

# Kan en felles læringsarena gi sykepleiestudenter økt klinisk kompetanse?

## Om samarbeid mellom sykepleiestudenter, praksisveiledere og praksislærere

Henny Isane Torheim, Rigmor Hammer, Bente Skagøy, Ingunn Remen Nesje, June Pettersen og Elisabeth Dahlborg Lyckhage

*Henny Isane Torheim, Førstelektor, NTNU Ålesund. [heto@ntnu.no](mailto:heto@ntnu.no)*

*Rigmor Hammer; Universitetslektor, NTNU Ålesund*

*Bente Skagøy; Universitetslektor, NTNU Ålesund*

*Ingunn Remen Nesje; Sykepleier, Helse Møre og Romsdal HF, Ålesund sjukehus*

*June Pettersen; Sykepleier, Helse Møre og Romsdal HF, Ålesund sjukehus*

*Elisabeth Dahlborg Lyckhage; Professor, NTNU Ålesund og Institutionen för hälsovetenskap, Högskolan Väst, Trollhättan*

## Sammendrag

*Studiens hensikt var å finne ut om samarbeidsdager mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere kan gi læring som har betydning for studentenes utvikling av klinisk kompetanse. Stedet, rommet og sosiale samspill har betydning for læreprosesser, ifølge Etienne Wenger og Kari Martinsen. «Det tredje rommet» er brukt som en metafor om rommet der mennesker med kompetanse i teoretisk kunnskap og praksiskunnskap møtes sammen med studenter. Samarbeidsdager mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere ble gjennomført for fire andreårs studentgrupper (N=23). Fokusgruppeintervju ble brukt for å samle inn data. De transkriberte intervjuene ble analysert gjennom meningsfortetning basert på Amedeo Giorgis fenomenologiske analysemetode. Essensen fra studentenes erfaringer fra samarbeidsdagene er at «Det tredje rommet» er en trygg arena der studentenes kliniske kompetanse ble stimulert og økt. Fire temaer beskriver studentenes erfaring: praksisforberedthet, trygghet, refleksjon og samarbeidslæring. Et styrket samarbeid mellom akademia og helseforetak gjennom arbeidsfellesskap i «Det tredje rommet» kan fremme sykepleiestudenters læring.*

## Nøkkelord

*Fenomenologi, klinisk læring, omsorg, praksisfellesskap, sykepleierutdanning*

## Fagfellevurdert artikkel

<https://doi.org/10.7557/14.5743>



© Forfattere(n). Denne artikkelen er lisensiert under en [Creative Commons Navngivelse 4.0 Internasjonal](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) lisens.

## **Introduksjon**

Utvikling av klinisk kompetanse er et sentralt område i læringsutbytter for sykepleiestudentenes praksisstudier i medisinske og kirurgiske avdelinger. I klinisk kompetanse inngår flere kompetansetyper der «faglig skjønn» er sentralt (Cowan, Norman & Coopamah, 2005). Ifølge Martinsens omsorgsfilosofi inneholder det faglige skjønn to hovedkomponenter: naturlig sansing og fagkunnskaper. Gjennom sansing, observasjon og refleksjon blir faglig skjønn utviklet (Martinsen, 2003; Martinsen, 2005; Martinsen, 2012). Klinisk vurdering er evnen til å tolke en klinisk situasjon i det den utspiller seg, og trekke inn relevante kontekstuelle forhold (Benner, 2000; Benner, Sutphen, Leonard & Day, 2010). Ifølge Martinsen og Benners teorier kan klinisk kompetanse læres ved å arbeide systematisk med kliniske observasjoner, vurderinger og undersøkelser i pasientsituasjoner som sykepleiestudentene møter i praksis.

## **Bakgrunn**

Teoretisk undervisning i sykepleiestudiet blir i stor grad gitt av utdanningsinstitusjoner, mens anvendelse av teori skjer i praksis. Ifølge Benner (2000) er kunnskap i klinisk praksis en hybrid mellom teori og erfaring. Den nye forskriften for rammeplan for helse- og sosialutdanningene, som trådte i kraft høsten 2020, har som mål å sikre at utdanningsinstitusjonene tilbyr praksisnære og forskningsbaserte utdanninger med høy faglig kvalitet og relevans. Universitets- og høgskolerådet (Praksisprosjektet, 2016) anbefaler bedre integrering mellom teori og praksis, og å realisere «mulighetsrommet» som ligger i sykepleierutdanningen sitt omfattende praksisomfang. Universitets- og høgskolerådet anbefaler også at en skaper mer sammenhengende og integrerte overganger mellom teori og praksis der blant annet systematisk kunnskapsutvikling og utveksling blir vektlagt (Praksisprosjektet, 2016). Det er en viktig oppgave for utdanningene å legge til rette for en best mulig sammenheng mellom teori og praksis for å styrke utviklingen av studentenes kliniske kompetanse.

Helseforetakene ønsker mer og bedre samarbeid med utdanningsinstitusjonene før studentene begynner i praksisstudier (Hauge et al., 2015). Praksisveilederne etterspør både studentenes teorigrunnlag, konkretisering av læringsutbytte for de enkelte avdelingene og mer tid til veiledning (Hauge et al., 2015). Flere studier dokumenterer at studentene ofte opplever manglende samsvar mellom teori og praksis, og ønsker mer tid til veiledning før handling og observasjon, og tid til refleksjon etter handling (Haddeland & Söderhamn, 2013; Benner et al., 2010; Houghton, Casey, Shaw & Murphy, 2013; Galletta et al., 2017). Studier viser også at det er vanskelig for lærerne å holde seg oppdatert innenfor både sykepleieforskning og klinisk praksis (Blåka & Filstad, 2007; Benner et al., 2010).

Simulering som pedagogisk metode kan gjøre studentene bedre forberedt for praksis (Tosterud, 2015). Haddeland og Söderhamns (2013) studie viser at

studentene ønsker å øve seg praktisk på ulike prosedyrer de møter i avdelingen som f.eks. opptrekking av medikament, utrekning av medikamentdoser, utblanding og fylling av slangesett for infusjoner og arbeid med relevant medisinsk teknisk utstyr.

Trygghet for studentene i praksis er vesentlig for motivasjon, engasjement og læring (Holmsen, 2010; Tveiten, 2008). Det å høre til i et praksisfelleskap er en viktig faktor for studenttrivsel og læring i praksis (Holmsen, 2010; Levett-Jones, Lathlean, Higgins & McMillann, 2009; Smedley & Morey, 2010; Borrott, Day, Sedgwick & Levett- Jones, 2016).

### ***Studiens teoretiske tilnærming***

Studien er inspirert av Martinsens fenomenologiske omsorgsfilosofi der «inntrykket» og «rommet» blir vektlagt. Inntrykket er en grunnleggende kategori i menneskers relasjoner til hverandre, ifølge Martinsen (2003). Hun vektlegger inntrykket som en kjerne i omsorgen, og hevder at mennesker artikulerer gjennom sanselige inntrykk. Rommet som fenomen er vesentlig i samspillet mellom mennesker for dannelse og utvikling (Martinsen, 2018). Martinsen (2018, s.71) skriver om heterotopier, ut fra strukturalisten Foucault; om rom som er forskjellige fra andre som de står i forhold til, for eksempel et fremmed og truende rom. «*I heterotopien kan det finnes en annen oppførsel enn på det vanlige stedet eller rommet som heterotopien står i forhold til*» skriver Martinsen (2018, s.87). Heterotopien er trukket inn i studien for å vise at der kan være andre «rom» i rommet.

Wengers (1998) læringsteori vektlegger at læring skjer i et samspill med andre i konkrete praksissituasjoner i tillegg til en kognitiv, individuell prosess. Studentene lærer som deltagere i et arbeidsfelleskap. Ifølge Lave og Wenger (1991) er stedet der læringsprosessene foregår relatert til det kulturelle og den sosiale interaksjonen. Å identifisere omgivelsenes kultur og sosiale samspill har betydning for å forstå hvordan studentene lærer. Det gode læringsfelleskapet kjennetegnes av samarbeid, støtte, vennskap, omsorg og inkludering (Lave & Wenger, 1991).

Begrepet «Det tredje rommet» er hentet fra lærerutdanningen om et tverrprofesjonelt partnerskap om mentoring av lærerstudenter organisert som «et tredje rom» (Tobiassen, 2014). I «Det tredje rommet» møtes mennesker med kompetanse i teoretisk kunnskap og praksiskunnskap sammen med studenter som skal lære å innlemme de ulike kunnskapene for å anvende dem i virkeligheten. I studien brukes begrepet «Det tredje rommet» som en metafor om samarbeid mellom studenter, praksisveiledere fra klinikken og praksislærere ved instituttet.

### ***Studiens hensikt og forskningsspørsmål***

Studiens hensikt var å finne ut om samarbeidsdager mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere gir læring som har betydning for studentenes utvikling av klinisk kompetanse.

Studiens forskningsspørsmål var: Kan samarbeidsdager med studenter, praksisveiledere og praksislærer være en felles læringsarena som fremmer studentenes utvikling av klinisk kompetanse i praksisstudier?

## Metode

Gjennom en kvalitativ metode med fenomenologisk tilnærming var hensikten å få en dypere forståelse av studentenes erfaring med samarbeidslæring for å utvikle klinisk kompetanse. Fenomenologi har som utgangspunkt den verden vi til daglig lever i og gjør erfaringer (Zahavi, 2003; Martinsen, 2003). Fenomenologisk beskrivende design ble valgt for å få frem essens og variasjoner i fenomener fra deltageres erfaringer (Giorgi, 1985). Essensen av et fenomen kan avdekkes ved å se saken fra flere synsvinkler der fenomener glir over i hverandre eller er flettet sammen (Zahavi, 2003).

### *Studiens kontekst*

To samarbeidsdager med faglig innhold; dag 1 og dag 2, ble planlagt i fellesskap mellom to praksislærere, praksisveiledere og ledelsen ved to kirurgiske avdelinger. Studenter, praksislærere og praksisveiledere gjennomførte dag 1 før praksisstart og dag 2 midt i praksisperioden. Samarbeidsdagene foregikk i instituttets simuleringsavdeling høsten 2016 og våren 2017 for fire studentgrupper, sammen med fire praksisveiledere fra to kirurgiske avdelinger og to praksislærere fra utdanningsinstitusjonen. Samarbeidsdagene inngikk som to av studentenes praksisdager. Studiens deltagere er presentert i tabell 1 der B1, C1 osv. fremstiller de enkelte fokusgruppedeltagerne fra gruppe 1, A2 og B2 fra gruppe 2, osv.

*Tabell 1. Studentdeltagere i studien*

Gruppe nr.	Kirurgisk avdeling	Semester i studieforløpet	Gruppestørrelse	Studentnavn	
				Menn	Kvinner
1	A	3	7	B1	C1, J1, M1 P1, S1, T1
2	B	3	6	A2	B2, F2, G2, I2, J2
3	A	4	7	C3, E3	I3, K3, L3, M3, T3
4	B	4	4	B4, C4	J4, M4

Det faglige innholdet på samarbeidsdagene, dag 1 og dag 2, er presentert i tabell 2.

**Tabell 2.** Faglig innhold i samarbeidsdagene dag 1 og dag 2

Program for dag 1	Program for dag 2
Gjennomgang av relevant teori for den aktuelle avdelingen med utgangspunkt i spørsmålet: Hva trenger studentene spesielt å oppdatere seg på før praksisstart	Gjennomgang av relevante case fra praksis med implementering av aktuell teori
Simulering og gjennomgang av relevant case med læringsutbytte: kliniske observasjoner etter ABC-prinsippet	Praktiske øvelser av medisinsk teknisk utstyr. Simulering og gjennomgang av relevant case med læringsutbytte: kliniske observasjoner etter ABC-prinsippet utstyr og medikament-håndtering
Øvelse på praktiske prosedyrer, medikamenthåndtering og trening på medisinsk teknisk utstyr	Simulering av relevant case med vekt på vurderinger ut fra kliniske observasjoner

### ***Datainnsamling***

Datainnsamlingen ble gjennomført i form av fokusgruppeintervjuer. Fokusgruppeintervju er egnet for å studere gruppers bruk av begreper, meninger, verdier og argumenter, der gruppens samtaler om et fokusert tema kan gi innsikt i deltagerens erfaringer omkring temaet (Barbour, 2005; Krueger & Casey, 2015).

Fire fokusgruppeintervju med totalt 23 studenter ble gjennomført på et av instituttets grupperom innen to uker etter avsluttet praksis for hver studentgruppe. En temaguide (Tabell 3) basert på studiens hensikt, tidligere forskning og teoretisk tilnærming ble brukt. Temaguiden ble ikke brukt rigid, oppfølgingsspørsmål ble stilt utfra deltagerens svar og diskusjon. Studentenes erfaringer med innhold og samarbeid på samarbeidsdagene var hovedtema for diskusjon i gruppene. Førsteforfatter ledet gruppediskusjonene og andreforfatter assisterte ved å ta notater, observerte interaksjonen i gruppene og oppsummerte diskusjonen ved avsluttet gruppeintervju. Deltagerne, som kjente hverandre godt og virket til å ha tillit til hverandre, kom med spontane erfaringer og refleksjoner, noe som blir poengtert som viktig av andre (Barbour, 2005; Krueger & Casey, 2015). Fokusgruppeintervjuene varte fra 27 til 46 minutter, ble tatt opp på lydfiler og transkribert ordrett av førsteforfatter.

Åpningsspørsmål: Hvilke forventninger hadde dere til første dagen med samarbeidslæring?

Hovedspørsmål 1: Hvordan erfarte dere innholdet på dag 1 angående tema, praktiske øvelser og simulering? Var dagen til hjelp angående å komme raskere i gang i avdelingen? Kan dere beskrive hva som var god læring og til hjelp videre i praksis? Var det noe som manglet på dag1?

Hovedspørsmål 2: Hvordan erfarte dere innholdet på dag 2 angående tema, praktiske øvelser og simulering? Var dagen nyttig angående utvikling av systematiske kliniske observasjoner og vurderinger? Noe annet dere kunne tenkt å ha med på dag 2?

Avslutningsspørsmål: Hva tenker dere om å samarbeide med veiledere fra praksis og lærere på slike dager? Noe annet dere har lyst å nevne som kan være viktig angående samarbeidsdager?

*Boks 1. Temaguide for fokusgruppeintervju med studenter*

### ***Etiske vurderinger***

De etiske prinsippene i Helsinki-deklarasjonen (1964) dannet grunnlaget for studien. Studien ble godkjent av Norsk senter for forskningsdata AS (Prosjektnr. 51107). Studentene ble skriftlig informert om at det var frivillig å delta i fokusgruppeintervjuene, at det hadde ingen konsekvenser for dem om de ikke ville delta og uten at de behøvde å forklare hvorfor. De ble informert om at datamaterialet ble behandlet konfidensielt og at de ikke kunne identifiseres i resultatet. Studentene samtykket skriftlig til deltagelse i studien. To av de 25 studentene som deltok på samarbeidsdagene deltok ikke i fokusgruppeintervjuene. Studien ble støttet av samarbeidsmidler mellom praksisfeltet og utdanningsinstituttet.

### ***Analyse***

Giorgis (1985) empiriske firetrinnsmetode ble brukt som utgangspunkt for kondensering av mening og basert på intervjuguidens hovedtemaer, og er i samsvar med anbefaling fra litteraturen om fokusgruppeintervju (Barbour 2005; Krueger & Casey 2015).

Den transkriberte teksten ble først lest gjennom flere ganger for å få et helhetsinntrykk av informantenes beskrivelser og dannelse av hovedtemaer. Basert på denne forståelsen ble meningsbærende enheter identifisert. I hvert intervju ble teksten organisert i forskjellige temaer med samme meningsinnhold. Teksten ble systematisert basert på spørsmålene i intervjuguiden til tekstmaterialet om studentenes erfaringer med samarbeidsdagene. På det tredje trinnet ble hver meningsenhet abstrahert til et høyere begrepsnivå, mens meningsinnholdet ble bevart. På siste trinnet ble det skrevet et sammendrag som beskrev både det spesifikke og det generelle basert på alle fokusgruppeintervjuene. Essensen av funnene ble fremstilt gjennom fire hovedtemaer. Teksten og enkelte uttalelser

illustrerer essensen og beskriver variasjoner av fenomenet. Førsteforfatter har utført analysen i tett samarbeid med andre, tredje og sjette medforfatter.

## **Funn**

Hovedessensen i funnene fra fire fokusgruppeintervju med 23 andre års studenter var at samarbeidsdager der studenter, praksisveiledere og praksislærer arbeidet sammen var en trygg arena der studentenes kliniske kompetanse ble stimulert og økt. Funnene blir presentert gjennom fire temaer; praksisforberedthet, trygghet, refleksjon og samarbeidslæring.

### ***Praksisforberedthet***

Studentene erfarte at dag 1 gjorde dem mer forberedt for praksis. De beskrev at de opplevde stor nytte av å se og bli kjent med utstyr de ville møte i praksis, og at de kunne stille spørsmål til praksisveilederne. Studentene syntes det var fint å få innblikk i hvordan praksis ville bli.

*J4: Mest nyttig for meg var den første dagen, å få se alt utstyret, få kjenne på det, og å være forberedt på det som vi kom til å se i praksis.*

*A2: Jeg synes det var veldig fint at vi fikk se og spørre, og at det var en simuleringsdokke i forhold til at du skal spørre om alt foran en pasient. Du fikk litt mer innsikt i hva alt var før du møter utstyret i praksis.*

Studentene beskrev at de hadde god nytte av å trene på grunnleggende prosedyrer som mottak av pasient, sårskift, stell, observasjoner av pre- og postoperative pasienter, mobilisering og å øve på kommunikasjon. Praktisk trening med medisinsk teknisk utstyr sammen med praksisveilederne gjorde det enklere for studentene å bruke utstyret i praksis. De beskrev trening med bruk av infusjonspumpe, EKG, stell av stomi og kjennskap til hvordan antibiotika ble administrert som nyttig.

Studentene erfarte dag 1 som nyttig for gjennomgang av utstyret som var tilkoblet simulatoren, men mente at simuleringen fungerte best på dag 2 da de var kjent med hverandre og tryggere i avdelingen. Studentenes erfaring var at kombinasjonen av case og simulering gav god læring. Når simulatoren forestilte en pasient med relevant utstyr påkoblet, og praksisveilederne forklarte pasientsituasjonen og utstyret, fikk studentene et helhetlig bilde av pasienten.

*J2: Det var kanskje den første dagen som «kikkstartet» oss inn i en sykehustankegang. Den dagen var veldig god på det med å se en pasient.*

*G2: Jeg følte meg mer forberedt på hva vi kom til å møte i praksis. Det var en typisk pasient og då var vi forberedt på det.*

Studentene beskrev arbeidsmåter og teknikker som var fint å ha kunnskap om før de startet i avdelingen. Dag 1 gav ekstra motivasjon for læring og de syntes at de kom raskere i gang i avdelingen.

*C1: Hvis du har lært disse «basictinga» på forhånd så sparer vi oss masse tid - også for sykepleierne og hjelpepleierne [...], for eksempel hvordan sette noen med lårhalsbrudd på bekken.*

Studentene erfarte pasientcasene som realistiske og tilnærmet lik pasientsituasjoner de møtte i avdelingen. Simuleringen ble beskrevet som krevende der mye skjedde og studentene måtte planlegge og kommunisere. Å lære å bruke National Early Warning Score (NEWS) -skjema erfarte studentene som nyttig for å danne seg et bilde av pasienten sin kliniske tilstand og for å lære å observere systematisk.

*B2: NEWS[...] er veldig bra for å få et klinisk bilde av pasienten, hvordan pasienten er uten at du må forstå det, du kan se det på papiret - her er score på 15; da er han skikkelig dårlig.*

Studentene beskrev at de hadde fått god informasjon før simuleringen, men erfarte det som litt vanskelig å planlegge når pasientsituasjonen var ukjent for dem. Simulering av pasientcaset på dag 1 ble beskrevet som noe unaturlig og litt lang. På dag 2 klarte studentene å samarbeide bedre og de strukturerte simuleringen bedre. At de var blitt kjent med hverandre og hadde fått erfaring i praksis hadde betydning for simuleringen, mente de. Studentene kunne tenkt seg å få enda mer praktisk trening med prosedyrer og utstyr før de startet i praksis.

### **Trygghet**

Å få møte praksisveiledere fra avdelingen før praksis gav studentene trygghet. Studentene beskrev at de var usikre og ukjente før oppstart av praksis. Å få mer innsikt i hva som ville møte dem i avdelingen i rolige omgivelser sammen med praksisveiledere fra avdelingen, ble beskrevet som trygt.

*M1: Vi vet faktisk ikke hva vi kommer til. Jeg som aldri i mitt liv har vært på sykehus hadde ingen peiling på hva jeg skulle komme til. Det var veldig betryggende å ha de fra avdelingen til stede, og at vi fikk den undervisningsdagen sammen med de på avdelingen.*

At studentene fikk forberede seg på praksis på dag 1 gjorde at de visste bedre hva de skulle gjøre i avdelingen.

*T3: Jeg kunne stille flere spørsmål her slik at når jeg skulle starte i praksis så hadde jeg allerede stilt mange spørsmål som jeg ville ha svar på. Så da ble jeg mye tryggere når jeg skulle utføre noe.*



Studentene ble positivt overasket over opplegget på samarbeidsdagene. De grudde seg litt på forhånd da de trodde de skulle bli testet. Studentene erfarte at det var betryggende med dager der de kunne gjøre feil og få prøve, uten at det hadde konsekvenser for praksis. De beskrev dagene som en trygg arena med en avslappet atmosfære.

*C3: Jeg synes at på disse dagene så lærte jeg veldig mye, det er en trygg arena der det er folk du kjenner, og du føler ikke at du trenger å vise deg frem for noen. Du kan feile uten at du føler at du blir vurdert.*

Studentene formidlet til veilederne hvilke kunnskaper de hadde med seg fra tidligere og hva som kunne trenes på. Noen fortalte at de prøvde å gi gode inntrykk til veilederne.

*C3: Jeg synes veilederne har vært veldig flinke og forklarende disse dagene. Det er også positivt at lærer er med. Alle får en forståelse av hverandre. Å ha med lærer skaper en slags trygghet.*

Studentene erfarte at samarbeidsdagene gav økt samhold i studentgruppen. Her fikk de ro til å treffes, bli bedre kjent og kunne stille spørsmål til hverandre, praksisveilederne og praksislærer.

### **Refleksjon**

Studentene fortalte at de ble stimulert til faglig refleksjon fra praksisveiledere og praksislærer både på dag 1 og dag 2. De uttalte at de fikk god forklaring og undervisning av praksisveilederne samtidig som de ble utfordret til å tenke gjennom og begrunne tiltakene som ble vist. Studentene beskrev hvordan de reflekterte og våget å stille spørsmål til det de lurte på.

*M1: Du måtte forklare hva du gjorde sånn at du hele tiden var bevisst på hvorfor du gjør ting, hvordan du gjør ting og hvordan du kunne gjøre det annerledes, så det er var veldig fin refleksjon over hvordan du jobber mens alle står og ser på deg.*

*B1: Jeg forventet å bli litt utfordret av veilederne, ikke bare hva jeg ville gjøre, men også hvorfor jeg skal gjøre det- slikt som veileder er god på - å «fiske ut» tankegangen din hvorfor du vil gjøre som du gjør.*

Studentene erfarte at praksisveilederne var åpne for spørsmål og diskusjon om ulike praktiske måter å løse oppgaver på. Studentene kunne våge å komme med sine innspill som de fikk tilbakemeldinger på.

*L3: Jeg merket at på disse dagen her så var der ingen dumme spørsmål. Så lenge du får komme med din begrunning på hvorfor du tenker sånn,*

*da blir det kanskje ikke et dumt spørsmål likevel. Kanskje de kan tenke at: ja, vi kan faktisk gjøre det på den måten og.*

Studentene erfarte dag 2 som nyttig for å reflektere over hva de hadde lært i praksisperioden. De beskrev dag 2 som et positivt avbrekk fra praksis der de fikk stille spørsmål de ikke hadde våget å stille tidligere. Studentene erfarte praksis som ofte stressende og hektisk der de ikke fikk tid nok sammen med praksisveilederne til å stille faglige spørsmål. Studentene fortalte at på samarbeidsdagene fikk de reflektert over pasientsituasjonene. De fikk bekreftet sin egen kunnskap. Studentene erfarte progresjon fra den første til den andre samarbeidsdagen, noe som gav mestringsfølelse.

### ***Samarbeidslæring***

Studentene erfarte samarbeidsdagene som en nyttig læringsarena. Fagkunnskapen fremstod mer reell og sann når praksisveilederne fortalte og viste fra praksis. Noen mente at når praksisveilederne deltok på slike dager så viste de studentene at de brydde seg om deres utvikling. *L3: Jeg synes at de viser at de bryr seg om at vi skal lære. Når de kommer hit for å veilede oss- her også.*

Studentene fikk innspill fra praksisveilederens tanker og erfaringer fra praksis. Noen studenter mente det var en fordel å ha med sin praksisveileder på dag 1 slik at de ble litt kjent, mens andre mente det kunne hemme dem i å stille spørsmål da det var praksisveilederen som skulle vurdere dem senere.

At praksislærer deltok på samarbeidsdagene synes studentene var positivt. De mente det var verdifullt og trygt at praksislærer deler samme kunnskapen som studentene om praksis. De erfarte en bedre relasjon til praksislærer gjennom samarbeidsdagene og det gav bedre innsikt i hverandres arbeid.

### **Diskusjon**

Analyse av fire fokusgruppeintervju om studentenes erfaringer fra samarbeidsdager mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere får frem funn som peker på at samarbeidsdager kan ha betydning for å fremme studentenes utvikling av klinisk kompetanse.

### ***Studentenes forberedthet for praksis***

Studentene erfarte at samarbeidsdagene gjorde dem mer forberedt for praksis. Dette er i tråd med studien til Hauge et al. (2015). Det å se, ta og kjenne på utstyret, gjorde at praksis ble mindre fremmed for dem. Funn fra studien som trening med grunnleggende prosedyrer og medisinsk teknisk utstyr, øving i stellesituasjoner og kliniske observasjoner sammen med praksisveilederne før de startet i avdelingen, var viktig forberedelse til praksis, og noe som studentene i Haddeland og Söderhamns studie (2013) etterlyste.

Studien viser at en samarbeidsdag sammen med praksisveilederne før praksis gav ekstra motivasjon, og studentene erfarte at de kom raskere i gang i avdelingen.

Simulering av pasientcasene der studentene arbeidet aktivt er i tråd med Lave & Wengers læringssyn (1991) om at en lærer best ved selv å delta. Dette blir støttet av Tosterud (2015) om simulering som en god metode for å forberede studentene for praksis. Gjennom å bruke kartleggingsskjemaet NEWS på dag 1 erfarte studentene at de dannet seg et bilde av pasientens kliniske tilstand. Praksisveilederens innspill til studentene på teori og praktisk erfaring i samarbeidet om NEWS, kan påvirke studentenes utvikling av klinisk vurdering og skjønn (Benner, 2000; Benner et al., 2010).

Funnene viser at forberedelse av studentene rett før praksis hjalp dem med å komme inn i «sykehustankegangen». Studentenes erfaring av at de var mer forberedt for praksis etter dag 1 kan ha betydning for oppnåelse av deres læringsutbytte i praksis. Når studentene mangler forutsigbarhet og kommer ut i en til dels ukjent praksis kan det hemme deres læring, ifølge tidligere forskning (Houghton et al., 2012; Holmsen, 2010).

### ***Rom for trygghet***

Studentene kan kjenne på stor utrygghet og er sårbare fremfor møte med praksis. Når funnene peker på at samarbeidsdagene gjorde studentene tryggere og de fikk mer kontroll på det de ville møte i praksis, er det i tråd med litteratur om hva trygghet betyr for læring (Holmsen, 2010; Tveiten, 2008). Opplevelse av trygghet kan føre til at studentene blir mer aktive i forhold til egen læring, ifølge Holmsen (2010). Funn fra studien viser at gode læringsprosesser kan skapes gjennom samhandling som gjør studentene tryggere når de møter i avdelingen. For å bli trygge trenger studentene å oppleve omsorg. Omsorgen viser seg i livet med medmennesket, ifølge Martinsen (2003). Inntrykket, som en kjerne i omsorgen (Martinsen, 2003), gjelder også i møtet mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere. Inntrykket er aldri nøytralt, det er alltid stemt; positivt eller negativt (Martinsen, 2003). At studentene erfarte en god atmosfære på samarbeidsdagene, var positivt for deres inntrykk av praksis og relasjoner til praksisveilederne. «Det tredje rommet» kan være det heterotrope rommet som skiller seg fra det hverdagslige (Martinsen 2018, s. 87 ), der det er mulig å øve og prøve, og der studentene opplever å bli sett og hørt på en annen måte enn i avdelingen.

Studentene trenger rom å arbeide og utvikle seg i, der de er trygge, slik funn fra studien peker på. Livsphenomen som livsmot og håp utfolder seg i gode relasjoner og skaper tillit, ut fra Martinsens filosofi. Tillit og ærlighet skaper rom omkring oss, rom der vi er trygge, ifølge Martinsen (2003).

I møte med sykdom er mennesket ekstra sårbart (Martinsen, 2006). Skal en få fram livsmot, livsglede, håp, lengsel og glede må det relasjonelle møte få gode kår (Martinsen, 2021). Det gjelder også for studenter. Å skape gode arbeidsrom der

relasjoner blir etablert mellom studenter, praksisveiledere og lærere slik at studentene blir trygge, blir fremhevet som viktig også i tidligere studier (Galletta et al., 2017; Houghton et al., 2013). At samarbeidsdagene gav økt samhold i studentgruppen og gjorde studentene tryggere i praksis, er i tråd med tidligere forskning som viser at tilhørighet i et arbeidsfellesskap er den viktigste faktoren for studentenes læring (Borrot et al., 2016; Levett-Jones et al., 2009). På samarbeidsdagene hadde praksisveilederne tid og rom for studentene. Der var ingen andre krav til praksisveilederne enn å ha søkelys på studentenes læring. I sykehusavdelingene kan dagene være travle med høyt tempo og lite tid og rom for veiledning av studentene. Gjennom samarbeidsdagene hadde studentene simulert aktuelle pasientsituasjoner sammen med praksisveilederne og fikk reflektere uforstyrret sammen i etterkant. Læringsfellesskapet som oppstod med økt samhold mellom studentgruppen, praksisveilederne og praksislærer gjorde studentene tryggere og mer mottagelige for praksislæring.

### ***Tid og rom for studentenes refleksjonslæring***

I sykepleiestudiet blir refleksjon vektlagt som nyttig og viktig for studentenes læring (Lauvås & Lauvås, 2004). Både praksisveiledere og lærere skal stimulere studentene til å reflektere. I forkant av refleksjon må studentene lære å bruke sansene sine. De må lære å bruke blikket på en god måte. Ut fra Martinsens filosofi er det faglige skjønnet en opp trening i å se, lytte og arbeide klinisk på en god måte. Hva studentene ser i en pasientsituasjon, og hva ser de etter er også viktig å reflektere gjennom sammen med studentene, noe studentene erfarte som nyttig på samarbeidsdagene. Hvordan lærer studentene «To see with the Heart's eye» slik Martinsen (2006) beskriver det gode blikket? Til refleksjon trengs det tid og rom; et fiktivt refleksjonsrom. Studentene i studien erfarte at det var fint å kunne stille spørsmål i rolige og trygge omgivelser som samarbeidsdagene gav rom for. Det å arbeide sammen gir erfaring og har betydning for identitet (Martinsen, 2018). I utvikling mot ferdige sykepleiere gjennomgår studentene en stor dannelsesprosess (Benner et al. 2010). Formingsarbeidet i de heterotope rommene er annerledes enn i «travelhetens» rom med den selvdisiplinerende lydigheten, hevder Martinsen (2018, s.71). Når det er hektisk aktivitet og travelhet i sykehusavdelingene kan det være mye for studentene å forholde seg til, og lite tid for refleksjon. Å bruke tid sammen med studentene på samarbeidsdager kan åpne opp for nære og gode relasjoner som gir rom for refleksjon, forståelse og dannelse av identitet. Ifølge Martinsen (2012) er å reflektere å være i bevegelse mellom sansing og forståelse. Denne bevegelsen gir et rom der en blir satt til undring og tenkning - og til å kunne svare an i hverandres liv. Dette tar tid, og går langsomt, der erfaring gir rom for ettertanken (Martinsen, 2018; Martinsen, 2021). Når studentene i studien fikk stille spørsmål og reflektere i fellesskap i en rolig og god atmosfære ble samarbeidsdagene som «Det tredje rommet» et godt sted å lære i. Lave & Wenger

(1991) vektlegger at gode læringsfelleskap kjennetegnes av samarbeid, støtte, vennskap, omsorg og inkludering.

### ***Samarbeidslæring som mulighet for integrering av teori og praksis***

Studentenes relasjon til praksisveiledere har betydning for læring og utvikling (Handal & Lauvås, 2014). Funn i studien peker på at det å tilbringe tid sammen fremmet læring. At praksisveilederne fortalte og viste fra praksis gjorde fagkunnskapen reell og sann for studentene. Når de oppfattet at praksisveilederne brydde seg om at de skulle lære, åpnet det opp for et godt arbeidsfelleskap. Dette samsvarer med tidligere studier (Borrott et al., 2016; Levett-Jones & Lathlean, 2008). Hvordan sykepleiestudentene får utvikle sin kliniske kompetanse vil være avhengig av praksisveiledere og hvilket samarbeid disse får. Livet i relasjonene er et vågestykke (Martinsen, 2003). Når en er åpen, er det alltid mulig en kan bli avvist eller få såret integritet. Når studentene i studien arbeidet sammen med praksisveilederne gjennom praktiske øvelser med bruk av hendene sine styrket det relasjonene og la grunnlag for videre læringsprosesser i praksis. Tidligere forskning viser også at samarbeid mellom universitet og sykehus har betydning for effektiv læring for studenter (Galletta et al., 2017; Smedley & Morey, 2010). Studentene i studien pekte på at det var verdifullt og trygt at praksislærer deler samme kunnskapen som studentene om praksis. Dette viser at lærernes praksiskunnskap har betydning. Samarbeidsdagene gav bedre innsikt i hverandres arbeid. Kunnskap ble delt, og praksislærerne fikk oppdatert praksiskunnskapen sin, slik tidligere studier etterlyser (Blåka & Filstad, 2007; Benner et al., 2010). Studien viser at studentene involverer seg bedre og lærer mer gjennom gode samarbeid og sosialt samspill, i tråd med Lave og Wenger (1991); en lærer bedre når en blir en integrert del av et arbeidsfelleskap.

Gjennom simuleringen ble studentene utfordret og måtte planlegge og kommunisere med hverandre. De erfarte at både casegjennomgang og simulering stimulerte deres utvikling av klinisk kompetanse. Studentene fikk integrere teori og praksis, slik Universitets- og høgskolerådet (Praksisprosjektet, 2016) anbefaler. Studien viser at et tredje rom kan realiseres innenfor sykepleierutdanningen sitt omfattende praksisomfang slik Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning (2019) åpner for. Mer forskning på ulike former for samarbeidslæring mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere anbefales.

### ***Studiens begrensninger og styrke***

Første- og andreforfatter deltok i studien som praksislærere og gjennomførte fokusgruppeintervjuene. Dette kan ha påvirket studentenes diskusjoner. Det kan samtidig være en styrke for intervjuene at praksislærerne hadde god kjennskap til innholdet i samarbeidsdagene. Analyseprosessen kan være påvirket av første- og andreforfatters forforståelse på grunn av deres relasjoner til studentene. På andre siden hadde ikke tredje- og sjetteforfatter noen relasjoner til studentene og de kunne

da se på data på en mer «objektiv» måte. To av studentene som deltok på samarbeidsdagene avslo invitasjonen til å delta i fokusgruppeintervju. Deres erfaring fra samarbeidsdagene mangler. Det er en styrke at studien ble gjennomført for fire studentgrupper, noe som gav et rikt datamateriale.

## Konklusjon

Rom der studenter, praksisveiledere og praksislærer arbeider sammen kan åpne for nye muligheter for læring der studentene blir tryggere og mer forberedt for praksis. Studien viser at samarbeid mellom academia og praksis kan styrkes gjennom arbeidsfellesskap i «Det tredje rommet», og være en mulig læringsarena i utvikling av klinisk kompetanse for sykepleiestudenter.

## Litteratur

- Barbour, R.S. (2005). Making sense of focus groups. *Medical Education* 39, 742-50. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02200.x>
- Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V. & Day, L. (2010). *Å utdanne sykepleiere. Behov for radikale endringer*. Oslo: Akribe.
- Benner, P. (2000). *Fra novice til ekspert*. København: Munksgaard.
- Blåka, G. & Filstad, C. (2007). *Læring i helseorganisasjoner*. Oslo: Cappelen Akademiske.
- Borrott, N., Day, G. E., Sedgwick, M. & Levett-Jones, T. (2016). Nursing students' belongingness and workplace satisfaction: Quantitative findings of a mixed methods study. *Nurse Education Today* 45, 29-34. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.06.005>
- Cowan DT., Norman I. & Coopamah VP. (2005). Competence in nursing practice: a controversial concept – a focused review of literature. *Nurse Education Today* 25(5), 355–62. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2005.03.002>
- Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning (2019). Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning (FOR-2019-03-15-412). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-412>
- Galletta, M., Portoghese, I., Aviles Gonzales, C. I., Melis, P., Marcias, G., Campagna, M.,...Sardu, C. (2017). Lack of respect, role uncertainty and satisfaction with clinical practice among nursing students: the moderating role of supportive staff. *Acta Bio-Medica: Atenei Parmensis* 88(3 -S), 43-50. <https://doi.org/10.23750/abm.v88i3-S.6613>
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a psychological phenomenological method. I A. Giorgi, C. Fischer & E. Murray (Red.), In *Duquesne Studies in Phenomenological Psychology* (s. 82–103). Pittsburg: Duquesne University.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. (3.utg.) Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hauge, K. W., Maasø, A. G., Barstad, J., Elde, H. S., Karlsholm, G., & Stamnes, A. (2015). *Kvalitet og kompetanse i praksisveiledning av studenter i helse-*

- og sosialfag i spesialhelsetjenesten*. Molde: Møreforskning/Høgskolen i Molde. 1514 Praksisveiledning (3).pdf
- Haddeland, K. & Sørderhamn, U. (2013). Sykepleierstudenters opplevelse av veiledningssituasjoner med sykepleiere i sykehuspraksis. *Nordisk sygepleieforskning* 3(1), 18-32.
- Helsinki-deklarasjonen. WMA General Assembly, Helsinki, Finland, June 1964. Tilgjengelig fra <https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki-ethical-principles-for-medical-research-involving-human-subjects/>
- Holmsen, T. (2010). Hva påvirker sykepleierstudentenes trygghet og læring i klinisk praksis? *Vård i Norden* 30(1), 25-28.  
<https://doi.org/10.1177/010740831003000106>
- Houghton, C. E., Casey, D., Shaw, D. & Murphy, K. (2012). Students experiences of implementing clinical skills in the real world of practice. *Journal of clinical nursing* 22(13/14), 1961-1969. <https://doi.org/10.1111/jocn.12014>
- Krueger, R.A. & Casey, M.A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. (5.utg.). Los Angeles: Sage.
- Lauvås, K. & Lauvås, P. (2004). *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University.
- Levett-Jones, T., Lathlean, J., Higgins, I. & McMillan, M. (2009). Staff-student Relationships and their impact on nursing students' belongingness and learning. *Journal of Advanced Nursing* 65(2), 316-324.  
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2008.04865.x>
- Levett-Jones, T. & Lathlean, J. (2008). Belongingness: A prerequisite for nursing students' Clinical learning. *Nurse education in practice* 8(2), 103-111.  
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2007.04.003>
- Martinsen, K. (2003). *Fra Marx til Løgstrup: Om etikk og sanselighet i sykepleien*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Martinsen, K. (2005). *Samtalen, skjønnet og evidensen*. Oslo: Akribe
- Martinsen, K. (2006). *Care and Vulnerability*. Oslo: Akribe
- Martinsen, K. (2012). *Løgstrup og sykepleien*. Oslo: Akribe
- Martinsen, K. (2018). *Bevegelig berørt*. Bergen: Bokforlaget.
- Martinsen, K. (2021). *Langsomme pulsslag*. Bergen: Bokforlaget.
- Smedley, A. & Morey, P. (2010). Improving learning in the clinical nursing environment: perceptions of senior Australian bachelor of nursing students. *Journal of Research in Nursing* 15(1), 75-88.  
<https://doi.org/10.1177/1744987108101756>
- Tobiassen, R. (2014). «Det tredje rom» i lærerutdanningen: et tverrprofesjonelt partnerskap om mentoring av lærerstudenter. I: A.B. Reinertsen, B.Groven, A. Knutas & A. Holm (Red): *FoU i praksis 2013 conference proceedings* (s.255- 26). Trondheim: Akademika.
- Tosterud, R. (2015). *Simulation used as a learning approach in nursing education. Students' experiences and validation of evaluation questionnaire*. Dissertation. Karlstad Universitet.

- Tveiten, S. (2008). *Pedagogikk i sykepleiepraksis*.(2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Universitets- og Høgskolerådet (2016). *Praksisprosjektet. Kvalitet i praksisstudiene i helse og sosialfaglig høyere utdanning*. Hentet fra Regjeringen.no. 28.06.2021. [https://www.uhr.no/\\_f/p1/i0311e40a-4465-4a77-a3f3-565762627e15/2016-praksisprosjektet\\_sluttrapport.pdf](https://www.uhr.no/_f/p1/i0311e40a-4465-4a77-a3f3-565762627e15/2016-praksisprosjektet_sluttrapport.pdf)
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity (Learning in doing: social, cognitive, and computational perspectives)*. Cambridge: Cambridge University.
- Zahavi, D. (2003). *Fænomenologi (Problemer, positioner og paradigmer)*. Roskilde; Roskilde Universitetsforlag.