

Høgskolen i Gjøviks rapportserie, 2014 nr. 2

Implementering av SVIP-modellen i hjemmetjenesten

Et samarbeidsprosjekt mellom Ringsaker kommune og Høgskolen i Gjøvik

Anne Johanne Roterud og Solveig Struksnes



Høgskolen i Gjøvik
2014

ISSN: 1890-520X

ISBN: 978-82-93269-54-0

Innhold

Forord	3
BAKGRUNN.....	4
Hensikt og delmål	6
ORGANISERING OG GJENNOMFØRING	7
Prosjektorganisering og arbeidsform.....	7
Gjennomføring	8
Rekruttering av deltagere	8
Veiledersamlingene	9
Datainnsamling	9
Dataanalyse.....	10
FUNN	11
Daglige veilederes oppfatninger.....	11
Å erfare samarbeidet som viktig forutsetning.....	11
Å oppleve egen utvikling.....	14
Nytteverdien av veiledningsmodellen	17
Studentenes oppfatninger av praksisperioden	20
Å erfare betydningen av struktur og samarbeid.....	20
Å se utviklingen av veileders kompetanse.....	22
Å oppleve faglig og personlig utvikling	27
DISKUSJON	31
Daglige veilederes opplevelser av sin faglige utvikling knyttet til veiledning og vurdering .	31
Studentenes erfaringer knyttet til veiledning og vurdering av sine ferdigheter	35
Kontaktlæreres opplevelser av videreutvikling av sin veilederkompetanse.....	37
OPPSUMMERING	40
Referanser	42

Forord

Prosjektet har vært et samarbeid mellom Ringsaker kommune, hjemmetjenesten og Høgskolen i Gjøvik, seksjon for sykepleie.

Vi vil takke Høgskolen i Gjøvik for tildelte prosjektmidler 01.02.2012, noe som har gjort det mulig å arbeide med prosjektet.

Takk til prosjektmedarbeider Lise Tronstad og styremedlem Solveig Granseth, som har vært med på de formelle prosessene, samt kvalitetslederne som har vært i prosjekt gruppa og hatt gode innspill i prosessen. Takk til kollega i høgskolen som har vært aktiv deltager i veiledningsprosessen.

Vi vil også takke daglige veiledere og studenter i praksis som har bidratt aktivt i veiledning og som intervjuobjekter i etterkant av gjennomført prosjekt.

Gjøvik 07.03.2014

Anne Johanne Roterud

Solveig Struksnes

BAKGRUNN

I 2005 evaluerte NOKUT alle sykepleieutdanninger i landet. Evalueringen førte til at det ble iverksatt ulike tiltak. Tidligere tiltak i perioden 1996 til 2006 gikk ut på å gi praksissteder veiledningsmidler etter avtale med involvert høgskole, men at midlene ikke tilstrekkelig synliggjorde ansvarsforholdet mellom høgskole og praksis. Tiltak etter evalueringen ble operasjonalisert ved at midler på statsbudsjettet for 2006 ble omgjort til utviklings, forsknings- og samarbeidsprosjekter (Kunnskapsdepartementet 2006). Høgskolen har midler til prosjekter som har til hensikt å fremme samarbeid mellom høgskolen og praksisfeltet. Praksisfeltet og høgskolen kan søke om prosjektmidler til felles prosjekter. Prosjektet er gjennomført på bakgrunn av tildelte prosjektmidler. Fire omsorgsdistrikt og Høgskolen i Gjøvik søkte om prosjektmidler i perioden høst 2011 og vår 2012. Prosjektet omfatter alle omsorgsdistriktene i kommunen i hjemmetjeneste. Noen av omsorgsdistriktene fattet interesse etter deltagelse på dialogmøtet arrangert av Høgskolen. Prosjektet det ble søkt for hadde tittelen "Implementering av SVIP modell i hjemmetjenesten i kommunen". Prosjektet var et interessefelt for begge parter, og baserer seg på rapport i Høgskolen i Gjøvik rapportserie, (Struksnes m. fl. 2008) samt særavtalen om praksis i kommunehelsetjenesten for studenter i sykepleieutdanningen fra HiG (Særavtalen mellom kommunene og HiG 2010).

SVIP modellen er en gruppeveiledningsmodell der sykepleiere med veiledningsansvar møtes i veiledningsgrupper med kontaktlærer fra høgskolen som veileder. SVIP modellen er gjennomført ved ulike sykehjem og søkerne vil nå innføre denne modellen i hjemmetjenesten.

Rammeplan for sykepleieutdanningen gir retningslinjer for hvordan utdanningen skal drives i henhold til formål og mål for utdanningen. Rammeplan er forpliktende for utdanningsinstitusjonene og den legger rammer for utdanningens innhold og gir retningslinjer for organisering, arbeidsmåter og vurderingsordninger (Kunnskapsdepartementet 2008). I kommunehelsetjenesteloven § 6-1 som omhandler undervisning og praktisk opplæring viser til at «enhver kommune plikter å medvirke til undervisning og praktisk opplæring av helsepersonell». Denne loven ble opphevet i 2012. I helse og omsorgstjenesteloven kapittel 6 og under § 6-2 ledd 7 kommer det fram at det skal

lages samarbeidsavtaler som inneholder samarbeid om forskning, utdanning, praksis og læretid (Helse- og omsorgstjenesteloven 2011). Sykepleierutdanningen og praksis samarbeider ut i fra et sammensatt utvalg av lover, retningslinjer og nasjonale føringer for utdanning.

Kvalitetsreformen for høyere utdanning som kom i 2000 gir føringer for hvordan høyere utdanning skal drives for å få til et godt læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet 2001). Helsesektoren reformes også gjennom ulike overordnede strategier og konkrete tiltak gjennom ulike planer. Noen av tiltakene hadde kommet når vi startet prosjektet andre har kommet underveis i arbeidet med prosjektet. Samhandlingsreformen innføres gradvis fra 2012 i følge Helse- og omsorgsdepartementet (Helse- og omsorgsdepartementet 2009), Innovasjon i omsorg (Helse- og omsorgsdepartementet 2011), Morgensdagens omsorg (Helse- og omsorgsdepartementet 2012) og God kvalitet – tryggere tjenester (Helse- og omsorgsdepartementet 2013) gir praksis og høyere utdanning store utfordringer. Skole og praksis må samarbeide om utdanningen av sykepleiere. I dag består i bachelorstudier i sykepleie av 50 % teori i og 50 % i klinisk praksis. Spørsmål om hvem skal gjøre hva blir et sentralt spørsmål. I kliniske studier er det viktig at praksis følger opp. Praksisfeltet er profesjonelle i sitt fagområde og har oppdaterte kunnskaper om det som skje innen det kliniske feltet til enhver tid. Klinisk praksis har gode muligheter til å følge opp i studenter ved at lærings skjer via mester svenn filosofi på samme i tid som kunnskapsbasert praksis blir ivaretatt (Benner 1995). Stortingsmelding 13 krever at utdanningsinstitusjonene samarbeider med de utforinger det er å utdanne helsepersonell.

Godt samspill og samarbeid mellom utdanningene, forskning og praksis er nødvendig for å sikre kunnskapsbasert praksis (Kunnskapsdepartementet 2012). Utdanningsinstitusjonene har utfordringer med å ivareta teori som tilfredsstillende de nye store omstillingene som har vært i de siste årene. Utfordringene ligger i å ha en struktur og et innhold i utdanningen som gjenspeiler kompetansebehovet som praksis krever (Kunnskapsdepartementet 2012). Utdanningen må på bakgrunn av økte krav prioritere å legge til rette for kunnskapsbasert undervisning basert på forskning og fortsette med forskning og heve kvaliteten på den forskningen som allerede er i påbegynt. Et viktig samarbeid som skal gi handlingskompetanse som bygger på tilgjengelige kunnskaper.

I henhold til "Særavtale om praksis i kommunehelsetjeneste for studenter i sykepleieutdanningen fra HiG» (Særavtalen mellom kommunene og HiG 2010) er det ønskelig at SVIP modellen fortrinnsvis ligger til grunn for gjennomføring av praksisstudiet. Særavtalen framholder at det åpnes for lokale tilpasninger og utvikling av nye veiledningsmodeller. I henhold til samarbeidsavtalen til det kunne være med å møte de økte krav til kommunen og det vil også kunne være med å innfri krav til økt forskning i utdanningsinstitusjonen. Oppsummert vil prosjektet ha betydning for kommunen og høgskolens praksis i framtida hvor utdanningsinstitusjon legger til rette veiledning og legger til rette for at den praktiske opplæringen i kommunen blir styrket. Videreføringen etter prosjektperioden må vi evaluere og komme til felles enighet for videre praksis.

Studentene skulle være involvert relatert til at de blir veiledet av daglige veiledere, dersom alt forløper ordinært i forhold til gjeldende krav for bestått praksis. Institusjonene og høgskolen sammen har lagt føringer til innholdet i hva prosjektet skal inneholde.

Hensikt og delmål

Overordnet hensikt med prosjektet var å implementere SVIP modellen i hjemmetjenesten i en begrenset periode på 10 uker, og evaluere erfaringene til studenter, daglige veiledere og kontaktlærer. Prosjektets mål var derfor tredelt.

- Daglige veiledere opplever faglig utvikling i forhold til veiledning og vurdering av sykepleiestudenter i klinisk praksis
- Studentene erfarer faglig god veiledning og vurdering av sine ferdigheter i klinisk praksis.
- Kontaktlærere opplever videreutvikling av veilederkompetanse relatert til å veilede sykepleiere hjemmebaserte tjenester.

Evaluering i henhold til disse delmålene vil danne grunnlaget for å samarbeide med å innføre modellen for videre bruk i fremover.

ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

Prosjektorganisering og arbeidsform

Vi gjorde bruk av ulike utvalg som styringsgruppe, prosjekt gruppe, avdelingsledere og arbeidsgruppe. Styringsgruppen bestod av kvalitetsleder fra kommunen Lise Tronstad, studieprogramansvarlig Solveig Granseth og prosjektleder Anne Johanne Roterud. Styringsgruppen hadde møte før og ved oppstart og slutføring av analyse prosessen og ellers etter behov.

Prosjektleder hadde ansvar for prosjektets gjennomføring og framdrift, og hadde ansvar for samhandling mellom aktuelle aktører via uformelle og formelle samlinger. Prosjektleder og prosjekt - medansvarlig Lise Tronstad hadde ansvar for at det ble skrevet og distribuert i etterkant av møter med prosjektgruppe og styringsgruppe. Prosjektleder reviderte fremdriftsplan og økonomiske rammer til prosjektgruppe etter krav fra høgskolen.

Prosjektgruppen bestod av kvalitetslederne ved hvert sitt omsorgsdistrikt i Ringsaker og høgskolelektorer fra høgskolen. Ansatte i høgskolen hadde ansvaret for å undervise de involverte deltagerne i prosjektet og bidra til å skape gode prosesser i de ulike omsorgsdistriktene. Prosjektgruppa ble ledet av prosjektleder. Prosjektleder ledet arbeidet med veiledningen av daglige veiledere, oppsummerte etter hvert fra prosjektmøtene, analyserte materialet og skrev rapporten. Prosjektgruppa hadde møter etter fastsatte datoer. Prosjektgruppen rapporterte til styringsgruppen. Solveig Struksnes ved HIG bidro med faglig bistand til prosjektleder.

SVIP modellen er en gruppeveiledningsmodell der sykepleier med veiledningsansvar møtes i veiledningsgrupper med kontaktlærer fra høgskolen som veileder. Det gjennomføres tre veiledningssamtaler med ca. to timers veiledning i løpet av studentenes praksisperiode før målsamtale, før midtvurdering og før sluttvurdering. Sykepleier med daglig veiledningsansvar gjennomfører målsamtalene med student og har vurderingsansvar for midt- og sluttvurdering sammen med studenten.

Det ble skissert en kortfattet tidsplan for gjennomføring av prosjektet, og det ble avholdt tre forberedende møter i perioden mars 2011 til september 2011.

Informasjonsmøte for daglige veiledere ble holdt desember 2011.

Gjennomføring av veiledning på veiledning på to steder var tre møter over 10 uker, i perioden januar til mars 2012. Fokusintervjuer med studenter og daglige veiledere ble gjennomført mars til april 2012; til sammen fem intervjuer.

Gjennomføring

I dette avsnittet beskrives gjennomføringsfasen i prosjektet, som omfatter alt fra rekruttering av deltagere fra kommunen til datainnsamling og analyse av informantenes utsagn.

Rekruttering av deltagere

Tilgangen til feltet var i denne anledning at studentene skulle ut i 10 ukers praksis i hjemmetjenesten i tredje studieår (VPH3012). Prosjektet var begrenset til å gjelde fire omsorgsdistrikt på indre Østlandet. Kvalitetslederne i de ulike omsorgsdistriktene i kommunen fikk henvendelse først. Deretter fikk avdelingslederne ved de ulike praksisstedene muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet, og forespørsel om å godkjenne gjennomføring noe de gjorde. I forkant av prosjektet var høgskole i kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste som informerte og rådet om personvern generelt og farer for personvern spesielt. De kommenterte at enkelt personer skulle gi sitt samtykke og at personer som deltok ikke kunne gjenkjennes ved sted og særegenheter ved å kunne gjenkjenne enkelt personer. Intervjuene skulle transkriberes og slettes etter endt rapport skriving etter gjeldende regler. Forskningsprosjektet var ikke meldepliktig.

Avdelingslederne i distriktene fikk informasjon for seg selv å informere om modellen og avklare forventinger til dem. Forventningene til dem var at de legger til rette for at daglige veiledere kommer til veiledningsmøtene. Disse blir avholdt tre ganger over ti uker og det forventes at de kommer forberedt til veiledningen (Tveiten 1998; Tveiten 2008).

Felles informasjonsmøte med alle involverte daglige veiledere skjedde i forkant av oppstart av praksis perioden der vi gjennomgikk vurderingsporteføljen og hadde en gjennomgang av sentrale elementer i veiledningen av daglige veiledere. Daglige veiledere sin rolle var å gå på veiledning tre ganger i forkant av mål-, midt- og sluttvurdering som de fullførte på egenhånd dersom det var studenter uten behov for ekstra oppfølging. Studentene ble informert i forbindelse med tildeling av praksisplass på høgskolen.

Veiledersamlingene

SVIP-modellen handler om en endring av samarbeidsform mellom høgskole og praksisfelt. Grunnlaget handler om «veiledning på veiledning», eller at kontaktlærere fra høgskolen veileder daglige veiledere i stedet for å ha direkte veiledning med studentene mens de er i klinisk praksis. Denne samarbeidsmodellen samsvarer med samarbeidsavtalen (Særavtalen mellom kommunene og HiG 2010) og er nå etablert som modell for veiledning ved halvparten av sykehjemmene i Oppland.

Datainnsamling

Fokusgruppeintervjuer ble gjennomført i etterkant av gjennomført veiledning på veiledning. Intervjuer med studenter og daglige veilederne blir grunnlaget for evalueringen i prosjektgruppa.

I tillegg skrev kontaktlærere refleksjonslogg etter hver veiledningssituasjon med daglige veiledere. Refleksjonsloggene er også data som er en del av evalueringsgrunnlaget.

Det ble gjennomført tre fokusgruppeintervjuer totalt av daglige veileder og de foregikk ute på praksisstedet til daglige veiledere. Fokusgruppeintervjuene med studentene ble gjennomført i høgskolens lokaler. Det var ti daglige veiledere som var aktuelle informanter, og åtte studenter. Det var kun én daglig veileder som frafalt på grunn av sykdom.

Det var satt av to timer til intervjuene og vi klarte oss innen rammen for det.

Fokusgruppeintervjuer som metode har økt i omfang i innen forskning i sykepleie og det vises til at nøkkeltrekk av de som intervjues viser til gode muligheter for å få fram deres syn og se deres muligheter. På bakgrunn av disse kvalitetene skiller fokusgruppeintervju seg ut i fra andre metoder som enighets panel, brainstorming, andre metoder for forsøker å komme til enighet og forståelse (Jayasekara 2012; Graneheim og Lundman 2003). Det er da ikke bare i seg selv hva de sier som er det som er det viktige, men det viser seg at fokus intervjuene gir forutsetninger til innsikt i sakens faktiske forhold og gir motivasjon til deltakerne underforutsetning om at deltakerne har en holdning av å oppføre seg på sitt beste.

Intervjuene ble tatt opp på diktafon, Olympus VN-2100PC. Lydfilene ble overført til minnepinne via PC uten nettilgang. Deretter ble innholdet på diktafonen slettet. Prosjektleder transkriberte alle intervjuene selv.

Dataanalyse

Det ble gjennomført en enkel innholdsanalyse, hvor det transkriberte innholdet ble satt opp i tabellform. Trinnene i kvalitativ innholdsanalyse i henhold til Graneheim og Lundman (2003) ble fulgt. Prosessen starter med å lese intervjuene fortløpende i sin helhet, og notere ord som kan beskrive et helhetsinntrykk av hva informantene sier. Deretter gjennomføres en prosess med meningsfortetting (kondensering), abstrahering av det meningsbærende innholdet i koder og sammenfattende kategorier. Disse kategoriene representerer i følge Graneheim og Lundman (2003) det manifeste innholdet i informantenes utsagn. Det latente innholdet sammenfattes i det som kalles 'tema'. Det representerer sammenfattende beskrivelse av en underliggende, usagt betydning av det informantene har beskrevet.

FUNN

Funnene er knyttet til beskrivelser fra daglige veiledere, studenter og kontaktlærere med hensyn til deres erfaringer med SVIP – modellen. Først presenteres daglige veilederes og studentenes oppfatninger. Deretter følger en sammenfatning av kontaktlærernes evaluering av praksisperioden.

Daglige veilederes oppfatninger

Tabell 1 er en oversikt over resultatet av analysene av daglige veilederes utsagn.

Tabell 1

Å erfare samarbeid som forutsetning	Å oppleve egen utvikling	Å oppfatte nytteverdien av veiledningsmodellen
Enighet om læringsmål og retningslinjer	Nytten av fokus på veiledning	Styrket veilederfokus
Skriftlige arbeider som utfordring	Bevisstgjøring om studentens forutsetninger	Ansvarliggjøring og tidsbruk
Behov for tilgjengelighet og støtte	Egen utviklingsprosess	Motivasjon for veiledning

Å erfare samarbeidet som viktig forutsetning

Enighet om læringsmål og retningslinjer

Informantene følte seg forberedt gjennom veiledningen med kontaktlærer, men opplevde at det var forhold som burde vært tatt opp. Erfaringene var at det må «spørres mer i dybden» for å få det som er nødvendig. Veiledningsgrunnlaget var utgangspunktet for målsamtalen. Informanter med erfaring fra tidligere veiledning av studenter opplevde at de ble tydeligere på innholdet i målene når de hadde mer ansvar. Det var likevel vanskelig å finne utfordrende spørsmål til studenten når målet var for generelt beskrevet.

Informantene forventet at studenten i siste studieår kunne administrere en hektisk hverdag på slutten av praksisperioden. Dette var et eksempel på oppfatningen av at de gjennomførte evalueringene ganske likt. Det ble uttrykt et ønske om å kunne være to veiledere for en student, for å bli «mer samkjørte».

Vi kunne jo sikkert ha delt litt på det også, for eksempel dele av en midtsamtale hvis det passer seg. Vi styrer jo det selv når vi ikke er avhengig av læreren. Det er jo frihet i det (Intervju 1)

Både med hensyn til mål-, midt- og sluttsamtaler beskriver informantene at de opplevde en mer helhetlig oppfølging av studenten, sammenlignet med tradisjonell veiledningsmodell. Informantene oppfatter at de har fått bedre mulighet til å vurdere studenten. Progresjonsstigen beskrives som god å ha som vurderingsgrunnlag, selv om den var vanskelig å følge uke for uke. Den ble spesielt oppfattet som et godt hjelpemiddel for studenter som er mindre selvstendige, og det er spørsmål om «ikke bestått». Alle informantene opplevde imidlertid «å komme gjennom alle punktene».

Det går greit med progresjonsstigen altså, der er standarden om hva som forventes [...] for der står det jo veldig konkret om hva som forventes (Intervju 1)

Informantene hadde progresjonsstigen «litt i bakholdet», men de fulgte den ikke helt slavisk. Studentene ble stort sett oppfattet som selvstendige, og at de visste hva målet var og hva de manglet.

Skriftlige arbeider som utfordring

Skriftlige arbeider er en utfordring, hevder informantene. Dette var knyttet til det de daglige veiledere skulle skrive i forbindelse med vurdering av studentene, men også studentenes skriftlige oppgaver i løpet av praksisperioden.

Å skrive i vurderingsportefølje og progresjonsstige følte flere av informantene seg usikre på.

I og med at vi må skrive ned og sånn, det er litt mye på akkurat den biten der. Men det blir man jo og mer vant til det (Intervju 1)

De har imidlertid tro på at «det går bedre neste gang». Progresjonsstigen ble erfart som veldig oversiktlig og grei å bruke under samtalene med studenten. Den ga også bedre mulighet til å gi de skriftlige vurderingene i vurderingsporteføljen til studenten, da den ga trening i «å sette ord på praksis». Informantene syntes det var litt vanskelig med sluttvurderingen, i forhold til hvor mye de skulle skrive. Noen uttrykte at de hadde skrevet på skjema i forkant av samtalen. Å vurdere hvor mye som skulle skrives ble betraktet som en «treningssak». Til sluttvurderingen bygde de fleste på det som var skrevet fra midtvurderingen, og oppsummerte det som hadde skjedd i perioden frem til sluttvurderingen.

Studentenes skriftlige arbeider ble også oppfattet som en utfordring for informantene. Dette var mest knyttet til i hvor stor grad de hadde ansvar for veiledning og vurdering av de «teoretiske» oppgavene. Det var ønske om at dette blir avklart bedre i forkant av praksisstudiet.

Behovet for tilgjengelighet og støtte

Informantene følte seg forberedt til samtalene med studentene etter veiledning med kontaktlærer. Da de satte seg ned med studenten alene, opplevde imidlertid flere at de manglet læreren «til å dra det i gang». I etterkant kom de på ting som kunne vært tatt opp og spurt litt mer om.

Hadde vi fått det til om det hadde vært lærer der, tru,... eller [...] dratt oss i gang kanskje på flere områder (Intervju 2)

Med mer ansvar opplevde informantene at de ble tydeligere på innholdet i målene. Flere hevder at de hadde hatt nytte av å få tak i lærer for å få hjelp.

Ingen fare å få tak i læreren og få hjelp (Intervju 1)

Informantene opplevde at de kunne «lufte vanskelige ting» med læreren. Det var også godt at veilederne kunne diskutere seg i mellom. Ved ett tilfelle var informanten usikker på om hun burde hatt med lærer på midtvurderingen. Hun hadde stilt krav til student som ikke ble innfridd i siste periode. Siden det var spørsmål om studenten ville nå målene for praksisperioden, ville veileder hatt med lærer på denne midtvurderingen. Veilederne oppfatter at kontakt lærer har erfaring med å stille spørsmål som presiserer krav til måloppnåelse.

Informantene så også behov for veiledning av lærer for å kunne utfordre flinke studenter. Flere hevder at veiledningene med kontaktlærer har gjort dem mer forberedt, og fått dem til «å tenke mer». Veiledningstimene var oppfattet som klarere på ting enn det som var tilfelle tidligere. En kommentar beskrev usikkerheten

Hvis lærer hadde vært med på den midtvurderingen med sin erfaring at det kunne ha hjulpet meg til å få mer ut av studenten videre (Intervju 2)

Det å være en gruppe daglige veiledere som hadde refleksjonstid ble opplevd som en styrke.

Vi blir en gruppe med felles tilhørighet (Intervju 2)

Tema var veldig aktuelt på første veiledermøte møte. Læringsutbytte var veldig bra på den første veiledningen. I førveiledningen til midtvurderingen ble aktuelle problemstillinger diskutert, og kontaktlærer bidro med veiledning. Det var ganske konkret det ga trygghet, hevdet informantene.

Å oppleve egen utvikling

Nytten av fokus på veiledning

Informantene hevder at de er motivert til å jobbe etter SVIP modell neste periode også med studenter. Med SVIP modell hevder informantene at de fikk fulgt opp bedre enn før. De er mer bevisst på helheten og vet hva som skal vektlegges på mål-, midt- og sluttvurdering. Informantene har fått gode erfaringer med veiledningsmøter uten studentene, hvor de har fått drøfte hvordan de skal veilede. Videre hevder de at erfaringer med selv å være i veiledning er noe de kan ta med inn i vanskelige emner knyttet til studentene.

Veiledningsmøtene hjalp for å være forberedt til mål-, midt- og slutt vurderingene. Flere sa at de erfarte å finne fokuset de skulle ha. De opplevde å bli veiledet mer i veiledning samlingene, kontra rådgivning i tidligere praksisperioder. Dette økte fokus på veilederrollen, og informantene erfarte å bli veldig motivert til å gjøre en god jobb som veileder. De fikk snakket mye med andre veiledere, noe som var verdifullt for å dele erfaringer. Fint studentene ikke var med på veiledningstimene, fordi daglige veiledere da fikk fullt fokus på veiledningen.

Jeg ble mer bevisst ved å stille kritiske spørsmål til studenten (Intervju 2)

Å ha vært synlige i rollen som veiledere har vært artig, hevder informantene. En veileder sier også

Observert helt styrking av veilederrollen, har blitt flinkere til å stille spørsmål. Det er også viktig hvordan studenten er også (intervju 2)

Daglig veiledere gjorde mer ut av veilederrollen hevder de. Det var mer jobb som veileder nå og mer givende. I veiledningen av studentene fikk informantene erfaringer med å se funksjonen sin når de er ute med studentene. Et eksempel på hvordan veiledning kan forekomme i forhold til et arbeidskrav sier en veileder:

Jeg ga noen tips på hvordan det kunne gjennomføres. Gjøre det litt mindre skummelt å sann og jeg har fått erfaringer på at det lønner seg å prate om det på forhånd, se på skjemaet på forhånd.....forberede hva en skal legge vekt på (Intervju 2)

Informantene følte seg forberedt etter at de hadde snakket om innholdet i mål-, midt- og sluttvurderingene på veiledningen med lærer, men var likevel ikke så forberedt som de trodde. Noen tenkte at de «burde spurt mer om individuelle læringsmål». Neste gang vil de være mer forberedt, og spørre mer i dybden for å få de svarene de ville ha fram.

Daglige veiledere erfarte ellers at det er utfordrende med flinke studenter, og utfordrende da å finne gode læresituasjoner. En veileder hadde erfaring i å veilede studenter fra før, men nå når hun fikk mer ansvar ble hun tydeligere på innholdet i målene. Om progresjonsstigen sier hun:

Vi så jo på den litt, men vi har ikke brukt den veldig slavisk denne gangen (intervju 1)

Bevissthet om studentens forutsetninger

Gjennom at studentene hadde egne mål til målsamtalen kom de godt i gang. Likevel kommer det fram at

det som hun ville ha fokus på i denne praksisen her det var liksom veldig generelt (Intervju 2)

Daglige veiledere uttrykker at veiledningen avhenger av studentenes nivå.

Det var vanskelig at de var så flinke.....det stille større forventninger til deg da med læresituasjoner (Intervju 2)

Sykepleierne avklarte hvilke erfaringer studenten hadde fra før og tok utgangspunkt i det.

studentene må selv sette sine mål og si hva de vil lære (Intervju 2)

Studenten fulgte opp progresjonsstigen detaljert. Progresjonsstigen går det greit med og der er standarden om hva som forventes klar, fastslår informantene. Vi har progresjonsstigen litt i bakhodet, sier informantene. De ble ikke fulgt hver eneste dag, fordi studentene hadde vært selvstendige.

At studentene har vært så selvstendige og de vet akkurat hva målet er og hva dem mangler, så det har på en måte ikke vært så stort behov for det (Intervju 1)

Informantene tror det hadde vært annerledes å hatt mer utfordrende student første gang. Videre opplever informantene at det har vært greit å få tak i lærer og få hjelp.

Informantene opplever at det er lett når studenten er flink, og da kan en ta møter når det passer i hverdagen. På sluttvurderingen tok informantene tak i det som hadde blitt tatt opp på midtvurderingen som skulle følges opp. Veilederen erfarte også at de ga råd til studenten som de kunne ha nytte av i neste praksis.

Egen utviklingsprosess

Informantene hevder imidlertid at de utviklet seg gjennom veiledermøtene. De begynte å kreve litt mer av studentene, og de tenker at det kanskje har noe å gjøre med egen trygghet og ansvarfølelse.

Veiledningstimene bidro til at informantene ble enda mer klar på ting enn det de hadde vært tidligere. Informantene erfarte at de fikk god start i forhold til målsamtalen. Videre kom de fort i gang og hadde en plan for forventningene til studenten. Veilederne erfarte at det ikke var så ulikt tidligere. Informantene ga uttrykk for at de følte mer ansvar. En veileder hevdet at forholdet til studentene ikke ble annerledes enn det som har vært tidligere.

Bortsett fra at man tar med seg litt erfaringer og sånn vi har hatt om før, men akkurat forholdet til studentene synes jeg har vært ganske likt (Intervju 1)

En veileder hevder at hun følte seg forberedt gjennom samtalene i før veiledningen, likevel når hun var alene var det ingen til å dra samtalen i gang.

i etterkant følte jeg det var ting som jeg egentlig burde tatt opp og spurt litt mer om (Intervju 1)

Veilederen hevdet at neste gang vil hun være mer forberedt med tanke på å være mer klar på innholdet i studentenes individuelle læringsmål.

for det er vanskelig da studentene er veldig flinke å vite hva dom skal lære mer om (Intervju 2)

Veilederne beskrev at midtvurderingen var litt vanskeligere å være den som hadde ansvaret å gjennomføre og stille de spørsmål som skulle stilles på midtvurderingen. Informantene hevder at midtvurderingen gikk bra og at midtvurderingen var lærerik. Sluttvurderingen gikk greiere, fordi veilederen hadde gjennomgått en læreprosess. Dette knyttes til veiledningsmodellen.

Mer fokus på veiledera på en måte. Det blir mer fokus på selve veiledningen (Intervju 2)

Informantene hevder de fikk fulgt opp bedre nå enn før. Veiledningsmodellen gir god kontakt og ansvarlighet for studentene, hevder informantene.

Kom på etter hvert noe jeg ville ha visst... kanskje lærer ville fått fram mer (Intervju 2)

I utviklingsprosessen så hevder informantene at de kunne ha luftet vanskelige ting med lærer. Veilederne hevder at de før var mer utenforstående. Veilederne kunne føle seg litt slemme når de utfordret studentene.

Informantene lærte mye om veiledning. De erfarte at det var mer veiledning nå kontra rådgivning tidligere. De erfarte å bli veldig motivert til å gjøre en god jobb som veileder. Veilederne erfarte at med denne veiledningsmodellen fikk de snakket mye med de andre daglige veilederne, noe som var verdifullt for å dele erfaringer. Informantene ble flinkere til å stille flere spørsmål for å komme til klarhet i enkle sykepleieutfordringer.

Informantene ønsker å være veiledere neste periode også. De hevdet at gjennom å ha fått veiledning var de mer forberedt og tenkte mer. De ble tryggere i situasjonen, og når de var flere sammen, ble de tryggere på hverandre. Nå var vi mer forberedt og ser etter mer hos studenten. De var mer forberedt til midtvurdering og var da mer aktiv enn før og tenkte mer over det som skjer.

Nytteverdien av veiledningsmodellen

Økt veilederfokus

Daglige veiledere fikk mer helhetlig oppfølging av studenten ved å gjennomføre mål-, midt- og sluttvurderinger. Sluttvurderingen gikk greiere, daglige veiledere hadde gjennomgått en læringsprosess. Informantene hevdet at de er motivert å jobbe etter SVIP modell også i neste periode med studenter. Daglig veiledere bekreftet at det er fint med SVIP modell, godt å jobbe ut i fra og at de fikk fulgt opp studenten bedre enn før.

Når du har veiledning på veiledning, så synes jeg du har litt mer igjen for det enn bare samtaler og evalueringer. Vi får jo litt mer utbytte av det (Intervju 1)

Daglige veiledere erfarte å finne det fokuset de skulle ha. Informantene lærte mye om veiledning. Veiledning ble mer gjennomgående brukt nå. Veiledningsmøtene med skolen økte fokuset på veilederrollen. Erfarte å bli veldig motivert til å gjøre en god jobb som veileder. Med SVIP modellen fikk de snakket mye med de andre veilederne å dele erfaringer.

En blir jo veldig styrket av det (Intervju 1)

Uten studentene tilstedeværelse på veiledningsmøtene ble fokuset på veiledningen. Daglige veiledere erfarte å bli styrket i veilederrollen.

Du kjenner at det er godt med den veiledninga, du får jo mer utbytte av det (Intervju 1)

Daglig veiledere bekrefter å ha gjort mer ut av veilederrollen, SVIP modellen bidro til mer arbeid som veileder men ga mer faglig utbytte.

Ansvarliggjøring og tidsbruk

De ble en mer ansvarsfull jobb å forberede seg til mål-, midt- og sluttvurdering.

Blir mer ansvarlig jobb forberede seg mer til mål-, midt- og sluttvurdering. Mer ansvar rett og slett (Intervju 2)

Daglige veiledere sa at i modellen var det mer fokus på veilederen og veiledningen. De fikk bedre mulighet til å vurdere. Målsamtalene gjennomførte de ved å ta utgangspunkt i målene til studenten og starte ut i fra det grunnlaget. Ved midtvurderingen var det litt vanskeligere å være den som hadde ansvaret, å gjennomføre og være ansvarlig for de spørsmålene som ble stilt. Inntrykket til informantene er at studentene kom fortere i gang en ved tradisjonell modell. Spørsmål og problemstillinger som dukket opp var at når lærer ikke var der kunne de ikke lufte ting med lærer.

Vi får jo pratet litt om det, vi gjør jo det i bilen og sånn, men jeg føler at jeg kanskje får pratet enda mer spesifikk når man får punktene nedover (Intervju 1)

Det opplevdes positivt å bestemme møtetidspunkter selv. Veilederen erfarte at det var fint å sette tidspunktene til møtene med studentene uten å måtte konferere med lærer. Veilederne sier det var stor fordel å bestemme dagene selv. Videre sier de kunne planlegge møtene i god tid. Informantene planla møtene når de hadde det rolig. Tiden ble disponert ulikt i de ulike møtene. Målsamtalen brukte informantene en halvtime til tre kvarter.

Det går jo litt tid, men vi brukte ikke ekstra tid nå i mot det vi har gjort før (Intervju 1)

Informantene erfarte at sluttvurderingen burde planlegges slik at dag og tidspunkt er klart for alle parter.

Informantene brukte en del tid på å skrive.

Ved midt og sluttsamtalen så brukte vi mye lenger tid. Ja vi brukte jo lang tid før også, men vi måtte jo liksom sitte å bla litt og finne ut litt. Lære seg å formulere svarene. Man bruker jo litt tid på de (Intervju 1)

Informantene brukte tid på å skrive og snakke samtidig. Informantene erfarte at å få tid til refleksjon i utvidet form i en hektisk hverdag var vanskelig å få tid til.

Vi hadde jo på en måte også tenkt at vi skulle gjøre enda litt mer ut av refleksjonsbiten også, men i en hektisk hverdag så ble det ikke helt slik (Intervju 1)

Tidsmessig hevdet informantene at de ikke brukte mer tid enn før. Det var viktig å bruke mye tid i midtvurderingen, for gjennom praten kommer mye opp. Veileder og student samtalte i bilen også, men veileder erfarte at de fikk pratet mer spesifikt når de brukte punktene i vurderingsporteføljen systematisk.

Motivasjon for veiledning

Veilederne hevdet de ble motivert til å skaffe seg formell kompetanse. De var motivert til å gjennomføre SVIP modell neste periode også. Informantene hevdet det var bra med SVIP modell og godt å jobbe ut i fra. SVIP modellen førte til at de fikk fulgt opp bedre nå enn før. SVIP modell førte til god kontakt og ansvarlighet for studentene. Om SVIP modellen hevdet veilederne at de følte mer på helheten enn tidligere. Med SVIP modellen visste de hva som skulle vektlegges på mål-, midt- og sluttvurderingen, og var mer bevisst på det.

Informantene hevdet at de følger med studentene over alt. De fikk gode erfaringer med veiledningsmøter uten studentene, der de fikk de drøftet hvordan de skulle veilede.

Informantene fikk erfaring på at de kunne ta opp vanskelige emner rundt studentene, og at dette gjorde at de ble bedre forberedt. Informantene fikk erfaring sammen, og det styrket dem at de fikk vite hvilke utfordringer de andre informantene hadde.

Disse møtene har økt fokus på veilederrolla, når du har vært på et slikt møte er du veldig motivert til å gjøre en god jobb som veileder ... snakket mye med de andre som er veiledere også (Intervju 2)

Modellen førte videre til at de var med hverandre. De sammenlignet. Informantene erfarte at studentene henvendte seg til dem før de henvendte seg til øvrig personalet.

Informantene erfarte at de gjorde mer ut av veilederrollen. Informantene erfarte at veilederrollen medførte mer jobb nå, men at dette var mer givende.

Jeg føler kanskje jeg får litt mer igjen for det når jeg har studentveiledninger (Intervju 1)

Studentenes oppfatninger av praksisperioden

Sammenfatningen av studentenes beskrivelser presenteres i tabell 2 for oversikt.

Tabell 2

Å erfare betydningen av struktur og samarbeid	Å se utviklingen av veileders kompetanse	Å oppleve faglig og personlig utvikling
Den skriftlige informasjon som trygg ramme	Usikkerheten ved første samtale	Innfrielse av forventninger
Dialog om læringsmål og retningslinjer	Refleksjon gjennom daglige og ukentlige oppfølgingssamtaler	Utvikling av selvstendighet og lederskap
Forberedthet hos student og veileder	Kvaliteten i de formelle tilbakemeldingene	Forståelse av kompleksitet i pasientsituasjoner

Å erfare betydningen av struktur og samarbeid

Den skriftlige informasjonen som trygg ramme

Studentene følte seg tryggere i siste praksisperiode, kunne gå inn i nye situasjoner å føle seg trygge. Vurderingsporteføljen var god i forhold til obligatoriske arbeidskrav.

Progresjonsstigen kan inneholde mye ord slik sett er den ikke like enkelt å få omsatt i praksis.

Progresjonsstigen er fin slik den er utformet den gir fokus på hva vi skal igjennom. Den er "grei å følge som et hjelpemiddel. Hva du trenger i praksis, ser på den som tips (Intervju 1)

Det kunne vært mer om administrasjon og ledelse i denne praksisen i progresjonsstigen, men den oppfattes som fin slik den er utformet. Den gir fokus på hva studentene skal igjennom, men det kan diskuteres om den er for detaljorientert med tanke på tidspunkter.

Det jeg savner med progresjon stigen er at det kanskje ikke bør være uke for uke, for det er ansvar for egen læring også. Heller ha det som punkter. Så kan vi heller vurdere litt når en skal gjøre sånn og sånn (Intervju1)

Studentene reflekterte over nytten av progresjonsstigen.

det er greit å ha det i de første praksisene å sånn, men i siste praksis blir det litt sånn litt unødvendig med de ukene (Intervju1).

Dialog om læringsmål og retningslinjer

Noen savner at praksis er klar over hva de skal igjennom i løpet av perioden, men SVIP modellen fungerer veldig bra, hevdet studentene. Det var lettere å planlegge samtalene og slippe å koordinere møtetidspunktene med lærer.

Studentene mente det er viktig at daglig veiledere deltok på veiledningsmøtene med lærerne, slik at de ble forberedt på den oppgaven det var å ha studenter. Det kunne vært hensiktsmessig at kvalitetsleder hadde vært med på veiledningsmøtene for å se hvordan hun kunne organisere i egen avdeling for å tilrettelegge læresituasjoner.

Noen studenter hevdet at det ville bedret opplæringen i praksis dersom leder for i praksis var mer involvert.

Hun kunne da mobilisere personer i egen organisasjon og ta sitt ansvar for utdanning av studenter (Intervju 2)

Det oppfattes som fint om kvalitetsleder kunne vært med på mål-, midt- og sluttvurdering, for å kvalifisere egne sykepleiere til å ha kompetanse til å ta ansvar til å utdanne studenter i praksis.

Praksisstedet burde ha organisert praksis i større grad etter progresjon stigen» (Intervju 2) SVIP modellen er bra for oss studenter (Intervju 2)

Studentene mente videre det hadde vært fint om kvalitetsleder kunne vært med på mål-, midt- og sluttvurdering, for å kvalifisere egne sykepleiere til å ha kompetanse til å ta ansvar til å utdanne studenter.

Noen hevdet at progresjonsstigen kunne vært brukt mer i veiledningen, så veiledningen kunne vært mer styrt i henhold til kriteriene.

Forberedthet hos student og veileder

Studentene hevdet at de hadde forberedt seg godt og de tok initiativ til å snakke med veileder. Noen studenter var godt forberedt på mål og forventninger. Studenten hevder at de hadde forberedt seg godt og de tok initiativ til å snakke med veileder, og en student hevder at hun som student dro målsamtalen.

Til målsamtalen hadde studenten forberedt seg godt ved å lage et fyldig veiledningsgrunnlag slik at de hadde de godt grunnlag får veiledning. Studenten sier

Jeg hadde forberedt meg godt. Lettere å gå i gjennom.....avtale videre hvordan vi skulle gjøre» (Intervju1)

Det oppfattes at daglige veiledere følger godt opp fordi det ser ut til at de er godt orientert om innholdet i vurderingsporteføljen. Studenten merker forskjell på at daglig veileder har fått mer ansvar og de setter seg mer inn i aktuell planer som var for læringen til studenten. De daglige veilederne fulgte bedre opp ved å ha ansvar gjennom at de leste vurderingsporteføljen til grunnlaget for vurderingen.

Noen av informantene har tidligere praksisperioder erfart at veileder ikke har satt seg inn i kriteriene for bestått, og brukt mye tid på misforståelser. Studenten mener daglige veiledere ikke tidligere har satt seg inn i de aktuelle skriftlig planer som er gjeldene for vurdering.

De brukte tiden i målsamtalen til å planlegge oppgaver framover.

Til midtvurdering var veileder godt forberedt og hadde skrevet punkter på forhånd til kriteriene. Ved at veilederen hadde skrevet litt i skjema på forhånd hadde hun forberedt seg godt. Studentene hevder at til midtvurderingen hadde daglige veiledere forberedt seg godt generelt.

Studentene opplever at midtvurderingen var planlagt.

Veilederen var godt forberedt, hun hadde jo skrevet ned punkter i forhold til de ulike kriteriene og så på hvordan jeg passet inn (Intervju1)

Så her var veileder godt skriftlig forberedt gjennom å ha skrevet punkter på forhånd til de ulike kriteriene.

[Å se utviklingen av veileders kompetanse](#)

Usikkerheten ved første samtale

Studentene hevdet at målsamtalen ble gjennomført som tidligere. En student opplevde at hennes veileder syntes det som en utfordring å bruke progresjonsstigen og kriterier til målsamtalen. Dette knyttes til at første gang hadde veiledere lite erfaring ved bruk av modellen.

Jeg opplevde det som en svakhet at i og med at det var første gang veiledere hadde lite erfaring ved bruk av modellen og følte seg noe utrygg. Særlig på mål og midtvurdering, dette vil sikkert bedre seg med mer erfaring etter hvert (Intervju2)

SVIP modellen er ny, og veilederne kunne virke litt utrygge, spesielt ved målsamtalen. En student sier

min veileder opplevde som en utfordring å bruke progresjon stigen, kriteriene, men det gikk bedre etter hvert gikk bedre på midt og slutt vurderingen da hun hadde en bedre forståelse av kriteriene og denne type modell da (Intervju2)

Studentene hevder at før veilederne får erfaring med modellen kan de veilede studentene noe ulikt.

Refleksjon gjennom daglige og ukentlige oppfølgingsamtaler

En student ga kommentar på veiledning

tilbakemeldinger på de uformelle tilbakemeldingene blir ikke like godt dokumentert underveis (Intervju 2). Ulempe ble ikke like godt dokumentert (Intervju2)

En annen student viste til progresjonsstigen ikke ble gjennomgått hver uke og sier

grunnen til at det ble slik vet jeg ikke fra deres eller min side om det ble glemt eller det bare var det ja, årsaken vet jeg ikke. Det var i alle fall slik vi gjorde det da (Intervju2)

Daglige veiledere hadde ukentlige oppfølgings samtaler forteller mange studenter. Om veiledning i praksis sier studenter at veileder tok initiativ til å snakke med dem.

En student forteller at veileder ville ha skriftlig refleksjon, hun sier

vi har gått igjennom i etterkant å vi har hatt sånne samtaler, ikke mange en kanskje, små korte refleksjoner skriftlig (Intervju1)

Fikk en vurdering av dagligveileder om hva som gikk bra og hva som kanskje ikke gikk så bra. En daglig veileder ville ha korte refleksjoner som vi snakket om i etterkant og ble veiledet på de. Om skriftlighet i praksisperioden sier en student

min veileder ville ha sånne korte refleksjoner skriftlig, skrive sånne korte (Intervju1)

Ellers kommer skriftlighet til syne i forbindelse med midtvurderingen og sluttvurderingen.

En student erfarte at praksis ble tilrettelagt ut i fra de lære situasjonene studenten trengte. Veiledning i praksis ble lagt opp etter lære situasjonene hvor studenten var trygg til å gjennomføre. Savnet oppfølging i løpet av uka og få snakke om situasjoner fra praksis. Ukentlige oppfølgingsamtaler kommer studentene med flere utsagn.

Daglige veiledere hadde ukentlige oppfølgings samtaler.....snakka om det som har skjedd (Intervju1)

Det kom fram at den daglige og ukentlige oppfølgingen var mer uformell når studentene og daglig veileder jobbet sammen. Studentene sier at de fikk veiledning underveis. Studentene fortalte at de snakket mye sammen i bilen mellom besøkene.

Til daglig og ukentlig oppfølgingssamtaler så er det mye prat i bil, godt igjennom prosedyrer før jeg gjør det i praksis etterpå (Intervju1)

Noen studenter savnet imidlertid å bli veiledet etter kriteriene. En student sier

Savnet litt grann oppfølging i løpet av uka å snakke om ulike situasjoner som har vært i, som å snakke, måtte ta mye initiativ selv i starten av praksis og det synes jeg var veldig vanskelig når jeg ikke var veldig kjent med personalt eller og de rutiner som er i hjemmesykepleien der (Intervju2)

En annen student opplever at

når jeg gikk med forskjellige veiledere ble det ikke tid slutt på dagen til å gjennomgå progresjonsstigen (Intervju2)

Noen studenter savnet oppfølging i løpet av uka hvor de kunne snakke om situasjoner fra praksis. Før og etterveiledning ble ofte gjennomført i bil mellom besøkene.

Veileder var uformelle når vi var ute å kjørte at vi snakket i mellom besøkene, hva vi tenkte om de ulike tingene (Intervju1)

Studentene oppfatter at daglig veiledere var uformelle når de kjørte mellom besøkene, og at de fikk fram hva studentene tenkte. Det kommer fram at mellom besøkene forberedte studentene prosedyrer og gikk igjennom om det var noe de var usikker på sammen med daglig veileder.

Når vi kjører snakker vi veldig mye sammen da om det som skjer og hvordan ting skal gjøres og utfordringer å sånn (Intervju1)

Studentenes erfaringer var at om de hadde hatt mye ansvar, spurte daglig veileder etterpå hvordan det har vært. Veilederne var også flinke til å gi tilbakemelding, og gav råd om videre måloppnåelse.

Hadde en bedre forståelse etter hvert og vi snakket sammen når vi var på reise mellom brukerne (Intervju2)

Det opplevdes som morsommere og mer givende når daglig veiledere hadde mer ansvar, og studentene hevdet at de fikk bedre oppfølging på grunn av dette. Studentene opplevde også at de i hjemmetjenesten hadde god tid til å få snakket om det som har skjedd i pasientsituasjoner.

Det er jo litt spesielt når det er hjemmesykepleien, at du har god tid det da, kanskje bedre tid enn andre steder (Intervju1)

Studenten erfarte at det sannsynligvis var veilederne som merket størst forskjell med tanke på ny veiledningsmodell, i form av at de måtte ta mer ansvar. Dette hevdet studentene resulterte i mer struktur rundt studentenes læring. Daglige veiledere så ut til å sette seg mer inn i aktuelle planer og kriterier som studentene skulle forholde seg til.

Kvaliteten i de formelle tilbakemeldingene

Studentene merket ikke stor forskjell fra tidligere på målsamtalen, da daglig veileder gikk ut i fra veiledningsgrunnlag og avtalte videre hvordan arbeidsformen videre skulle være.

Daglige veiledere hadde forberedt seg bra, og spurte på forhånd om studenten kunne tenke på hva slags krav de forventet skulle bli stilt til dem. Veilederne stilte forventninger til studentene, og spurte studentene hvilke forventninger de hadde til praksis perioden. Ved målsamtalen gikk de gjennom vurderingsgrunnlaget, og snakket om egne mål og forventninger. Studentene oppfattet at daglige veiledere var opptatt av å gjøre samtalerne riktig og ikke «teste» studentene på noen måte.

Noen studenter hevdet at de ikke merket stor forskjell fra tidligere praksisperioder med hensyn til målsamtalen. De opplever at deres egen forberedelse også var viktig for at målsamtalen skulle bli bra.

Jeg hadde skrevet ganske detaljert veiledningsgrunnlag, så da hadde de et godt grunnlag, så vi brukte vel den samtalen til å planlegge videre da egentlig første uka i praksis (Intervju1)

En student sier at veilederen opplevde det som en utfordring å bruke progresjonsstigen og kriterier til målsamtalen.

Dagligveileder hadde en bedre forståelse av å bruke kriterier til midtvurdering. Studentene hevdet at daglige veiledere hadde et godt grunnlag for å vurdere dem. På midtvurderingen gikk daglig veileder og student gjennom punktene i vurderingsskjemaet, og snakket om hva

studenten ønsket å gjøre i den siste delen av praksis veiledet for å oppfylle kriteriene for bestått praksis.

Midtvurderinga hadde vi midt i perioden og vi gikk igjennom lista veldig detaljert punkt for punkt, men det var greit det (Intervju1)

Daglige veiledere tok også opp forhold som studenten kunne forbedre.

Midtvurderinga bygde på progresjon stigen, vi tok opp hva jeg kunne bli bedre på (Intervju1)

Studentene hevdet at midtvurdering var en grundig gjennomgang.

Gikk igjennom hovedsakelig kriterier for å bestå praksis, så vi også på progresjon stigen, for der er det også tips som en kan bruke (Intervju1)

Studentene hevder at veilederne var flinke til å gi tilbakemelding og gav råd om videre måloppnåelse tilknyttet pasientens behov og se hva som er normalt. De erfarte også å ha frihet til å påvirke hvilke læresituasjoner de skulle oppsøke. Daglige veiledere var veldig bevisst på ansvaret sitt, hevdet studentene.

Ja, og midtvurdering da snakket vi om hvor langt vi var kommet i løypa. Ja, og hva en skulle jobbe med videre da. Om det var mål jeg ikke hadde nådd, nok utfordringer hva en skulle gjør (Intervju1)

Daglige veiledere kom med noen forslag som studenten kunne prøve ut.

De fleste studentene erfarte at sluttvurderingen var en oppsummering fra hele praksisen og med vekt på den siste delen fra midtvurdering og fram til sluttvurderingen. Studentene fikk tilbakemelding på hva de var gode på og hva de kunne jobbe videre med.

Gikk igjennom hele den lange lista med mål/progresjon stige detaljert. Da sa vi litt hver på alle punktene. Hvordan jeg hadde nådd målene. Fått veiledning egentlig hele tida (Intervju1)

En student sier

Daglige veiledere er flinke til å gi ros og gi råd uten at en føler at en har gjort noe galt (Intervju2)

Noen studenter opplevde ikke at de ble veiledet ut fra kriteriene. En student opplevde at sluttvurderingen ble skrevet, men at de ikke så hva innholdet i den var.

Studentene opplevde at det var helt greit at lærer ikke var med på målsamtale, midtvurdering og sluttvurdering. Før veilederne får erfaring med modellen kan daglige veiledere veilede studentene noe ulikt, men studentene opplevde mål, midt og sluttvurderingene innenfor rammene av SVIP-modellen som ganske likt tidligere praksisperioder.

Å oppleve faglig og personlig utvikling

Innfrielse av forventninger

Studentene hadde forventninger til praksis som for eksempel å komme inn på pasientens hjemmearena, jobbe selvstendig, planlegge oppgaver, øve på prosedyrer og ta del i faktiske sykepleie oppgaver og få erfaringer. Forventninger til hjemmetjenesten var å kunne trene på å være mer selvstendig og å kunne ta selvstendige avgjørelser.

Å kunne vurdere mer selvstendig, ta selvstendige avgjørelser da, valg trene meg til jeg ble ferdig, så ble jeg alene håpet jeg skulle lære om flere diagnoser situasjoner og komplekse sykdomssituasjoner (Intervju 2)

Studentene forventet å få mer læresituasjoner knyttet til ledelse, med delegering av arbeidsoppgaver, og å ha oversikt over en pasientgruppe. Videre forventet de å bli mer selvstendige og trygge på seg selv, og å lære mer om helhetlig ledelse innen hjemmetjenesten.

Tenker på det med ledelse, ha litt mer ansvar med å ta å delegere bort oppgaver ha oversikten over de pasienter det gjelder (Intervju1)

Forventninger til denne praksisen var generelt å få prøve læresituasjoner de ikke har fått prøvd i tidligere praksisperioder.

Utvikling av selvstendighet og lederskap

Det opplevdes verdifullt å følge opp pasienten over tid, og følge opp ivaretagelse av grunnleggende behov og komme med innspill på behandlingsplan. Det beskrives også utfordringer knyttet til hygienekrav hjemme hos pasienten. Flere studenter hevdet at de har fått øvelse i å strukturere, delegere og prioritere oppgaver til andre. Flere informanter hevdet også at de har modnes i praksisperioden.

Blitt litt mer klar enn når jeg startet, hva jeg kan, sterke og svake side (Intervju 2)

Studentene har erkjent at sykepleie er en kontinuerlig læringsprosess. De har erfart at de gjennom skole og praksis har lært veldig mye i løpet av tre år. I denne praksisperioden har de spesielt lært å veilede andre.

Flere hevder å blitt mer aktive i de faglige samtalene med personalet, men også modigere i forhold til å informere pasienter og pårørende.

Ser at jeg kan bruke kunnskapen på mange ulike måter. Brukt de kunnskaper en har på en ny måte. Lærer bort til pasienter hvis det er noe de lurer på, eller at ser helheten mye bedre på en måte (Intervju1)

Studentene har lært at de kan veilede andre, og forstår nå epikrisen og behovene til pasienten bedre. Studentene hevdet å ha fått mer kunnskap om hva helhetlig forståelse av pasienten innebærer.

Begynner å kunne en del, forstår det som står i epikrisen, du skjønner, ser behovet mer. Når du hører diagnosen forstår du mye mer. Eller vet ikke, du kan komme med mer. Vet mye mer du kan komme med tiltak og kan evaluere. Som for eksempel i forhold til sår og. Kommer inn med nyheter, tips. Kan komme med tiltak. Mange har vært brukere lenge. Vi kan komme med nyheter også. Tips heter det vel (Intervju1)

Praksisperioden har bidratt til læring om hva sykepleierollen er.

Det er stor forskjell fra da en begynte på sykepleien til nå er det stor forskjell på hva vi kan. Klarer å forklare på et en forståelig måte. Tar en selvfølge at folk kan det vi kan nå, men det nå først at vi har lært det selv også (Intervju1)

Flere hevdet at de har vært gjennom nyttige læresituasjoner om prioriteringer, ulike «telefonerfaringer», søknadsarbeid og annet papirarbeid. Praksisperioden bidro på den måten til at tiden etter endt utdanning ikke lenger var så skremmende.

Men det blir jo litt spesielt da det er jo siste praksis vi er jo så si snart ferdig så da. Selv om en ikke kan ting helt kan en kaste seg ut i det som er da (Intervju1)

Forståelse av kompleksitet i pasientsituasjoner

Studentene hevdet at de har hatt god tid i hjemmetjenesten til å få snakket om det som har skjedd og at de hadde lært mye av de ansatte i hjemmetjenesten. Flere lærte noe om at helsepersonell som kjenner pasienten godt kan finne nye elementer ved pasienten.

Gjennom ti uker hadde studentene fulgt opp pasienter, og over de ti ukene har de hatt tid og mulighet til å følge opp pasienten med hensyn til grunnleggende behov, og blitt utfordret

med hensyn til å komme med innspill på behandlingsplan. Det å komme med slike innspill over tid har vært læringsrikt.

Studentene erfarte å jobbe med eldre og yngre pasienter, og opplevde at det var utfordrende å jobbe hjemme hos pasienten, og å forholde seg til pasientens og pårørendes arena.

Du kommer så nært pasienten. Viktig å tenke holdninger. Forholder deg der og da. Ikke alt du får gjort noe med selv om du skulle ønske det fordi du er i et hjem (Intervju1)

Det var også utfordrende å ivareta hygienekrav hjemme hos pasienten.

Studentene hevdet de har lært mye om holdninger og at du må forholde deg der og da hos pasienten. Har lært at det er ikke alt du får gjort noe med. Har lært at forhold må legges til rette da det er vår arbeidsplass også. Gjennom ti uker har studentene fulgt opp pasienter over tid og det er da lettere å se hva som er det normale når de følger opp over tid. Det er verdifullt å følge opp pasienten over tid da får studenten fulgt opp grunnleggende behov og kommet med innspill på behandlingsplan. Det å komme med innspill over tid var læringsrikt.

Jeg har lært noe om hvor komplekse pasienten kan være, kan finne noe nytt hver gang (Intervju2)

Gjennom å følge opp pasienten fra morgen til kveld så studentene et helhetlig behov hos den pasienten de følger opp.

Studentene erfarer også å ha frihet til å påvirke hvilke læresituasjoner de kommer bort i. I helhetlige situasjoner som her har studentene gjennom å følge opp pasienten fra morgen til kveld sett et helhetlig behov hos den pasienten.

Studentene har fått øvelse i å strukturere, delegere og prioritere oppgaver til andre. Erfaringer med administrasjon og ledelse er at daglig veileder ikke har oppgaver med vurdering av søknader til bruker. Praksis ble tilrettelagt ut i fra de lære situasjonene studentene trengte. Studentene erfarte at læresituasjonene ble lagt opp etter deres behov, og hva de var trygge på fra tidligere. Læresituasjonene kunne handle om prioriteringer, telefon - erfaringer, søknadsarbeid og andre administrative rutiner som de ikke tidligere hadde hatt ansvar for. Progresjonsstigen ble brukt, og studentene kjente at de var tryggere med hensyn til gå inn i nye situasjoner.

Hva som skjer med fordelinger i forhold til plasser å sønn, sykehjem langtidsplasser og sønn, å søknadsprosesser søke få litt mer ansvar (Intervju1)

Læresituasjoner var også en utfordring i å anvende et bredt spekter av tidligere kunnskap og ferdigheter.

Å være med å dekke de grunnleggende behover en utfordring å jobbe hjemme hos folk ... vi må forholde oss til pårørendes arena, noen som kan være krevende i situasjoner. Samtidig har jeg fått øve på ulike prosedyrer, det er jo andre hygiene krav hjemme hos pasienten, strukturere og prioritere, ja og så trene seg på å delegere til andre (Intervju 2)

Studentene har lært mye om holdninger i forbindelse med å arbeide i pasientens hjem. De beskriver også at de har blitt mer selvstendig. De beskriver at de har blitt flinkere til å vurdere pasientens behov og se hva som er normalt.

Jeg opplevde nye ting hver gang, palliative pasienter er spennende, noe en sikkert kommer opp i, nå har jeg sett hva det handler om (Intervju2)

Studentene har blitt bevisst at sykepleie er en kontinuerlig læringsprosess, men beskriver at de er sikrere nå i uke ti kontra uke en. De oppfatter at de har lært mye om hva sykepleierollen er i denne praksisperioden.

DISKUSJON

Diskusjonen organiseres i henhold til de tre delmålene for prosjektet, som var:

- Daglige veiledere opplever faglig utvikling i forhold til veiledning og vurdering av sykepleiestudenter i klinisk praksis
- Studentene erfarer faglig god veiledning og vurdering av sine ferdigheter i klinisk praksis.
- Kontaktlærere opplever videreutvikling av veilederkompetanse relatert til å veilede sykepleiere hjemmebaserte tjenester.

Daglige veilederes opplevelser av sin faglige utvikling knyttet til veiledning og vurdering

Samarbeidet med høyskolen fremheves som en forutsetning av de daglige veilederne, og enighet om læringsmål og retningslinjer oppfattes som en del av dette.

Daglige veiledere erkjente at de måtte spørre mer, enn ved tradisjonell veiledningsmodell, eksempelvis for å få klarhet i målene studentene presenterte i veiledningsgrunnlaget. En forklaring på dette kan være at daglige veiledere nå ser innholdet i læringsmål og retningslinjer som de før ikke hadde forholdt seg til i samme grad. Daglige veiledere kan ha blitt mer oppmerksomme etter at de har fått mer ansvar. Det ser ut til å kreve en mer aktiv tilnærming å få informasjon fra skolen om kriteriene for praksisperioden når en som veileder nå skal vurdere nivået på det studentene presterer. Det kan jo også være at daglige veiledere ikke før har vært vant til å spørre om målene, men bare akseptert målene slik de har blitt presentert.

Det er viktig at daglige veiledere spør slik at misforståelser blir oppklart og studenten kan bekrefte eller avkrefte meningen med målene og kan anvendes i praksis.

I videreutvikling av modellen er det viktig at daglige veileder spør studenten i forbindelse med målsamtalen, slik at de har en felles forståelse av studentens utgangspunkt før de planlegger innhold og progresjon i løpet av praksisperioden.

Veilederne oppfattet studentene som selvstendige, og at de visste hva som var målet og hva de manglet av måloppnåelse. Dette ble ikke knyttet til kriteriene for bestått praksisperiode. Det kan hende veilederne er kjent med sammenhengen, men det kommer ikke fram i intervjuene. I den grad veiledning ikke blir gitt systematisk i situasjoner hvor studenten er selvstendig kan verdifull veiledning som kan gi studenten en høyere taksonomisk

måloppnåelse gå tapt. Det ser ut til at daglige veiledere har en «følelse» på studentens nivå, uten at de bekrefter det i før, underveis og etterveiledning. Daglig veiledere har erfaringer gjennom å ha hatt studenter tidligere, og har opparbeidet rutiner knyttet til hvilke oppgaver studentene kan utføre. Dette ser ikke alltid ut til å komme helt tydelig frem i veiledning.

Årsaker til at studentene blir oppfattet selvstendige kan være mange. Det ene er at de er målbevisste og jobber etter kriteriene; bevisst eller ubevisst. Studentene kan ha vært igjennom mange pasient erfaringer og har erfaringer med de oppgavene som skal utføres. Mange studenter har jobb utenom studiet slik at de har pleieerfaring og er vant til å utføre målrettede pleieoppgaver.

Hvordan en ønsker å følge opp studenter som er selvstendige kan variere. Det kan være hensiktsmessig med før- og eventuelt underveis- og etter-veiledning, slik at studenten blir sikret veiledning og får synliggjort kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Videre har veileder mulighet til å differensiere oppgavene, slik at studenten får tilpassede læresituasjoner ut i fra hvilke mål som skal nås.

Skriftlige oppgaver ble erfart som en utfordring av daglige veiledere, og vurderingsskjemaene ble spesielt fremhevet, men progresjonsstigen ga bedre mulighet til å skrive i vurderingsskjemaene, da den ga eksempler på å sette ord på praksis.

Progresjonsstigen har vært i bruk over flere år, men det ser ut til at daglige veiledere først nå begynner å oppdage hvordan de kan anvende den i egen veilederpraksis, og til de skriftlige vurderingene. Det ser ut til at gruppeveiledningene har gjort dem klar over hvilke områder som studenten skal vurderes i forhold til, og hvordan de ulike områdene skal skriftlig gjøres. Det er ønsket at daglige veiledere fortsetter å kunne sette ord på praksis, og kunne skriftlig gjøre det i vurderingspapirene. Videre er det ønskelig at skriftliggjøringen uttrykker noe presist i henhold til det taksonomiske nivået på læringsutbyttebeskrivelsene.

Behovet for tilgjengelighet og støtte er en del av samarbeidet, men også relevant for veiledernes personlige og faglige utvikling. Veiledere oppfatter for eksempel at kontaktlærer har erfaring med å stille spørsmål som presiserer krav til måloppnåelse overfor studentene. Ved at daglige veiledere tar med sine erfaringer inn i veiledningsgruppene, får de direkte tilbakemelding fra kontaktlærer og kollegaer, og støtte for egne refleksjoner og valg i tilknytning til veiledningssituasjoner. Flere påpeker at å utvikle egen praksis med å stille gode spørsmål var noe av det de lærte av responsen i veiledningsgruppen.

Daglige veiledere er i ferd med å bli mer klar over rollen sin som veiledere i SVIP modellen og oppdager viktigheten med å stille spørsmål for å få fram budskapet i de ulike sammenhengene det er å veilede studenten på mål-, midt- og sluttvurdering. Det kan se ut som veilederne begynner å se viktigheten av å stille spørsmål som presiserer det studentene skal igjennom av læringsmål. Gjennom at daglige veiledere bemerker viktigheten av spørsmålene som stilles til studentene, blir de selv mer i stand til å kunne stille gode spørsmål selv etter hvert. Daglige veiledere opplevde mer støtte gjennom å få veiledning, og opplevde det positivt at fokus ble rettet mot veilederrollen i større grad enn vurdering av studentenes prestasjoner. Det ser ut til at veiledningssamlingene uten studentene gir daglige veiledere større frihet til å kunne ta opp ulike situasjoner de ønsker veiledning på. De får mulighet for å ta opp situasjoner og få erfaringer gjennom denne prosessen, før de møter studenten alene i vurderingssamtaler.

I veiledersamlingene blir de veiledet av kontaktlærer, men like viktig ser det ut til at kollegaers beskrivelser av sine veiledningssituasjoner er noe de lærer mye av.

Funnene viser at daglige veiledere opplever større bevissthet om studentenes forutsetninger. Gjennom at studentene hadde egne mål for praksisen var det likevel vanskelig når å se fokuset når målene ble for generelle. Daglige veiledere registrere det når studentens læringsutbytte ikke er godt nok formulert. Videre kan det se ut som om de har blitt mer bevisste på å stille krav om tydeligere og mer presise mål formuleringer fra studentene, for at de skal nå det målet som er satt og at det da er mulig å se måloppnåelsen som skal vurderes.

Ønsket praksis i denne forbindelsen må være at daglige veiledere i sin daglige praksis utfordrer studenten til å presisere mål for de læresituasjonene de står ovenfor. I de målene som studenten leverer som veiledingsgrunnlag må kontaktlærer også være nøye med å gi god tilbakemelding om det er noen forbedringer studenten trenger å gjøre for å få optimale forhold å lære. Studenten må gjerne også i tillegg sette mål for dagen slik at hver dag i praksis blir målrettet mot kriteriene om utgjør en helhet for praksisperioden.

Daglige veiledere beskriver at de ble flinkere til stille studentene spørsmål knyttet til det de kaller «enkle utfordringer». Det ser ut til at det er veldig viktig å stille detaljspørsmål, for å få frem forskjeller og klarhet i det som skal læres og være i fokus. Ved at daglige veiledere

starter med å stille flere spørsmål, får de erfaringer med å stille spørsmål og de blir enda flinkere til det.

Ønsket videre praksis på dette området er at daglige veiledere stiller flere spørsmål slik at daglige veiledere får veldig bevisst fokus på hva målet er til enhver tid.

Nytteverdien av veiledningsmodellen ser ut til å være knyttet spesielt til økt veilederfokus. Det ser ut til at veilederne erfarte dialogen med kollegaer og kontaktlærer som verdifullt, for å dele erfaringer og derigjennom finne det rette fokuset. Deler av funnene antyder også at når daglige veiledere får komme sammen i veiledersamlingene, blir de mer bevisste på egen praksis og oppfatter at de blir flinkere til å sette ord på hvordan de skal møte studenten og legge opp læresituasjoner som er lærerike for studentene. Å dele erfaringer med hverandre oppleves som det verdifullt når mange kan kjenne på de samme erfaringer som blir fortalt i gruppen.

For å se hvordan dette kan videreføres til senere praksis vil det være viktig at daglig veiledere fortsetter å ta med situasjoner til veiledning og refleksjon for å utvikle praksis i ønsket retning.

At veilederjobben ble mer opplevd som mer ansvarsfull tolkes som et sentralt funn. Veilederne forberedte seg mer til mål-, midt- og sluttvurdering enn tidligere. Da det gikk opp for dem at de skulle gjennomføre vurderingene alene, forstod de i større grad betydningen av å bruke vurderingskriteriene som retningsgivende.

Ut i fra egne erfaringer; og tanker den enkelte informant har; kan det være at veilederne i større grad finner løsninger som gjør at de er underveis med å lære hvordan de skal kunne vurdere opp imot kriteriene som er gjeldende for praksis. I og med at daglige veiledere tar mer ansvar for å utvikle egen praksis på vurderingene, blir det viktig at de bringer de erfaringene med tilbake til veiledningsgruppene med kontaktlærer, slik at prosessen med videre veiledning blir kontinuerlig.

Veilederne erfarte å bli veldig motivert til å gjøre en god jobb som veileder gjennom denne veiledningsmodellen. Det ser ut til at veilederne oppriktig ønsker å finne ut hvordan de kan gjøre veiledningen best mulig. Det kan tyde på at veilederne bryr seg om sitt eget fag, og ser at de kan mestre oppgaven med å gjennomføre vurderingene ved å forberede seg og følge

kriteriene. Det er også motiverende å oppleve at de selv blir flinkere, og ser egne muligheter til å utvikle eget fag.

I fortsettelsen er det viktig å fortsette veiledingssamlingen i gruppe slik at praksis som er gjennomført stadig er i utvikling. Det er viktig at veiledningen blir kontinuerlig og at praksisfeltet og skole går «hånd i hånd».

Studentenes erfaringer knyttet til veiledning og vurdering av sine ferdigheter

Studentene opplevde skriftlig informasjon som en trygg ramme. I tillegg fremhever de dialog om læringsmål og forberedthet hos seg selv og veileder.

Med hensyn til den skriftlige informasjonen kommer det fram litt forskjellige synspunkter med hensyn til detaljnivået. Noen ønsker større detaljstyring, men det påpekes også at et «uke-perspektiv» fremmer studentens eget ansvar for læringsprosessen. Det at ansvar for egen læring trekkes frem av studentene er interessant. Hva som kan ligge i at studenten ønsker å ha ansvar for egen læring kan muligens avdekke at det blir underkommunisert om hva studenten skal gjøre i praksis, eller det hun gjør ikke blir fulgt opp av før, under og etter veiledning. Alternativt kan det være at studenten ikke har skrevet egnede mål som får frem hva hun mester og hva hun ikke mester. Hvor klart er det egentlig beskrevet hva hun har av oppgaver i hjemmetjenesten, når hun opplever at hun ikke har ansvar for egen læring? Hvor godt kommer egne mål til uttrykk i hverdagen?

Det beskrives i studentenes studieplan at de er i praksis 30 timer i uka, men at 10 timer er avsatt til selvstudier. Slik sett har studentene god tid til å forberede egne mål og læresituasjoner de ønsker. Ut ifra det studentene ønsker av læresituasjoner må praksis være med å se hva som er mulig å gjennomføre.

I videre oppfølging av dette funnet bør det etterstrebes en større tydelighet i hvordan samarbeidet om progresjonsstige blir fulgt opp av i de daglige læresituasjonene som studenten deltar i ulike settinger. Det er viktig at student og daglig veileder snakker sammen om hvilke læresituasjoner som er egnet slik at studenten kan ta ansvar for egen læring.

Dialog om læringsmål og retningslinjer handler blant annet om at det kunne vært hensiktsmessig at kvalitetsleder hadde vært med på veiledningsmøter, for å se hvordan hun kunne organisere i egen avdeling for å tilrettelegge læresituasjonene. Det kan se ut som samarbeidet om læringsmål og retningslinjer ville ha bedret opplæringen til studentene,

dersom alle ansvarlige var kjent med aktuelle planer, og forholdt seg til hva en ønsket praksis bør omfatte. Funnene viser videre at studenten bryr seg om hvordan de gjennomfører en praksis tid på en praksisplass. Det viser at de setter krav til hvordan deres praksisstudier blir planlagt og gjennomført.

Ønsket om større involvering fra praksisstedets side bør bringes videre i skolen slik at skole tar opp i dialogmøter med praksis.

En student hevder også at det kunne vært fint om kvalitetsleder kunne vært med på mål-, midt- og sluttvurdering for å kvalifisere egne sykepleiere til å ha kompetanse til å ta ansvar til å utdanne studenter i praksis. Begrunnelsen for at det ikke er med ledere i vurderingen i dag er at det ikke er fastlagt i rammene, men det er opp til praksis å kunne være med å utvikle sin egen praksis. I den grad praksis blir oppmerksom på hvilke utfordringer de har kan de utfordre seg selv og i samarbeid og dialog med høyskolen.

Det er ulike arenaer hvor praksis og utdanningsinstitusjoner møtes for å diskutere og legge fram ideer og erfaringer om hvor de står og kan ta grep for videre utvikling av praksis.

Studentene hevder at daglige veiledere i tidligere praksisperioder ikke har satt seg inn i de aktuelle planer som er gjeldende for vurderingen. De beskriver at daglige veiledere nå (med SVIP modellen) setter seg inn i aktuelle skriftlige planer gjeldene for vurdering. De opplever også at de i større grad ansvarlig gjør seg selv. Flere beskriver at de er selvstendige, og klar over sitt ansvar som student. Ved at studentene presenterer sitt skriftlige vurderingsgrunnlag grundig gjør hun seg mer disponibel for veiledning.

Det er viktig for videre praksis at studentene leverer gode veiledningsgrunnlag som er gode som mål for hva studenten skal lære. Det er også viktig at daglig veileder setter seg inn i veiledningsgrunnlaget og kan stille spørsmål om det er noen uklarheter.

Veiledernes utvikling beskriver studentene i tre kategorier. De fleste veilederne var usikre ved første samtale, men ble tryggere etter hvert. Den uformelle, daglige veiledningen ser ut til å ha størst betydning for studentenes opplevelse av læring, selv om kvaliteten i de formelle tilbakemeldingene var viktige for å tydeliggjøre prestasjonsnivå i forhold til læringsutbyttebeskrivelsene. Studentene hadde stor forståelse for at daglige veiledere får lov å bruke tid på å bli kjent med sin rolle innenfor veiledningsmodellen.

For videre arbeid er dette et grunnlag for å vise tålmodighet med tanke på å se noen «effekt» av denne veiledningsmodellen. Først etter å ha gjennomført dette noen ganger til, er det grunnlag for å uttale seg om betydningen for studentenes læringsprosess og læringsutbytte, og daglige veilederes kompetanse.

Studentene opplevde at de stort sett fikk innfridd forventningene sine til praksisperioden, at de utviklet større grad av selvstendighet og økt forståelse av kompleksitet i pasientsituasjoner. Det kan se ut som planlegging av læresituasjoner er essensielt med tanke på å legge til rette for læresituasjoner knyttet til lederfunksjonen i sykepleie. Det kan handle om å være rollemodell først som veileder og deretter legge til rette for oppgaver som studentene mestrer litt etter litt. Slike oppgaver kan ta tid å legge til rette, men etter hvert som studenten mester vil de kunne bli selvstendige. Ved at studentene blir satt til å delegere oppgaver, krever det at øvrig personalet lar seg lede, og at de ser at dette er gode læresituasjoner for studentene.

Et viktig funn er at studenter ser at de samme læresituasjonene gir nye opplevelse hver dag. Det ser ut til at det er viktig at studenten blir gitt tid og mulighet for gjentakelser hos de samme pasientene over tid, slik at de oppdager helheten og får kontinuitet i å gjennomføre pleien til samme pasient å oppdage nye elementer og se helheten i sykepleien. Videre kan de da se grunnleggende behov å kunne se sammenhenger som er viktig for sykepleien i sin helhet.

Studentene opplever at de har kunnskapsgrunnlag nå til å forklare; eller undervise; andre på en forståelig måte. Dette viser at de har tilegnet seg kunnskaper og ferdigheter i en slik grad at de føler seg trygge. Ved at de er trygge kan det se ut til at de er enda bedre mottagelig for veiledning. Når de først mestrer kan de utforske mer av det de ikke kan.

Det er viktig for videre praksis at de fortsatt får før og etterveiledning når de blir gode slik at de når enda høyere taksonomisk nivå i alle områdene innen kunnskaper, ferdigheter og holdninger.

Kontaktlæreres opplevelser av videreutvikling av sin veilederkompetanse

Kontaktlærernes logger er datamateriale knyttet til kontaktlærernes oppfatninger om å arbeide innenfor SVIP-modellen.

Kontaktlærerne starter samlingene med generell informasjon om hva som er grunnlaget for praksis med studentene. Gjennom å høre mye om hva som er grunnlaget, og å høre eksempler på hvordan de kan jobbe med å veilede og vurdere studenten legger kontaktlærerne en trygg ramme i veiledningsgruppen. Det brukes en del tid på å bli kjent. Situasjonen bør i følge kontaktlærerne fremme daglige veiledere opplevelse av å bli møtt med tillit, og en tro på at de har evner til å veilede studentene. Veiledernes trygghetsfølelse kan bidra til at de er klare overfor studentene med hensyn til kriteriene som er gjeldene for praksis.

Kontaktlærerne la til rette for at mestrings kompetanse skulle skje ved at de startet samlingene med en «runde», hvor daglige veilederne fortalte om sine erfaringer. De ble da eksempelvis i forbindelse med sluttvurdering bedt om å ta for seg studentenes progresjon siden midtvurdering. Gjennom at de får anledning til å fortelle og lytte til andre i gruppen legger dette en god ramme for mestrings kompetanse hos daglige veiledere. Gjennom andre hører de hva andre har å si og lærer gjennom prosessen og blir trygge om de ikke er det i utgangspunktet. De fleste er nok trygge, men det kan være litt uvant å presentere fagvurderinger og synspunkter i en gruppe. Når alle får sagt litt, kommer de naturlig inn på andre områder som er aktuelt i forbindelse med student veiledning. Dette er en ønsket utvikling.

I veiledningen er det fokuspersonen (daglig veileder) som blir forsøkt gitt ansvar. De blir møtt med tillit og tiltro til deres evner, slik at de våger å komme med nye situasjoner de ønsker veiledning på. Med den trygge rammen forsøker kontaktlærer å legge til rette for å starte en prosess hvor daglige veiledere kan reflektere over egen situasjon, egne behov og problemer som oppstår.

Kontaktlærer tok opp hvordan det hadde gått med gjennomføringen av midtvurderingen, som enkelte hadde vært litt skeptiske til. Videre tok kontaktlærer opp fordeler og ulemper ved å være to daglige veiledere kontra en.

I kontaktlærernes gruppesamling starter daglige veiledere en prosess hvor de kan reflektere over egen praksis og de kan reflektere over egen situasjon. Daglige veiledere vil gjennom refleksjon komme til det er forhold som kan tas med til veiledning for å få støtte og se nye muligheter.

Kontaktlærerne opplever at det er flere opplevelser som gjør at de har fått videreutviklet sin veileder- kompetanse gjennom at de er i samarbeid med daglige veiledere. Det kom flere innspill fra de andre i gruppa når én veileder presenterte en situasjon. Kontaktlærers rolle var da å balansere de ulike oppfatningene, og bidra til økt forståelse hos veilederen i fokus. En målsetting var at alle deltagerne skulle gå styrket ut av veiledningssituasjonen.

OPPSUMMERING

Det å bli kjent med kriteriene er grunnlag for å kunne gå inn i å veilede på de områdene studenten skal vise måloppnåelse. Tydelighet i forhold til å kunne se hva de ulike praktiske handlinger inneholder bidrar til å kunne vise sykepleie og omsorg. Tid til å gjennomgå progresjonsstige, formelle vurderinger og veiledningssamlinger er av vesentlig betydning.

Veilederne var veldig bevisst på ansvaret sitt, og det ser ut til at SVIP - modellen gir daglige veiledere utfordringer som bidrar til denne ansvarsfølelsen. SVIP –modellen gir daglige veiledere mulighet for veiledning på dette.

Det ser også ut til at når veilederne tar mer ansvar, resulterer det i mer struktur eller rammer rundt for studentenes læring.

Samarbeidet med høgskolen fremheves som en forutsetning av de daglige veilederne, og enigheten om retningslinjer oppfattes som en spesielt viktig del av samarbeidet.

Betydningen av struktur og enighet om retningslinjer i forhold til skriftlighet, formalitet og motivasjon gjennom progresjonsstigen kan videre jobbes med for å få en enda større enhetlig praksis.

Til tross for at retningslinjer er tilgjengelige og brukes i underveis i veiledningen og i vurderinger er det fortsatt en del forskjeller i bruken og tids rammer som praktiseres ulikt fra praksisplass til praksisplass.

SVIP - modellen har bidratt til bred involvering mellom studenter, praksis og høgskole. Tydelighet og bevisstgjøring av hva studentene har av formelle krav i forbindelse med praksisperioden ser ut til å innvirke på grad av måloppnåelse. Samarbeid mellom alle aktuelle aktører som er involverte er av vesentlig betydning for at praksis skal kunne videreutvikles.

Følgende konkrete anbefalinger for videre arbeid:

- Daglige veileder og student bør i forbindelse med målsamtalen sørge for en felles forståelse av studentens utgangspunkt, før de i samarbeid planlegger innhold og progresjon i løpet av praksisperioden.
- Daglige veiledere bør utfordre studenten til å presisere mål for de læresituasjonene de står ovenfor.
- Studentene kan med fordel bli gitt tid og mulighet for gjentakelser hos de samme pasientene over tid, også i siste praksisperiode.
- Før- og eventuelt underveis- og etter-veiledning i forbindelse med pasientsituasjoner bør etterstrebes.
- Planlegging av læresituasjoner er essensielt med tanke på å legge til rette for læresituasjoner knyttet til lederfunksjonen i sykepleie.
- Det beskrives tydeligere hvordan samarbeidet om progresjonsstigen bør følges opp i de daglige læresituasjonene.
- Behovet for tilgjengelighet og støtte fra kontaktlærer er en del av samarbeidet, men også relevant for veiledernes personlige og faglige utvikling.
- Det er viktig at daglig veiledere presenterer selvopplevde situasjoner i veiledergruppen.
- Det er ønske om større bevissthet om studentens læringsprosess fra praksisstedet som helhet, ikke bare daglig veileder.
- Praksisfeltet og utdanningsinstitusjoner bør videreutvikle samarbeidet gjennom å legge fram erfaringer og ideer om forbedring av studentenes læringsmiljø (både i skole og praksisfelt).
- Veiledningsmodellen forutsetter tålmodighet med tanke på å se noen «effekt», siden både daglige veiledere opplever dette som en påbegynt utviklingsprosess, med forventning om at de skal bli tryggere i den nye rollen.

Referanser

- Benner, Patricia (1995). *Fra Novise til ekspert: dyktighet og styrke i klinisk sykepleiepraksis*. Oslo: Tano.
- Graneheim, U.H., B.Lundman (2003) Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness I: *Nurse Education Today* 2004 (24), 105-112
ULR: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691703001515#section_1 (28/02 2014)
- Jayasekara, Rasika S. (2012) Focus groups in nursing research: Methodological perspectives I: *Nursing Outlook* 2012 (60) 411-416 ULR:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0029655412000383> (28/02 2014)
- Helse- og omsorgstjenesteloven (2011). Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m. (helse - og omsorgstjenesteloven). Helse- og omsorgsdepartementet. ULR: http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-30/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1
- Kunnskapsdepartementet (2006) St.prop.10 (2005-2006)
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/fin/dok/regpubl/stprp/20052006/stprp-nr-1-tillegg-nr-1-2005-2006-.html?id=436258>
- Kunnskapsdepartementet (2008) Rammeplan for sykepleieutdanning (2008) ULR: <http://lovdata.no/register/stortingsvedtak>
- Helse- og omsorgsdepartementet (2009) *Samhandlingsreformen. Rett behandling – på rett sted- til rett tid*. St.meld. nr. 47 (2008-2009). Oslo: Sosial- og helsedepartementet (Hentet 07/03 2014)
- Kunnskapsdepartementet (2012) *Utdanning for velferd. Samspill praksis*. St.meld.nr. 13 (2011-2012) Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2001) *Gjør din plikt-krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning* St.meld.nr.27 (2000-2001)
- Helse- og omsorgsdepartementet (2011) *Innovasjon i omsorg*. NOU 2011:11 Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet
- Helse- og omsorgsdepartementet (2012) *Morgendagens omsorg*. St.meld. 29 (2012-2013) Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet
- Helse- og omsorgsdepartementet (2013) *God kvalitet – tryggere tjenester* (St. meld. 10 2012-2013)
- Særavtalen om praksis i kommunehelsetjenesten for studenter i sykepleieutdanningen (2010) Høgskolen i Gjøvik
- Struksnes, S, W.B.Bogsti, R.I.Engelien, Ø.L.Moen, S.S.Nordhagen, E.Solvik og B.Arvidsson (2008) *Utvikling av veiledningsmodell for praksismodell i sykehjem*. Høgskolen i Gjøviks rapportserie, 2008 nr.4
- Tveiten, S. (2008) *Pedagogikk i sykepleiepraksis*, 2.utgave. Bergen. Fagbokforlaget
- Tveiten, S. (1998) *Veiledning; mer enn ord*. Bergen. Sandviken. Fagboklaget