



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Trænermanual for undervisere til simulationsaktiviteter i sundhedsundervisning

Exchange of good practices for excellence
2019-1-RO01-Ka202-064007



ExPrax
exchange of good practices for excellence



Erasmus+



Forord

Denne Train the Trainer Manual er bestemt til, uden at være begrænset til, alle sundhedsundervisere, lærere, fagfolk og skoleledere, der er interesserede i simulation, som en del af deres daglige læringsproces, og til dem, der er interesserede i at træne deres mindre erfarne kolleger i simulationsmetodeni.

Materialet er lavet inden for Erasmus-projektet med titlen "ExPrax- Exchange of good practices in education", finansieret af EU for perioden november 2019 - august 2022, hvor fem institutioner fra lige så mange lande deltog: Fundatia Ecologica Green, fra kl. Iasi, Rumænien, som promotor, SOSU Østjylland fra Aarhus, Danmark, IES Primero de Mayo, fra Las Palmas de Gran Canaria, Spanien, Instituto Politécnico de Santarém fra Santarém, Portugal og Kanuni Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi fra İzmit, Tyrkiet som partnere.

Projektet havde til formål at øge kvaliteten af de uddannelser, der tilbydes af partnerinstitutionerne gennem en række aktiviteter, der drives på lokalt og tværnationalt niveau, sammensætte ekspertise og god praksis samt validere resultaterne fra tidligere Erasmus+-projekter, der beskæftiger sig med simulation.

"Train the Trainer Manual for simulation activities in Healthcare Education", generisk kaldet Manualen, blev oprettet af en gruppe undervisere fra sundhedsskoler, interesserede i at forbedre kvaliteten af uddannelserne på deres institutioner, øge deres elevers interesse og give en praksisnær oplevelse. Indholdet omfatter en introduktion, beskrivelsen af 6 standarder brugt i simulation, en del dedikeret til peer-education, en anden med anbefalinger til blandet undervisning og fjernundervisning, links til et træningsprogram i simulation, supplerende læsning samt en bibliografi.

Manualen er også produceret i et videoformat, som dækker de fleste af emnerne.

Manualen er baseret på den viden og de resultater, der er opnået i Erasmus+-projektet kaldet "E-(m)PACT" og på håndbogen om, hvordan man implementerer simulation på sundhedsuddannelserne samt på vejledningen om, hvordan medier kan forbedre og understøtte simulation. Derudover er retningslinjerne for, hvordan man skriver gode scenarier skabt i ovennævnte projekt.

Alle de oprettede materialer er gratis at bruge og kan downloades fra projektets hjemmeside, tilgængelig på:

<http://exprax.eu>

Vi inviterer dig nu til at læse vores manual, i håbet om at du vil blive inspireret af det, at det vil vække din nysgerrighed, interesse og motivere dig til at anvende simulation som en læringsmetode.

ExPrax projektteam

Indeks

Introduktion

Simulationsstandarder

Links til andre ressourcer

Peer-to-peer-anbefalinger

"Hvis det er tilfældet": blandet og online læring

Bibliografi

Indledning

1. Hvad er simulation?

Kompleksiteten af sundhedsuddannelser er bestemt af interaktionen mellem forskellige miljøer – teoretiske og praktiske – med forskellige deltagere, forhold og miljømæssige distraktioner, hvilket involverer risikoen for at kompromittere sikkerheden for personer, der er involveret i processen. De professionelles udfordring er at forbinde teori og praksis, uden at patienter lider unødigt uheld i hænderne på uerfarne behandlere (Henneman & Cunningham, 2005; Harder, 2009).

International Nursing Association for Clinical Simulation and Learning (INACSL, 2016) definerer simulation som en "uddannelsesstrategi, hvor et bestemt sæt betingelser skabes eller replikeres for at ligne autentiske situationer, der er mulige i det virkelige liv. Simulation kan inkorporere en eller flere modaliteter til at fremme, forbedre eller validere en deltagers præstation" (s: S44).

I litteraturen har simulation forskellige betydninger, såsom muligheden for at kopiere alle eller næsten alle vigtige aspekter af en klinisk situation, så den lettere kan forstås og håndteres, hvis en lignende situation faktisk opstår i praksis, eller en mere specifikt metode til at efterligne en del af eller alle aspekter af en situation, for at få den lærende til at opleve situationen som troværdig og realistisk – og træne teoretisk forståelse og brobygning gennem brug af viden, handling og refleksion (INACSL, 2016).

I denne ramme betragtes simulation som et pædagogisk koncept, der skaber et læringsmiljø, der rummer forskellige læringsstile. Tilgangen bygger på en forståelse af læring som en individuel kognitiv proces. Fremgangsmåden anerkender også vigtigheden af et læringsmiljø og sociale fællesskaber som faktorer, der understøtter læringsprocessen, hvis den er korrekt organiseret. Simulation kan betragtes som en struktur til at organisere undervisning, baseret på elevernes behov for at teste situationer fra deres faglige felt i et sikkert læringsmiljø.

At lære gennem simulation er i overensstemmelse med den pædagogiske hensigt i nutidige teorier om konstruktivisme (Oliffe, 2002; Reilly & Spratt, 2007; Harder, 2009), derfor er simulation en læringsmetode, ikke en undervisningsmetode. På denne vej med interaktiv konstrueret læring er nye roller designet både for undervisere og elever. Eleven forventes at udvikle selvregulering, at blive én skuespiller, der er i stand til at fortælle om sit eget spil såvel som om en andens spil. Parallelt hermed lærer underviseren at påtage sig en ansvarlig rolle som decentralisering, forpligtet til at være mentor, facilitator eller mediator. Ved hjælp af underviseren lærer eleven at analysere og fortolke det virkelige liv, og på denne måde udvider han sin selvbevidsthed i verden og forstår, hvorfor det indrømmes, at sand viden kun eksisterer, når den bliver genkendt (Rodrigues, 2014). Fokus er på den lærende, med underviseren som facilitator af processen, og når den er korrekt udviklet, giver simulation et kontekstuel miljø og hjælper med autentisk læring (Reilly & Spratt, 2007; Harder, 2009).

Faktisk, uanset om vi fokuserer på high, medium eller low fidelity-koncepter (brug af forskellige mannequiner i simulation), er simulation en læringsstrategi, der rækker ud over at udføre psykomotoriske færdigheder, at opnå kritisk tænkning gennem de læringsmuligheder, der præsenteres i en struktureret og bevidst oplevelse (Harder, 2009).

For at blive betragtet som en simulationsbaseret oplevelse (SBE), en bred vifte af strukturerede aktiviteter, der repræsenterer faktiske eller potentielle situationer inden for uddannelse, praksis og forskning, skal proceduren omfatte Briefing/Prebriefing, Scenarioudvikling og Debriefing (INACSL, 2016). I simulation opstår behovet for at differentiere simulationsbaseret læring fra færdighedstræning. Selvom færdighedstræning ofte er en del af et simulationsscenario, udvikler det i sig selv proceduren som en klinisk færdighed, hvilket kan eksemplificeres ved det klassiske eksempel på håndvasketeknik: eleverne har teoretisk viden om hygiejneproceduren ved håndvask, der kan blive trænet i at udvikle evnen til at vaske hænder. Men færdighedstræning alene er ikke simulation.

En informations- eller orienteringssession bør foretages umiddelbart før starten af en SBE, hvor instruktioner eller forberedende information gives til deltagerne om mål, udstyr, miljø, roller, mannequiner, tidsfordeling og scenarie. Formålet med denne briefing er at etablere et psykologisk trygt miljø for deltagerne (INACSL, 2016; Rudolph, Raemer & Simon, 2014).

Briefing efterfølges af scenariet, en bevidst designet simulationsoplevelse (også kendt som en case), som giver deltagerne mulighed for at opfylde de identificerede læringsmål, og tilbyder en kontekst for simulation, der kan variere i længde og kompleksitet, afhængigt af målene (INACSL, 2016; Lioce et al., 2015; Rudolph, Raemer & Simon, 2014; Aschenbrenner, Milgrom & Settles, 2012; Waxman, 2010; Alinier, 2010).

Den sidste fase af en SBE er debriefing, en reflekterende proces umiddelbart efter simulationsscenarioet, der ledes af en uddannet facilitator ved hjælp af en evidensbaseret debriefingmodel, for at opmuntre deltagernes reflekterende tænkning, der giver feedback vedrørende deltagernes præstationer, mens forskellige aspekter af den gennemførte simulation diskuteres. Deltagerne faciliteres til at udforske følelser og stille spørgsmål, reflektere og give feedback til hinanden. Formålet med debriefing er at bevæge sig mod assimilering og akkommodation for at overføre læring til fremtidige situationer (Amendoeira & Carvalho, 2018; INACSL, 2016; NLN-SIRC, 2013; Johnson-Russell & Bailey, 2010).

Debriefing betragtes som et kritisk aspekt af simulationen. Det er en proces, hvorved den lærende kan (gen) undersøge klinisk simulation for at fremme klinisk ræsonnement, kritisk tænkning, dømmekraft og kommunikation gennem en reflektiv læreproces. Det er en intentionel og vital proces designet til at skabe synergier, styrke og overføre læring fra en erfaringsbaseret læringsøvelse til praksis (Warrick, Hunsaker, Cook & Altman, 1979). I simulation er det lige så vigtigt at vide, hvordan man diskuterer elevernes interventioner som at skabe passende scenarier.

2. Hvorfor simulation i sundhedsuddannelser?

Simulationsmetoden i sundhedsuddannelserne giver eleverne mulighed for at tilegne sig kritisk tænkning i deres professionelle rolle. Ved at skabe et trygt og ikke-dømmende læringsmiljø fremmer simulation selv læring og selvrefleksion for eleverne.

Simulation som læringsmetode bygger bro mellem teori og praksis ved at inkludere teoretiske kliniske aspekter i praktiske rammer. Eleverne kan udvikle kliniske færdigheder med mulighed for at gentage procedurer igen og igen. De praktiske rammer tillader træning af komplekse kliniske situationer, der involverer færdigheder som; kommunikationsevner, krisehåndtering, etik, daglige stresssituationer osv.

I et ikke-dømmende læringsmiljø tillades fejl, og disse kan danne grundlaget for dialog senere i debriefingen. Dette trygge læringsmiljø er en motiverende faktor for, at eleverne praktiserer det, de har lært teoretisk.

3. Fordele ved simulation - underviseres udsagn

Simulation kan identificere elevernes niveau af forståelse af teoretiske problemstillinger i henhold til deres læseplan. Det betragtes som en mere legende måde at lære på, der tjener som en drivkraft til at engagere alle elever, især dem, der er mindre motiverede for kun at tilegne sig akademisk viden. Simulation udvikler elevernes faglige identitet og understøtter deres kritiske tænkning og problemløsningsevne. Derudover giver det mulighed for at arbejde med bløde færdigheder som empati, selvtillid og kommunikation.

Arbejdet med simulation motiverer eleverne, da abstrakt teoretisk viden overføres til praktisk træning i et virkeligt scenarie.

Teamwork er en anden fordel, der er indlejret i de fleste simulationsscenarier, hvilket involverer eleverne i forskellige professionelle roller.

STANDARD 1

SIMULATION LÆRINGSMILJØ

FORMÅL

Formålet er, at elever og lærere kender rammerne for at deltage i et simulationsmiljø. Dette er med til at sikre et trygt og sikkert læringsmiljø.

MÅLET OM SIMULATION I FORHOLD TIL STANDARD

Overholdelse af etisk korrekt og professionel adfærd sikrer et konstruktivt læringsmiljø samt praksisnærhed for eleverne.

KRITERIER

I simulationslokalerne udviser elever og lærere etisk korrekt og professionel adfærd. Elever og lærere bør være bekendt med simulationsrummet/-området og udstyret, f.eks. møbler/seng etc. forud for simulationen.

RETNINGSLINJER

Etisk korrekt adfærd vises ved:

- Modtage og give konstruktiv feedback (mellem elever og mellem elever og lærer)
- Simulationsrummet er et ikke-dømmende rum for at sikre et trygt læringsmiljø, fejl får lov til at ske.
- Vær opmærksom på fortrolighed - ved at bevare fortrolighed under og efter simulationen
- Genkend og udtryk uetisk og uprofessionel adfærd

Professionel adfærd indikeres ved:

- Respekt for simulationslokalet og arbejdspladsen som læringsrum
 - o Lad mobiltelefon, mad og drikke ligge uden for simulationsrummet
 - o Hav ensartet etikette/dresscode for de respektive faggrupper f.eks uniform.

STANDARD 2

FORBEREDELSE AF SIMULATION

FORMÅL

Målet er, at eleverne forbereder sig på den relevante viden og de færdigheder, de vil anvende i simulationen.

MÅLET I FORHOLD TIL STANDARD

Eleverne har forudsætninger for at deltage i simulationen og kender målene for læringsudbyttet i simulationen.

KRITERIER

Forud for deltagelse i simulation skal den studerende have teoretisk viden samt de nødvendige kliniske færdigheder for at kunne deltage i scenariet.

RETNINGSLINJER

Forud for deltagelse i simulationen skal eleverne have kendskab til:

- Det udleverede storyboard, som er planen for simulationen
- Læringsmål/mål for læringsudbyttet i simulationen
- Deres rolle i simulationen (mig selv, figurant, observatør...)
- Viden og færdigheder/færdigheder forbundet med simulationen
- Lærerens rolle som facilitator i simulationen

STANDARD 3

FACILITATOR

FORMÅL

Formålet er, at læreren kender og forbereder sig på sin rolle som facilitator i simulationen.

MÅLENE I RELATION TIL STANDARD

Facilitatoren styrer simulationen (briefing, scenarie, debriefing) ud fra simulationens læringsmål.

KRITERIER

- At være facilitator i simulation forudsætter, at du har viden om og færdigheder i at anvende simulationsmetoden (briefing, scenarie, debriefing).
- I simulationsscenariet er facilitatorens rolle at fremme deltagernes læring for at nå målene for simulationens læringsmål.
- Facilitator giver vejledning, støtte og struktur gennem hele simulationsprocessen.

RETNINGSLINJER

Forud for simulationen er facilitatoren ansvarlig for:

- Generel introduktion til at afstemme forventninger i forhold til scenariet – hvem gør hvad i scenariet
- Informere eleverne om scenariet og den konkrete tildeling af roller
- Introducere og vejlede eleverne i brugen af mannequiner og udstyr
- Angiv, at simulationen som helhed er et ikke-dømmende miljø
- Giv eleverne tid til at lave en plan/forberede scenariet på baggrund af briefing
- Afklare mål for simulationen for eleverne (med muligheden for at differentiere ud fra deres videns- og færdighedsniveauer)
- Informere eleverne om debriefingens form, formål og tidsramme.

Under simulationen er facilitatoren ansvarlig for:

- Lad eleverne fuldføre scenariet uden afbrydelse, eller guide dem (omdirigere ved hjælp af stikord/nøgleord eller tale fra en mannequin) på den rigtige vej under scenariet. I tilfælde af at der sker noget kritisk, tilrådes timeout.
- Styr tiden under scenariet
- Registrer scenariet, brug tjeklister eller noter som udgangspunkt for debriefingen.
- Udvis seriøsitet og professionalisme under scenariet.

Efter simulationen er facilitatoren ansvarlig for:

- Uddybe elevernes handlinger ved hjælp af åbne spørgsmål for at fremme deres selvrefleksion.
- Spørge nysgerrigt ind til elevernes oplevelse af simulationen.
- Igangsætte feedback fra andre elever, herunder vedligeholde konstruktiv feedback
- Anvende simulationens læringsmål som ramme for debriefingen ud fra dokumentationen (optagelse, tjeklister...)
- Debriefing i forhold til elevernes lærings- og erfaringsniveau.

STANDARD 4

BRIEFING

FORMÅL

Formålet er at forberede eleverne til at deltage i scenariet og debriefingen.

MÅL I RELATION TIL STANDARD

Eleverne bør informeres om indholdet af scenariet og debriefingen (læringsmålene) for at kunne deltage i simulationen.

KRITERIER

Briefingen er en kort beskrivelse af scenariet til de involverede deltagere, og den vil finde sted forud for scenariet.

RETNINGSLINJER

I briefing skal de studerende informeres om:

- Tidsramme og plan for simulationens tre faser (briefing – scenarie – debriefing)
- Læringsmål for simulationen
- Casebeskrivelse, patientens tilstand og andre vigtige faktorer i scenariet
- Rollen fordeling for scenariet
- Facilitatorers rolle
- Udstyret brugt i scenariet
- Debriefing

Facilitatoren er ansvarlig for at gennemføre briefing.

STANDARD 5

SCENARIO

FORMÅL

Formålet er at give eleverne og facilitatoren viden samt planen for den løbende simulation, der skal udføres.

MÅLET I RELATION TIL STANDARD

Eleverne gennemfører scenariet for at nå simulationens læringsmål.

KRITERIER

Scenariet er handlingsplanen til simulationen.

RETNINGSLINJER

Et storyboard bruges til at beskrive scenariet.

Scenariet skal indeholde:

- Få og konkrete mål (SMART-mål: Specifikke, Målbare, Acceptable, Relevante og Tidsbestemte)
- Beskrivelse af opstart og situation
- En proces
- En konklusion

Scenariets kompleksitet er bestemt af elevernes forudgående kompetencer.

STANDARD 6

DEBRIEFING

FORMÅL

Formålet er at få eleverne til at reflektere over deres handlinger og egen læring i scenariet.

MÅLET I RELATION TIL STANDARD

Eleverne vil reflektere over deres egne handlinger i scenariet i henhold til simulationens mål (læringsmålene) samt reflektere over fremtidig anvendelse af det lærte (overførsel af viden til en situation i det virkelige liv).

KRITERIER

Debriefingen er en refleksiv dialog, som ikke er en vurdering, mellem elever og facilitator/debriefer.

RETNINGSLINJER

Debriefingen finder sted umiddelbart efter scenariet:

- Den består af tre faser: En beskrivelsesfase, en analysefase og en anvendelsesfase.
- Debriefingen tager udgangspunkt i simulationens mål/læringsmål.
- Den er baseret på elevernes reaktioner i scenariet for at fremme analyse og refleksion, dokumenteret i scenariets registrering og tjeklister.
- Debriefingen udføres på en læringsfremmende og anerkendende måde gennem tillidsfuld og åben kommunikation.
- Det skal fremme overførsel af viden til praksis
- Debriefingen afsluttes med en opsummering af elevernes læringsudbytte og et fremadrettet læringsfokus.

Facilitatoren varetager og styrer debriefingen og kan have forskellige roller i processen: Den stille og perspektiverende facilitator, den refererende (til teori) facilitator og den dirigerende facilitator. Debriefingen tager normalt dobbelt så lang tid som scenariets varighed.

Links til andre ressourcer

Ressourcer fra [E-\(m\)PACT-](#) projektet tilgængelige på engelsk, rumænsk, dansk, portugisisk, tyrkisk, spansk og hollandsk:

Håndbog om, hvordan man implementerer simulation i sundhedsskoler

https://empact.ipsantarem.pt/atividades/imp_act.php?reg=-1&lingua=da

Hvordan mediebrug kan forbedre og dokumentere simulation

https://empact.ipsantarem.pt/atividades/imp_act2.php?reg=-1&lingua=da

Retningslinjer for, hvordan man skriver gode scenarier

https://empact.ipsantarem.pt/atividades/imp_act3.php?reg=-1&lingua=da

Scenarier og videoeksempler

https://empact.ipsantarem.pt/atividades/imp_act4.php?reg=-1&lingua=en

Peer to peer

Peer to peer, også kendt som lærersamarbejde, er defineret af Woodland et al. (2013) som "lærere, der arbejder sammen og indgår i reflekterende dialog, med det fælles mål at forbedre praksis og øge elevernes læring" (s. 443). Denne definition fremhæver, at lærersamarbejde er en professionel udviklingsproces, hvor mindst to lærere støtter hinanden for at nå et bestemt mål.

Slater (2004) fremhævede, at et vellykket samarbejde afhænger af deltagernes personlige interaktion, herunder dialog og aktiv deltagelse, tillid, åbenhed og respekt, positive holdninger til undervisning, delte overbevisninger og forståelser, og lærere, der tager initiativ og ikke påtager sig en passiv rolle i deres arbejde (Shakenova, 2017).

En effektiv samarbejdsproces er tæt forbundet med deling af praksis. Levine og Marcus (2010) foreslår, at lærernes læring forbedres ved hyppigere og gennemsigtige adgange til andre læreres praksis. Slater (2004) er også enig i, at åbning af klasseværelsesdøre kan føre til øget samarbejde, tilfredshed og faglig udvikling.

Om elevernes præstationer tyder forskning på, at der er en sammenhæng mellem lærersamarbejde og deres faglige succes (f.eks. Goddard et al., 2007; Ronfeldt et al., 2015; Woodard et al., 2013).

Peer-to-peer-samarbejde kan også komme til udtryk i simulationens faser. Med udgangspunkt i scenarieskrivning er det vigtigt at få en second opinion fra en kollega, der er mere erfaren i simulation. Fordelen ved samarbejdet mellem lærere ville være, at den, der skriver scenariet, kan sikre sig, at alt er klart for en anden, der vil bruge det, inklusiv de elever, der skal udføre det. Dette indebærer at forstå præcis, hvad der er målene for simulationen, scenen, hvor scenariet skal finde sted, antallet af deltagere og de handlinger, der skal udføres under scenariet.

Fordelene ved peer-to-peer-arbejde i simulation stemmer overens med samarbejde med en erfaren kollega, som kan fortælle den uerfarne lærer om vigtige aspekter, man skal være opmærksom på i simulation, især hvordan man tilrettelægger debriefingen. Det er tilrådeligt at modtage feedback fra en mere erfaren kollega gennem hele processen.

Hvis det er tilfældet: Blended learning & Online læring

Den pædagogiske tilgang, hvor undervisning og læring finder sted, er det læringsmiljø, der almindeligvis er et klasserum. Det kan være ansigt til ansigt, blandet eller online. At ændre miljøet kræver nye kompetencer af lærere og elever, så de må påtage sig nye roller, der bliver mere fleksible i læring og mere autonome. Deres roller ændrer sig, og det er nødvendigt at ændre eller tilpasse metoderne, ressourcerne og evalueringen. I dag kan lærere ændre miljøet på få timer. Det lærte vi for nylig i 2020 med COVID'19-pandemien.

Derfor er betydningen af lærernes digitale kompetencer blevet afgørende. European Framework for the Digital Competence of Educators ([DigCompEdu](#)) er en af de vigtigste referencer til at beskrive og forstå, hvad det vil sige at være digitalt kompetent. DigCompEdu har fokuseret på innovativ læring, metoder og integration af digitale ressourcer.

I løbet af dette projekt skabte partnerskabet kursusmaterialer til lærere/undervisere om simulation i sundhedsuddannelser, baseret på seks standarder, organiseret i en manual for ansigt til ansigt læring, men "Hvis det er tilfældet..." kan alle klasser køres online. Derudover kan materialerne bruges uafhængigt til individuel læsning af lærere, der er interesserede i simulation.

Kurset er tilgængeligt på e-læringsplatformen

<http://pm.exprax.eu/course/view.php?id=9>

Bibliografi

Alinier, G. (2010). Udvikling af high-fidelity sundhedssimuleringsscenarier: En guide til undervisere og fagfolk. *Simulering og spil*, 42(9), 9-26.

Amendoeira, J. Carvalho, EC (2018). Simulering og ikke-tekniske færdigheder i præhospital nødsituation: Kvalitativ undersøgelse. *Revista da UIIPS*, 4 (2), 51-61.

Aschenbrenner, DS, Milgrom, LB & Settles, J. (2012). Design af simuleringsscenarier for at fremme læring. I Jeffries, P. (Red.), *Simulering i sygeplejerskeuddannelsen: Fra konceptualisering til evaluering* (2. udgave). New York: National League for Nursing, 43-74.

Goddard, YL, Goddard, RD, & Tschannen-Moran, M. (2007). En teoretisk og empirisk undersøgelse af lærersamarbejde til skoleforbedring og elevernes præstationer i folkeskoler. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896.

Harder, NB (2009, september). Udvikling af simuleringsbrug i sundhedsuddannelse. *Clinical Simulation in Nursing*, 5. doi:10.1016/j.ecns.2009.04.092.

Henneman, EA, & Cunningham, H. (2005). Brug af klinisk simulering til at undervise i patientsikkerhed i et akut/kritisk sygeplejeforløb. *Nurse Educator*, 30,

172-177 INACSL Standards Committee (2016). INACSL standarder for bedste praksis: SimulationSM Simulation ordliste. *Clinical Simulation in Nursing*, 12(S): S39-S47, doi.org/10.1016/j.ecns.2016.09.012.

INACSL Standards Committee (2016). INACSL Standards of Best Practice: SimulationSM, Simulation-enhanced interprofessional education (sim-IPE). *Klinisk simulering i sygepleje*, 12(S), S34-S38. dx.doi.org/10.1016/j.ecns.2016.09.011.

Johnson-Russell, J. & Bailey, C. (2010). Faciliteret debriefing. I Nehring WM & Lashley FR (red.), *High-fidelity patientsimulering i sygeplejerskeuddannelsen*. Boston, Jones og Bartlett.

Levine, TH, & Marcus, AS (2010). Hvordan strukturen og fokuset i lærernes samarbejdsaktiviteter letter og begrænser lærernes læring. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 389-398.

Lioce, L., Meakim, CH, Fey, MK, Chmil, JV, Mariani, B. & Alinier, G. (2015). Standarder for bedste praksis: Simuleringsstandard IX: simuleringdesign. *Clinical Simulation in Nursing*, 11(6), 309-315.

Oliffe, J. (2002). Jimmy fylder to! On-line problem-baseret læring patient situerede scenarier: En sammenligning af 1999 og 2000 bachelor studerende evalueringer. *Australian Electronic Journal of Nursing Education*, 8(1).

Reilly, A. & Spratt, C. (2007). Opfattelserne af studerende sygeplejersker i high-fidelity simulations-baseret læring: En case-rapport fra University of Tasmania. *Sygeplejerskeuddannelse i dag*, 27, 542-550.

Rodrigues, MA (2014). *Pedagogia criativa e aprendizagem construída* [Kreativ pædagogik og konstrueret læring], I Martins JC, Mazzo A, Mendes IA, Rodrigues MA (2014). *Simulation*

in Nursing Education, Coimbra: UICISA: E, Escola Superior de Enfermagem de Coimbra [Nursing Higher School of Coimbra], s. 53-64.

Rudolph, JW, Raemer, DB & Simon, R. (2014). Etablering af en sikker beholder til læring i simulering: pre-simuleringsbriefingens rolle. *Simulation in Healthcare*, 9(6), 339-349. <http://dx.doi.org/10.1097/SIH.0000000000000047>

Ronfeldt, M., Farmer, S., McQueen, K., & Grissom, J. (2015). Lærersamarbejde i instruktionsteams og elevernes præstationer. *American Educational Research Journal*, 52(3), 475-514. <https://doi.org/10.3102/0002831215585562>

Shakenova, L. (2017). Lærersamarbejdets teoretiske rammer. *Khazar Tidsskrift for Humaniora og Samfundsvidenskab*, 20(2), 34-48. <http://jhss-khazar.org/wp-content/uploads/2016/11/2.Lyaila.20.02.2017.2.pdf>

Slater, L. (2004). Samarbejde: En ramme for skoleforbedring. *International Electronic Journal for Leadership in learning*, 8(5), 1-19.

Warrick, DD, Hunsaker, PL, Cook, CW, & Altman, S. (1979). Debriefing af erfaringsbaserede læringsøvelser. *Journal of Experiential Learning and Simulation*, 1, 91-100

Waxman, KT (2010). Udviklingen af evidensbaserede kliniske simuleringsscenerier: Retningslinjer for sygeplejerskeundervisere. *Tidsskrift for Sygeplejerskeuddannelsen*, 49, 29-35.

Woodland, R., Lee, MK, & Randall, J. (2013). En valideringsundersøgelse af vurderingsundersøgelsen for lærersamarbejde. *Educational Research and Evaluation*, 19(5), 442-460. <https://doi.org/10.1080/13803611.2013.795118>