stadium II fortrinnsvis bruker nivåene 2-4, og at man etter stadium III forventer at studentene vil ha nådd kompetansenivå 3-5 (6).

1. Hukommelse
Gjengi
Angi
Definere
Beskrive
Navngi

Definere begrepet godartet svulst
Navngi de ulike lagene i veggen i tynntarmen
Beskrive avviket fra normal histologi ved lobær penumoni
Angi øvre normalgrense for arterielt blodtrykk

2. Forståelse
Forklare
Påpeke forskjeller
Karakterisere

Forklare hvordan lysmikroskopet virker
Påpeke de viktigste kliniske forskjellene mellom obstruktiv og restriktiv ventilasjonsinnskrenkning
Forklare hvordan utvekslingen av oksygen og karbondioksid foregår i alveolene

Vedlegg 2 (forts)

3. *Anvendelse*
Finne
Bruke
Beregne

Bruke begreper klassisk mekanikk til forklare virkningen av lårmusklene på kneleddet
Beregne væskedefisitt ut fra oppgitte verdier relevante blodprøver
Forklare hvordan hjertesvikt kan føre til redusert gassutveksling i lungene
Finne signifikanssannsynlighet ut fra gitte hypoteser og oppgitt observerte verdier

4. *Analyse*
Analysere
Identifisere
Undersøke
Finne ut
Skjelne mellom
Fortolke
Gjøre rede for

Fortolke oppgitte verdier på en serie blodprøver
Analysere sykehistorie hos pasient med respirasjonsbesvær, med tanke på mulig etiologi
Undersøke om et gitt symptomkompleks lar seg forklare ved et bestemt patofysiologisk forhold

5. ***Syntese***
Kombinere
Foreslå
Velge
Konkludere

Foreslå (og begrunne) målrettet utredning av pasient med respirasjonsbesvær
Velge mellom ulike behandlingsalternativer ut fra oppgitt sannsynlig diagnose og mulige differensialdiagnoser, samt vurdere nytte og risiko

6. Vurdering
Bedømme
Vurdere
Drøfte
Diskutere
Avgjøre
Begrunne

Diskutere fordeler og ulemper ved screeningundersøkelser, antibiotikabruk, tilsetting av fluor til drikkevann og lignende, foreslå forskningsprosjekter som kan bidra til å avklare situasjonen og gjøre det lettere å ta stilling til spørsmålet
Stille diagnose ut fra kompliserte og delvis motstridende opplysninger, begrunne valget ut fra sannsynlighetsbetraktninger og vurdering av konsekvenser ved å ta feil den ene andre vegen
Vurdere evidens for årsakssammenheng mellom faktor og sykdom, ved mangelfull og delvis konfliktfylt, tilgjengelig informasjon
Vurdere om en pasients tilstand er slik at han/hun trenger innleggelse i sykehus

Vedlegg 2 (forts)

Ferdighetsmål

I noen grad gjelder samme betraktninger for ferdigheter som for kunnskaper når det gjelder vår erfaring med å formulere læringsmål og å teste om målene er oppnådd.

Arbeidsgruppen foreslår lista delt inn i 4 blokker som uttrykker en trinnvis økning i ferdighetenes kvalitet og praktiske anvendelighet.

nivå	*kvalitet*	*uttrykkes ved å demonstrere*
1	Persepsjon	praktisk gjenkjennelse av relevant, sensorisk informasjon (ved hjelp av syn, hørsel, lukt, taktil sans osv)
2	Imitasjon	enkle mønstre av kombinert sensorisk og motorisk aktivitet
3	Stereotyp handling	praktisk bruk av relativt enkle motoriske aktiviteter til å løse usammensatte oppgaver
4	Kompleks handling	kombinasjon og tilpasning av ulike motoriske aktiviteter til å løse sammensatte oppgaver

Det vil være naturlig at man i studiets stadium I formulerer mål på nivå 1-2, mens man i stadium II bruker nivåene 1-3, og at man etter stadium III forventer at studentene på en del områder vil ha nådd kompetansenivå 4. En vil anta at læringsmål for utplasseringsperioden vil måtte inneholde et betydelig innslag av ferdighetsmål, og da særlig på nivå 3-4.

1. Persepsjon
Gjenkjenne
Registrere
- Gjenkjenne histologiske strukturer ved mikroskopi av lungevev
- Registrere lokale avvik fra normal hudfarge

2. Imitasjon
Demonstrere
Vise (hvordan)
- Demonstrere munn-til-munn-ventilasjon og utvendig hjertekompresjon på dokke
- Vise hvordan man tester på sidestabilitet i kneledd
- Demonstrere palpasjon av lever

3. Stereotyp handling
Foreta
Utføre
Gjennomføre
Fortolke
Skrive, fylle ut skjema
- Utføre perkusjonsundersøkelse av lungene og gjenkjenne dempning
- Foreta otoskopisk undersøkelse av pasient
- Gjennomføre standard anamneseopptak
- Utføre en orienterende, nevrologisk undersøkelse
- Fortolke enkeltfunn ved klinisk undersøkelse
- Fylle ut rekvisisjon for røntgenundersøkelse med angivelse av relevante, kliniske opplysninger

Vedlegg 2 (forts)

Skrive henvisning til undersøkelse ved spesialist

4. Kompleks handling

Improvisere
Modifisere
Kombinere
Beherske
Videreutvikle
Samtale
Informere
Velge

Samtale med pårørende til alvorlig syk pasient
Informere pasient om funn ved undersøkelse
Modifisere teknikken ved undersøkelse av særlig vanskelig pasient eller undersøkelse utført under vanskelige forhold
Velge å avstå fra rutineundersøkelse hvis ulempene er større enn forventet gevinst
Velge den behandlingsformen for barn med astma som er mest adekvat i forhold til barnets alder og sykdommens alvorlighetsgrad

Vedlegg 2 (forts)

Holdningsmål

Holdninger kommer til uttrykk gjennom spontan atferdsmessig respons på en reell utfordring, f.eks. den utfordring som ligger i å møte personer med en annen utdanningsmessig, kulturell eller språklig bakgrunn enn den man selv har.

Det bør være allmenn aksept for at fakultetet skal interessere seg for studentenes holdninger. Holdninger kan ikke betraktes som en ren privatsak, selv om man naturligvis må unngå å stille krav til meninger eller politiske og etiske oppfatninger. Det at Den norske lægeforening har vedtatt et sett med etiske regler som er forpliktende for medlemmene, viser at en slik tankegang har bred støtte i det medisinske miljø.

Holdningsområdet er nok det vanskeligste når det gjelder å formulere læringsmål, dels fordi vi har liten erfaring i å tenke på slike spørsmål, dels kanskje fordi det fort vil bli reell uenighet om hvilke holdninger som er ønskelige. Imidlertid kan det være god grunn til å vurdere om vi ikke har stort behov for eksplisitte målsettinger nettopp på dette området. Det er sannsynlig at en del av den kritikken som fra tid til annen reises mot helsepersonell, har sin bakgrunn i at vi mangler tradisjon for å diskuter holdninger og atferd. Ved å formulere mål for holdninger kan slike spørsmål bringes inn under samme rammeverk som kunnskaper og ferdigheter.

Hvis holdningsmål blir sidestilt med mål for kunnskaper og ferdigheter, burde det også være mulig å utvikle et verktøy for å sile ut de – meget få – studenter som på grunn av sine holdninger ikke egner seg for legeyrket. Forutsetningen er at man får klart formulerte krav som studentene skal evalueres opp mot, ved en prosedyre som reguleres i et eksamensreglement.

Arbeidsgruppen foreslår lista delt inn i 5 blokker som uttrykker en trinnvis økning holdningenes kvalitet og praktiske nytteverdi. Nivåene gjenspeiler særlig graden av bevissthet omkring bakgrunn og motivasjon for de atferdsmessige valg man gjør.

nivå	*kvalitet*	*uttrykkes ved å demonstrere*
1	Mottakelighet	evne til å oppdage problemer og utfordringer
2	Reagering	vilje til å modifisere egen atferd etter det situasjonen krever
3	Verdsetting	evne til å anerkjenne andres holdninger
4	Vurdering	evne til fordomsfri kritikk av egne og andres holdninger
5	Integrering	evne til å foreta atferdsmessige valg som gjenspeiler et gjennomtenkt og konsistent verdisystem

Også for holdninger vil det være rimelig å formulere målene på lavere nivå tidlig i studiet, mens man stiller krav om høyere nivå for de senere stadier. Det vil antakelig være naturlig at holdningsmål inngår i beskrivelsen av målsettingene med hovedoppgaven, kanskje særlig på nivå 3-4.

1. Mottakelighet
Oppfatte
Oppdage

Oppfatte at andre legger andre meninger i ord og uttrykk enn en selv.

Oppdage egen mangel på kompetanse/evne til å hanskes med et spesielt problem.

2. Reagering
Akseptere
Etterkomme

Vedlegg 2 (forts)

Ta ansvar for
Ta initiativ til
Søke råd

Etterkomme andres behov for særlige atferdsregler (eks. bluferdighet, tiltaleformer, språkbruk osv).
Akseptere som et faktum at andre har et annet syn på etiske spørsmål enn en selv.
Ta ansvar og initiativ overfor pasienter som ikke selv har evne/kapasitet/motivasjon til dra omsorg for seg og sine.
Ta ansvar for egen læring.
Søke råd hos kollega med større erfaring når det vil være til pasientens beste.

3. Verdsetting
Godta
Anerkjenne
Vise respekt for
Etterleve

Anerkjenne foreldres måte å håndtere sitt barns sykdom på.
Anerkjenne andres kompetanse, andre yrkesgruppe.
Etterkomme spesielle ønsker fra pasient eller pårørende, også når disse framsettes med bakgrunn i et livssyn som avviker fra ens eget.
Godta at pasienter kan være skeptiske til det legen sier.

4. Vurdering av muligheter
Bedømme
Beslutte
Sammenstille
Avveie

Avveie egne beveggrunner mot andres.
Bedømme eget og andres arbeid på en kritisk, fordomsfri og vitenskapelig måte.
Treffe beslutninger ut fra samlet vurdering av faglige og etiske betraktninger.

5. Integrering av holdninger i et personlig verdisystem
Velge
Forkaste
Motsette seg
Bekjempe
Realisere

Bekjempe holdninger hos kolleger som ikke oppfører seg som de bør overfor pasienter, kolleger, andre.
Forkaste tidligere praksis når motargumentene vurderes som overbevisende.