

Studenterfaringer med veiledning og læring knyttet til deltagelse i et kvalitetsforbedringsprosjekt på sykehus med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform, en beskrivende og utforskende studie

Gro Røkholt, Liv-Signe Davidsen, Heidi Ness Johnsen og Alfild Dihle

Gro Røkholt, førstelektor, hovedfag i sykepleievitenskap, sykepleier, OsloMet – Storbyuniversitetet, Institutt for sykepleie og helsefremmende arbeid, Studiested Kjeller, grokholt@oslomet.no

Liv-Signe Davidsen, spesialrådgiver, hovedfag i helsefag/ fysioterapivitenskap, fysioterapeut, Akershus universitetssykehus HF, Avdeling for kompetanse og utdanning

Heidi Ness Johnsen, spesialrådgiver, master i sykepleievitenskap, sykepleier, Akershus universitetssykehus HF, Avdeling for kompetanse og utdanning

Alfild Dihle, førsteamanuensis, PhD, hovedfag i sykepleievitenskap, anesthesisykepleier, OsloMet – Storbyuniversitetet, Institutt for sykepleie og helsefremmende arbeid, Studiested Pilestredet

Abstract

Student experiences with supervision and learning through participation in a quality improvement evidence-based practice project in a hospital, a descriptive and explorative study

A significant part of health care students' education is provided through clinical placement supervised by practitioners with required education and experience. This study has been conducted to increase knowledge of students' experiences with supervision and learning related to participation in a quality improvement project in a hospital using evidence-based practice tools. A descriptive and exploratory design with focus group interviews. Data was analyzed using qualitative content analysis. Three main themes emerged: changed student role, understanding the importance of keeping professional knowledge updated and need for the facilitation of the clinical placement period. The study showed that supervision helped students become equals of their supervisors and part of the community of practice. The project contributed to students' coping skills. Integrating evidence-based practice into practice taught students a method of professional knowledge updating and quality improvement.

<http://dx.doi.org/10.7557/14.5171>



© 2016 The author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly credited.

Keyword/Nøkkelord

evidence-based practice; focus group interviews; health care students; learning; supervision; clinical placement

kunnskapsbasert praksis, fokusgruppeintervju; helseprofesjonsstudenter; læring; veiledning; praksisstudier

Referee*

Innledning

En vesentlig del av helsefagstudenters utdanning er praksisstudier under veiledning av yrkesutøvere med relevant utdanning og erfaring. Veiledning kan defineres som «en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier» (Tveiten, 2013:21). Tett oppfølging med veiledning fra praksis- og lærerveileder er et viktig virkemiddel for tilrettelegging av læringsprosessen (Universitets- og høgskolerådet [UHR], 2016; Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger, 2017, §2 (punkt 10 -11) og §3). Relasjonen til veileder har betydning for studenters opplevelse av å lykkes og er vesentlig for deres læringsutbytte (Haugan, Aigeltinger & Sørli, 2012). Det anbefales å legge til rette for arenaer i praksis hvor studenter, praksisveiledere og lærere kan reflektere over, utfordre og utvikle hverandres ulike erfaringer og kompetanse (Solvoll & Heggen, 2010; Mæhre & Vestly, 2012; Drange, 2013). Studier av sykepleiestudenters opplevelse av læring har vist at når de føler seg inkludert i miljøet på praksisstedet, erfars læringen som mer relevant og meningsfull (Levett-Jones & Lathlean, 2008; Holmsen, 2010). Det er i tråd med et sosiokulturelt syn på læring, hvor inkludering og interaksjon i praksisfellesskap har betydning for både forståelse, læring og opplevelse av mening for den enkelte (Dysthe, 2001). I motsetning til et syn på læring som kun en individuell prosess, innebærer en sosiokulturell forståelse at kunnskap blir konstruert gjennom dialog og samhandling. I et slikt perspektiv er det enkelte individ alltid en del av en kontekst og kan ikke forstås løsrevet fra den bestemte sammenhengen. Læring i et sosiokulturelt perspektiv er situert og kan sees på som en sosial aktivitet som inkluderer tenkning og kommunikasjon, og hvor mennesker gradvis og kontinuerlig utvikler kompetanse i samhandling med andre (Dysthe, 2001).

Helsetjenester i Norge skal være kunnskapsbaserte (Helse- og omsorgsdepartementet, 2011). Å utøve kunnskapsbasert praksis innebærer «å ta faglige avgjørelser basert på systematisk innhentet forskningsbasert kunnskap, erfaringsbasert kunnskap og pasientens ønsker og behov i den gitte situasjonen» (Nortvedt, Jamtvedt, Graverholt, Reinart & Nordheim, 2012:17). Intensjonen med kunnskapsbasert praksis er å implementere en arbeidsmetode for kvalitetsforbedring og systematisk sikre at forskningsresultater kvalitets vurderes og tas i bruk. Arbeidsmetoden beskrives som en trinnvis prosess: I) refleksjon over praksis, II) formulering av kliniske spørsmål, III) litteratursøk, IV) kritisk vurdering, V) eventuelt anvendelse av forskningen og VI) evaluering av praksis (Nortvedt et al., 2012).

Det fremheves at alle praksisstudier bør være kunnskapsbaserte slik at studenter møter arenaer der de lærer å etterspørre, vurdere og formidle kunnskap i praksis (UHR, 2016; Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger,

2017, §2-3). Studier har vist at undervisning om kunnskapsbasert praksis på universitetet ikke er tilstrekkelig for at studenter skal utvikle en kunnskapsbasert holdning til fagutøvelse. De må erfare arbeidsformen i praksis noe som krever kompetanse hos veiledere og ansatte på praksisstedet (Dawes et al., 2005; Smith-Strøm, Oterhals, Rustad & Larsen, 2012; Olsen, Bradley, Lomborg & Nordtvedt, 2013; Olsen, 2015). I tillegg er det et mål at studenter skal kunne bidra i systematiske og kvalitetsforbedrende arbeidsprosesser, og det anbefales at studenter involveres i forsknings-, utviklings- og innovasjonsarbeid i løpet av praksisstudiene (UHR, 2016; Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger, 2017, §2, punkt 11). Studier har vist at studentdeltagelse i kvalitetsforbedringsprosjekter har bidratt til positive læringserfaringer, gitt studentene større faglig forståelse og stimulert til en kritisk og reflekterende holdning i fagutøvelse (Baille, Bromley, Walker, Jones & Mhlanga, 2014; Erichsen, Røkholt & Utne, 2016; Flaathen, Jensen & Fagerstrøm, 2017).

Samarbeid mellom praksissted og utdanningsinstitusjon fremheves som sentralt for å fremme kvalitet i praksisstudiene (Elsborg Foss, Kvigne, Larsson & Athlin, 2014; UHR, 2016). Denne studien er en del av et samarbeidsprosjekt mellom et universitet og et sykehus hvor den overordnede målsetningen var å utvikle praksisstedet som læringsarena. Hensikten med studien var økt kunnskap om sykepleie- og fysioterapistudenters erfaringer med veiledning og læring knyttet til deltagelse i et kvalitetsforbedringsprosjekt på sykehus med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform.

Studiens forskningsspørsmål: Hvilke erfaringer hadde sykepleie- og fysioterapistudenter med veiledning knyttet til deltagelse i kvalitetsforbedringsprosjektet med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform? Hvilke erfaringer hadde sykepleie- og fysioterapistudenter med kvalitetsforbedringsprosjektet som arena for læring?

Metode

Design

Studien hadde et beskrivende og utforskende design med fokusgruppeintervju som datainnsamlingsmetode. Et fokusgruppeintervju er et kvalitativt intervju i gruppe der hensikten er å få frem ulike erfaringer og synspunkter om temaet som er i fokus (Malterud, 2012; Kvale & Brinkmann, 2015). Fokusgruppeintervju kan gi et godt datamateriale når det er ønskelig å utforske studenters erfaringer med bruk av kunnskapsbasert praksis som arbeidsform i sine praksisstudier på sykehus. I fokusgruppeintervjuer reflekterer deltagerne over egne synspunkter og erfaringer i diskusjon med andre, og gruppedynamikken kan bidra til å få frem bredde og nyanser i datamaterialet. Malterud (2012) anbefaler fem til åtte deltagere i et fokusgruppeintervju.

Veiledning i en modell med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform i praksisstudier

Studien var knyttet til utprøving av en modell som ble utviklet i et samarbeid mellom et universitet og et sykehus for å fremme studenters læring i praksis der kunnskapsbasert praksis ble benyttet som arbeidsform. Modellen innebar at studenter i tillegg til ordinær praksis med veiledning fra sine respektive praksisveiledere, deltok i veiledningsgrupper med fokus på kvalitetsforbedringsprosjekter med arbeidsmetoder fra kunnskapsbasert praksis. Gruppene ble ledet av fagutviklingssykepleier eller en annen ansatt med utdanning innen kunnskapsbasert praksis (videre benevnt som gruppeveileder). Det var ønskelig at studentenes praksisveiledere, lærere og ansatte fra enhetene også skulle kunne delta i gruppene.

Gruppeveileder hadde ansvar for planlegging, gjennomføring og oppfølging av veiledningen i gruppene. Rammen var fire til seks gruppemøter på inntil tre timer i løpet av praksisperioden. Arbeidet i gruppene tok utgangspunkt i konkrete faglige problemstillinger fra praksisstedet som var fastsatt i samarbeid med enhetslederne. I tillegg til ansvaret for å finne svar på enhetens problemstilling, var det gruppeveilederes oppgave å involvere studentene slik at de lærte å anvende kunnskapsbasert praksis. Det varierte hvor mange av trinnene studentene deltok på, avhengig av problemstillingens omfang og enhetens plan for kvalitetsforbedringsarbeidet. Studentene skrev rapport om arbeidet, og denne erstattet det ordinære arbeidskravet i praksisperioden.

Utvalg

Før praksisperioden startet fikk 52 bachelorstudenter i henholdsvis sykepleie (44) og fysioterapi (8) som skulle delta i kvalitetsforbedringsprosjekter i sine praksisstudier, informasjon om studien av forskerne. De fikk også informasjon om at de ville bli invitert til å delta i fokusgruppeintervjuer etter fullført praksisperiode. Lærere fra universitetet og gruppeveiledere på praksisstedet rekrutterte studentene til studien underveis i praksisperioden, med muntlig og skriftlig invitasjon til å delta i et fokusgruppeintervju i etterkant av praksisperioden. Studentene bekreftet deretter om de ønsket å delta direkte til en av forskerne på mail eller SMS. Det endelige utvalget besto av 18 studenter, der fire var fysioterapistudenter i tredje år og 14 var sykepleiestudenter i andre år av sin bachelorutdanning. Begge kjønn var representert. Noen av deltagerne hadde hatt undervisning ved universitetet om kunnskapsbasert praksis før praksisperioden startet, mens andre fikk denne undervisningen i etterkant.

Datainnsamling

Modellen for veiledning som beskrevet over ble utprøvd i to påfølgende praksisperioder ved syv enheter ved et sykehus høsten 2016 og våren 2017. Det ble gjennomført to fokusgruppeintervjuer etter første periode og to etter andre

periode, til sammen fire fokusgruppeintervjuer. To fokusgruppeintervjuer foregikk på universitetet og to på sykehuset, med varighet på 60-90 minutter. Fokusgruppene var ulikt sammensatt, en besto av fire fysioterapi- og tre sykepleiestudenter som hadde hatt praksis ved to ulike enheter ved sykehuset. Den andre fokusgruppen besto av tre sykepleiestudenter fra en enhet, i den tredje fokusgruppen var det fire sykepleiestudenter fra fire ulike enheter og i den siste gruppen fire sykepleiestudenter fra to ulike enheter. Til sammen var alle de syv deltagende enhetene representert i fokusgruppene.

Diskusjonene i fokusgruppene tok utgangspunkt i studentenes erfaringer med veiledning, samarbeid, læring og forståelse av kunnskapsbasert praksis knyttet til deltagelse i kvalitetsforbedringsprosjekt i praksis. For å sikre at disse områdene ble belyst, var det utarbeidet en temabasert intervjuguide som støtte for moderator. Førsteforfatter var moderator og ledet alle fokusgruppeintervjuene, tilstrebet en åpen atmosfære som stimulerte til samhandling og diskusjon mellom deltagerne om de aktuelle temaene og vektla at alle deltagerne kom til orde. Andreforfatter var assisterende moderator og tok stikkordsnotater, supplerte moderator med spørsmål, og ledet oppsummeringen av diskusjonen. I oppsummeringen av diskusjonen ble hovedpunkter presentert og deltakerne fikk mulighet til å korrigere eventuelle misforståelser og bekrefte om de kjente seg igjen i hovedpunktene (Malterud, 2012).

Diskusjonene ble tatt opp på lydfil. Lydfilene ble transkribert ad verbatim av en profesjonell transkribtør. For å kvalitetssikre samsvar mellom intervjuene og transkriptene gjennomgikk første og andre forfatter alt materiale, og lydfilene ble deretter slettet. Det anonymiserte tekstmaterialet dannet grunnlag for analysen.

Dataanalyse

Fokusgruppeintervjuene ble analysert med kvalitativ innholdsanalyse med utgangspunkt i Kvale og Brinkmann's (2015) prinsipper for intervjuanalyse. Første del av analysen foregikk under selve intervjuet der deltakerne beskrev og diskuterte sine erfaringer, og selv kunne oppdage nye forhold av betydning. Moderator og assisterende moderator stilte oppklarende spørsmål og deltakerne fikk mulighet til å oppklare misforståelser og fortolkninger. De transkriberte intervjuene ble videre analysert i tre tolkningskontekster: selvforståelse som ligger tett opp til deltagerens egen forståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse.

Etter transkriberingen, i tolkningskonteksten selvforståelse, leste tre av forfatterne (GR, LD, HNJ) alt tekstmateriale flere ganger for å forsøke å fange nyanser og helhet i deltagerens perspektiver. Meningsbærende enheter ble identifisert ut fra studiens hensikt og forskningsspørsmål. De meningsbærende enhetene ble kondensert til beskrivelser på en måte som lå tett opp til deltagerens

utsagn. Det ble benyttet fargekoder for å sortere de ulike meningsbærende enhetene. Enheter som omhandlet samme tema ble deretter samlet i kategorier. Enheter som ikke ble funnet relevant for forskningsspørsmålene ble i denne prosessen lagt til side.

For å tolke meningen utover selvforståelse ble det stilt kritiske spørsmål til hva teksten fortalte om erfaring med veiledning og læring knyttet til deltagelse i kvalitetsforbedringsprosjektet. Gjennom tolkningen trådte mønstre i materialet frem og dannet undertemaer og hovedtemaer. Sisteforfatter (AD) leste deretter hele tekstmaterialet og gjennomgikk analyseprosessen. Alle forfatterne diskuterte temaer og undertemaer for å kvalitetssikre tolkningene, konsensus ble etablert, og tre hovedtemaer fremkom. Funnene er presentert på en beskrivende måte og underbygges av sitater. Et eksempel på analyseprosessen illustreres i tabell 1.

Tabell 1: Illustrasjon av analyseprosessen

Hovedtema: Forståelse for betydningen av faglig oppdatering			
Meningsbærende enhet	Kondensert mening	Kategori	Undertema
..man blir mer bevisst på utførelsen av prosedyrer og enkelte ting, og når vi har sett at det er gjort feil i avdelingen, så blir man mer bevisst at ok, det er kanskje greit å sjekke hvordan prosedyren faktisk skal gjøres, og ikke bare stole på at det man ser er riktig (FG2)	Undersøke hvordan prosedyren faktisk skal gjøres	Viktig å undre seg	Spørrende og kritisk holdning til fagutøvelse
..jeg har skjønt at jeg må være kritisk, sette spørsmålstegn, egentlig. Det har veilederne min sagt, sette spørsmålstegn (FG2)	Ikke bare godta observert praksis	Kritisk til praksis	
..men hadde veilederen gjort det, så hadde jeg jo tenkt at det var riktig, da hadde jeg fortsatt å gjøre det (FG2)	Vant til å stole på veilederen		
..tror jeg kommer til å bli tøffere til å spørre om hvorfor ting er som de er. Om jeg kommer til å slå opp i forskningen, det vet jeg ikke. Men jeg kommer i alle fall til å spørre (FG4)	Mot til å spørre	Kultur for å stille spørsmål	
..hvis det er noe som er diffust, så spør man gjerne i stedet for å tenke ja, ja. Jeg har fått treningen i å spørre (FG4)	Fått trening i å spørre		
..og så jobber vi i et yrke som endres hele tiden, det kommer nye prosedyrer, hva er det som er nytt nå? Det å jobbe faglig med prosjektet syns jeg har vært veldig bra (FG1)	Yrket krever faglig oppdatering	Nødvendig å holde seg faglig oppdatert	Metode for å finne svar på faglige spørsmål
... du skal være oppdatert på nyeste forskningen og hele tiden sørge for å holde deg faglig oppdatert. Nå har jeg litt mer forståelse for hva man faktisk gjør. Uten prosjektet hadde jeg kanskje ikke helt skjønt hvordan jeg skulle gjøre det (FG4)	Økt forståelse for hvordan en kan holde seg faglig oppdatert		
...sånn sett var det ikke resultatet i artiklene vi fant som ble det viktigste. Det er å lære seg prosessen og liksom se hvordan den kunnskapsbaserte arbeidsmetoden foregår med alle trinnene. Det har vært det mest lærerike (FG3)	Lært å anvende kunnskapsbasert praksis	Fra teori om kunnskapsbasert praksis til praktisk anvendelse	
Det har vel helt ærlig gått fra tørt, men nødvendig på skolen, til noe ganske spennende nå (FG1)	Fra tørt på skolen til spennende i praksis		

I den siste tolkningskonteksten, teoretiske forståelse, ble funnene tolket videre og diskutert i lys av teori og forskning og presenteres under diskusjonen.

Forskningsetiske hensyn

Studien fulgte generelle forskningsetiske retningslinjer i henhold til «De nasjonale etiske forskningskomiteene» (2014). Denne studien var en del av et større samarbeidsprosjekt mellom sykehuset og universitetet. Sykehuset hadde oppnevnt personvernombud for forskning og kvalitetssikring, og var derfor fritatt for meldeplikt til Datatilsynet (Personopplysningsloven, 2018). Studien ble meldt til Personvernombudet ved sykehuset som tilrådte prosjektet. Tillatelser var innhentet fra ledere ved de aktuelle enhetene på sykehuset og universitet. I forkant av fokusgruppeintervjuene fikk deltagerne muntlig og skriftlig informasjon om studien. Skriftlig informert samtykke, med mulighet til å trekke seg fra studien når som helst i forskningsprosessen ble innhentet. Det ble i oppstarten av intervjuene gjort klart at forskerne hadde taushetsplikt og at alt datamateriale ville bli anonymisert. Ingen identifiserende personopplysninger ble registrert i forbindelse med prosjektet, og i transkripsjonsprosessen ble deltagerne anonymisert slik at ingen personidentifiserende data fremkom.

Funn

Dataanalysen resulterte i tre hovedtemaer: endret studentrolle, forståelse for betydningen av faglig oppdatering og betydningen av praktisk tilrettelegging. Hovedtemaer med tilhørende undertemaer presenteres i tabell 2. Funnene blir presentert under disse temaene. Sitatene representerer et bredt utvalg fra deltagerne og benevnes med FG 1- 4 som angir hvilket fokusgruppeintervju det stammer fra.

Tabell 2: Oversikt over hovedtema og undertema

Hovedtema	Undertema
Endret studentrolle	Samhandling med veilederne – fra ‘de og vi’ til ‘oss’ Fra mottaker til samarbeidspartner
Forståelse for betydningen av faglig oppdatering	Spørrende og kritisk holdning til fagutøvelse Metode for å finne svar på faglige spørsmål
Betydning av praktisk tilrettelegging	

Endret studentrolle

Samhandling med veilederne om et kvalitetsforbedringsprosjekt i praksis med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform bidro til en mer aktiv studentdeltagelse. Gjennom arbeidet med prosjektet erfarte studentene at de i større grad ble sidestilt med veilederne i praksisperioden.

Samhandling med veilederne – fra ‘de og vi’ til ‘oss’

Studentene diskuterte hvordan samhandling om felles oppgaver i kvalitetsforbedringsprosjektet hadde bidratt til et mer sidestilt forhold til veilederne. «*Noe av det fineste synes jeg, med å være student i dette prosjektet, har vært at vi kommer på et likt nivå. Vi blir liksom ikke sett på som studenter. Vi blir tatt med, vi jobber likeverdig om prosjektet. Vi har like mye å si som de andre deltagerne.*» (FG1). Studentene erfarte at de medvirket i prosjektarbeidet og at det ble lagt til rette for et åpent klima i gruppene med rom for å luften tanker og spørsmål. Studentene diskuterte betydningen av denne muligheten til å medvirke i gruppene og var ikke fornøyde der de hadde erfart at gruppeveilederen tok avgjørelser uten å involvere eller etterspørre gruppens synspunkter.

Studentene hadde ulike erfaringer med hvor involvert praksisveilederne deres hadde vært i prosjektet. Noen veiledere var orienterte om kvalitetsforbedringsprosjektet studentene deltok i og etterspurte arbeidet, andre brukte tid på å lese og diskutere artikler sammen med studentene, mens noen ikke deltok i det hele tatt. «*Jeg tenker det er en fordel at praksisveiledere er med. Da ser de at vi er aktive, deltar og jobber med fokus på fag og kunnskap. Og så samarbeider vi jo*» (FG3). Det var et gjennomgående ønske fra studentene om at praksisveilederne skulle vært mer med, både for økt samhandling og for å få et bredere grunnlag for vurdering av studentene.

Fra mottaker til samarbeidspartner

Flere av studentene hadde sammen med gruppeveilederne avdekket behov for å kartlegge ulike forhold ved praksis knyttet til problemstillingene i kvalitetsforbedringsprosjektet. I fokusgruppene diskuterte de hvordan slike oppgaver hadde bidratt til å gjøre det mer legitimt å stille spørsmål til de ansatte. «*Når vi i tillegg kan si i avdelingen at vi jobber med et prosjekt med en bestemt problemstilling, har de kanskje tid til å svare på et spørsmål, og det blir lettere å ta det opp med legene eller sykepleierne*» (FG4). Prosjektarbeidene tok utgangspunkt i faglige problemstillinger fra praksisstedet og studentene ble oppfordret til å presentere resultatene for de ansatte mot slutten av perioden, noe som så ut til å bidra til mer bevissthet hos de ansatte. «*Vi hadde fremlegg i går på avdelingen og da var det mange som ikke ante noe om prosjektet, men så begynte folk å prate, om bruken av kunnskapsbasert praksis*» (FG2). Gjennom å være aktive på praksisstedet, stille spørsmål og diskutere problemstillingene erfarte studentene at de bidro på en måte som fikk betydning for de ansatte ved enheten. «*Når vi er så heldige å komme på arbeidsplassen og få lov til å lære så mye, tenker jeg at vi skal kunne gi noe tilbake. Vi skal kunne dele litt informasjon vi også. Det var jo sykepleiere som sa; det har jo jeg faktisk lurt på uten å tenke ordentlig over det*» (FG4). Det så ut til at studentene fant det meningsfylt å samarbeide om problemstillinger fra praksis på denne måten.

Forståelse for betydningen av faglig oppdatering

Gjennom å delta i kvalitetsforbedringsprosjektet videreutviklet studentene evnen til kritisk refleksjon. De hadde oppdaget nødvendigheten av å stille spørsmål ved praksisutøvelsen og lært en metode for hvordan de kunne holde seg faglig oppdatert.

Spørrende og kritisk holdning til fagutøvelse

Gjennom systematisk bruk av den trinnvise prosessen i kunnskapsbasert praksis og i samhandling med veilederne ble studentene mer bevisste på å reflektere over det de observerte. «...*jeg har skjönt at jeg må være mer kritisk, sette spørsmålstegn oftere. Og det har jo veilederne mine sagt, sett spørsmålstegn!*» (FG2). Flere hadde oppdaget betydningen av ikke bare å godta praksisutøvelsen til praksisveilederen og andre klinikere, men at det var viktig å undre seg og være kritiske til det de observerte: «*jeg er blitt mere bevisst på utførelsen av prosedyrer og når vi har sett at det er gjort feil i avdelingen så er jeg nå mer grundig på å sjekke hvordan prosedyren faktisk skal gjøres, og ikke bare stole på at det man ser er riktig*» (FG2). Fra før hadde noen av studentene erfaring med at det kunne være vanskelig å si fra hvis de observerte at en ansatt gjorde noe som ikke samsvarte med anbefalt prosedyre eller praksis. Arbeidet med prosjektet så ut til å ha bidratt til at flere var blitt mer modige og stilte flere spørsmål: «*jeg tror jeg kommer til å være litt tøffere til å spørre om hvorfor ting er som de er. Om jeg kommer til å slå det opp i forskningen, det vet jeg ikke, men jeg kommer i hvert fall til å spørre*» (FG4). Flere studenter hadde blitt inspirerte av å være en del av et arbeidsmiljø som var preget av en kultur der det var naturlig å spørre hverandre, diskutere og finne svar sammen.

Metode for å finne svar på faglige spørsmål

Gjennom diskusjon og refleksjon i prosjektgruppene hadde studentene fått økt forståelse for at de hadde valgt yrker som stiller krav til å være oppdatert på utvikling og forskning innen fagområdet. «...*du må være klar over nyeste forskningen og hele tiden sørge for å holde deg faglig oppdatert. Og nå har jeg litt mer forståelse for hva man faktisk gjør. Uten prosjektet hadde jeg kanskje ikke helt skjönt hvordan jeg skulle gjøre det*» (FG4). Gjennom veiledningen og bruk av den trinnvise fremgangsmåten i kunnskapsbasert praksis hadde studentene fått et verktøy de kunne bruke for faglig oppdatering. «...*sånn sett var det ikke resultatet i de artiklene vi fant som ble det viktigste. Det var det å lære seg prosessen og se hvordan den kunnskapsbaserte arbeidsmetoden foregår, med alle trinnene, det har vært det mest lærerike*» (FG3). Studentene uttrykte at de hadde lært kunnskapsbasert praksis på en annen måte gjennom å erfare det i praksis, og at arbeidsmetoden hadde gått fra å være et tørt og nødvendig fag på universitetet til å bli både spennende, meningsfylt og nyttig.

Betydningen av praktisk tilrettelegging

Deltakelse i kvalitetsforbedringsprosjektet var et tillegg til de ordinære arbeidskravene i studentenes praksisperiode. Gruppeveiledernes ansvar for tilrettelegging av arbeidet ble vektlagt av studentene. Koordinering i forhold til pasientrelaterte oppgaver ble fremhevet som spesielt viktig.

Studentene savnet bedre informasjon om organiseringen av prosjektet og hvilke oppgaver som var knyttet til det, selv om de hadde fått tilsendt informasjon fra gruppeveilederen på forhånd. Muntlig gjennomgang i prosjektgruppene ved oppstart av praksisperioden hadde imidlertid bidratt til økt forståelse og positiv innstilling fra studentene til prosjektet. Studentene hadde ulike erfaringer med hvor godt gruppeveilederne hadde lagt til rette for og koordinert den planlagte møteaktiviteten i prosjektgruppen. *«En ting var jo deltagelse i prosjektet med kunnskapsbasert praksis, men så var det jo også selve praksisen. Plutselig midt på dagen var vi borte to timer på kvalitetsforbedringsprosjektet, og vi følte dagen gikk litt til spille, både praksis og prosjektet ble litt halvveis og oppstykket»* (FG4). Betydningen av at arbeidet med prosjektet ble tilpasset andre pasientrelaterte oppgaver og arbeidskrav ble fremhevet som viktig for kunne å oppnå de øvrige læringsutbyttene.

Ettersom studentene var på praksisstedet i en begrenset periode var det flere grupper som ikke fikk fullført alle trinnene i den kunnskapsbaserte arbeidsmetoden, noe flere savnet. *«Jeg føler det er ganske mye energi og tanker i et slikt prosjektarbeid. Du bruker mye av en praksisperiode på det og fokuserer på det, og da kunne det vært greit på en måte å få avsluttet det også»* (FG1). For å få fullført prosjektet overførte studenter i samarbeid med gruppeveilederne prosjektet til neste studentgruppe som overtok og fikk senere referat fra avslutningen av prosjektet.

Diskusjon

Hensikten med studien var økt kunnskap om studenters erfaringer med veiledning og læring knyttet til deltagelse i et kvalitetsforbedringsprosjekt med kunnskapsbasert praksis som arbeidsform. I det følgende diskuteres studiens funn i lys av teori og tidligere forskning.

Deltagelsen i kvalitetsforbedringsprosjektet hadde gitt studentene en arena for samarbeid og læring i praksis. Studentene la spesielt vekt på hvordan denne arenaen hadde bidratt til å gi dem en endret rolle på praksisstedet. Et forhold som så ut til å ha betydning var at studentene arbeidet sammen med veilederne og lærer om problemstillingene. Gjennom denne samhandlingen utviklet de sin kompetanse, slik Dysthe (2001) beskriver læring i et sosiokulturelt perspektiv. I tillegg opplevde studentene at de ble mer sidestilte med gruppeveilederne og rollene mer likeverdige. Når studentene savnet mer deltagelse fra praksisveilederne i forbedringsarbeidet kan det være et uttrykk for et ønske om å

oppleve denne dreiningen i relasjonen også til dem. Studentene erfarte at veiledningen i gruppen bidro til mestring. Dette samsvarer med Haugan et al. (2012) som fant at en god relasjon til veileder bidrar til å gi studentene tro på egne ressurser og gir grunnlag for opplevelse av mestring, og er i tråd med veilednings hensikt som er å styrke studentenes mestringskompetanse (Tveiten, 2013).

Gruppeveilederne utfordret studentene til å bidra med kunnskap fra prosjektet til de andre ansatte på praksisstedet, og studentene erfarte anerkjennelse for sine bidrag. Gjennom å inkludere seg selv i praksisfellesskapet på denne måten ble studentenes læring relevant og meningsfull slik også andre studier har vist (Levett-Jones & Lathlean, 2008; Holmsen, 2010). Tilgang til praksis er nødvendig for å kunne forstå roller og yrkespraksis som grunnlag for utvikling av egen kompetanse (Dysthe, 2001), og det å bli verdsatt og respektert har ifølge Bjercknes og Christiansen (2015) betydning for læringsutbyttet.

Gjennom veiledning og arbeidet med kvalitetsforbedringsprosjektet i gruppene hadde studentene utviklet en spørrende holdning og evne til å stille seg kritiske både til fagutøvelsen de observerte og grunnlaget for denne. Dette samsvarer med praksisstudienes formål om hvordan praktisk trening skal knytte sammen teoretisk kunnskap med autentiske arbeidssituasjoner (Caspersen & Kårstein, 2013). I prosjektarbeidet ble gruppene en læringsarena hvor studentene sammen med medstudenter, veileder og lærer ble utfordret og oppfordret til å stille spørsmål og være kritiske i sin fagutøvelse. Tradisjonell praksisveiledning har vært preget av mester-lærling-tradisjonen, hvor veiledningen har foregått i en-til-en relasjon med et mer asymmetrisk forhold mellom veileder og student. Veileder har forvaltet en faglig merkunnskap og det kan ha vært utfordrende for studentene å uttrykke kritisk holdning (Bjercknes, 2015). Gjennom veiledningen i gruppene i denne studien fikk studentene mot og mulighet til å stille spørsmål ved rollemodellenes praksisutøvelse, også til sine praksisveiledere. Veiledning knyttet til kvalitetsforbedringsarbeid gjennom slike prosjekter kan derfor bidra til at en unngår å videreføre uhensiktsmessig praksis.

Gjennom å delta i forbedringsarbeid på praksisstedet forstod studentene bedre betydningen av å holde seg faglig oppdatert. Flere studier påpeker betydningen av at arbeid med kvalitetsforbedring bør inngå som en del av helsepersonells utdanning for å gi kompetanse til fremtidig kritisk reflektert fagutøvelse (Baillie et al., 2014; James, Beattie, Shepherd, Armstrong & Wilkinson, 2016). For å møte helsetjenestens forventninger og behov for kompetanse til nytenking og innovasjon framholdes det som sentralt at studenten kan tilegne seg ny kunnskap og foreta faglige vurderinger, avgjørelser og handlinger i tråd med kunnskapsbasert praksis (UHR, 2016; Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger, 2017, §2, (punktene 10 og 11)); Albarqouni et al., 2018). Undervisning på skolen om kunnskapsbasert praksis hadde studentene opplevd

som teoretisk og mindre relevant. Ved å anvende metodikken i forbedringsarbeidet erfarte de en sammenheng mellom teori og praksis, og forstod hvordan de kunne benytte kunnskapsbasert praksis videre for å tilegne seg ny kunnskap og holde seg oppdaterte, i samsvar med funn fra andre studier (Smith-Strøm et al., 2012; Olsen et al., 2013; Olsen, 2015).

I tillegg til gruppeveiledernes rolle som fasilitatorer i studentenes faglige utvikling, peker funn i denne studien på betydningen av at veilederne planlegger og organiserer prosjektene godt. Tveiten (2013) fremhever veileders meransvar for å tilrettelegge for at hensikten med veiledning oppnås når studentene er i praksis. Et annet forhold som så ut til å ha betydning for å sikre godt læringsutbytte var å tilpasse forbedringsarbeidet til studentens øvrige praksis og arbeidskrav. Det krever samarbeid og tilrettelegging både fra veiledere og lærer å fremme utvikling av gode læringsarenaer slik tidligere studier har vist. (Vistnes, Ask, Byklum & Graff av Øhr, 2013; Kårstein & Caspersen, 2014). I henhold til forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger, (2017) § 3 om praksisstudier, skal utdanningsinstitusjonene og praksistilbyderne også inngå samarbeidsavtaler som regulerer samarbeidet på alle nivå.

Studiens styrke og begrensing

En styrke for funnenes pålitelighet var at studentene som deltok hadde hatt praksis ved ulike enheter på sykehuset og hadde erfart ulike veiledere og ulike tilnærminger i kvalitetsforbedringsprosjektet. Det kan ha medvirket til å få frem nyanser og bredde i materialet og en kan anta at funnene kan ha betydning i lignende sammenhenger. Intervjuene ble gjennomført kort tid etter avsluttet praksis slik at studentene hadde nærhet til erfaringene. Funnene i denne studien er gjennomgående positive. I og med at deltagelsen var frivillig, er det en mulighet for at det hovedsakelig var studenter med positiv erfaring som takket ja til å delta. Samtidig åpnet det også for at studenter som var mer kritiske kunne gi tilbakemelding.

De tre første forfatterne i denne studien hadde samarbeidet om innføring av kunnskapsbasert praksis på sykehuset og universitetet gjennom flere år, og kjente feltet svært godt. Studien ble planlagt og fulgt tett opp av disse tre. God feltkunnskap og positive forventninger kan ha påvirket både intervjusituasjonen og tolkninger i analysen. Sisteforfatter hadde forskerkompetanse og erfaring med veiledning av studenter i praksis, men hadde ikke vært involvert i samarbeidet tidligere. Hun sto derfor mer utenfor og kunne stille kritiske spørsmål gjennom hele prosessen både til tekst og analyse. Sammen med forfatternes ulike bakgrunn kan det ha bidratt til å unngå at materialet ble tolket på en måte som bekreftet egen forforståelse og motvirket feltblindhet.

Oppsummering

Studien viste at deltagelse i et kvalitetsforbedringsprosjekt på praksisstedet med kunnskapsbasert praksis som metode bidro til at studentene ble mer sidestilte og likeverdige med veilederne og tok en mer aktiv rolle i sine praksisstudier. Deltagelse i prosjektet ga studentene anerkjennelse fra de ansatte og bidro til inkludering i praksisfellesskapet. Prosjektgruppen var en arena for veiledning, samhandling og læring der studenter og veiledere undret seg sammen over problemstillinger fra praksis. Gjennom arbeid med kunnskapsbasert praksis i praksis lærte studentene en metode for kritisk refleksjon, faglig oppdatering og kvalitetsforbedring. Det bidro til studentenes mestringskompetanse og ble et supplement til tradisjonell praksisveiledning. Et forslag til videre forskning er å undersøke hvilken betydning det har for studentenes læring å innføre kvalitetsforbedringsprosjekter i praksisstudiene med vekt på aktiv studentrolle og nært samarbeid mellom utdanningsinstitusjon og praksis.

Forfatterne rapporterer ingen interessekonflikter.

Studien mottok økonomisk støtte gjennom samarbeidsmidler fra OsloMet. I tillegg har Akershus Universitetssykehus og OsloMet bidratt med en egenandel i prosjektet.

Takk til alle som deltok i studien. Takk til våre arbeidsgivere som har gjort gjennomføring av studien mulig.

Litteratur

- Albarqouni, L., Hoffmann, T., Straus, S., Rydland, N., Young, T., Illic, D., ...Glasziou, P. (2018). Core Competencies in Evidence-Based Practice for Health Professionals. Consensus Statement Based on a Systematic Review and Delphi Survey. *JAMA Network Open*. 1(2): e180281. doi:10.1001/jamanetworkopen.2018.0281
<https://jamanetwork.com/journals/jamanetworkopen/fullarticle/2685621>
- Baille, L., Bromley, B., Walker, M., Jones, R. & Mhlanga, F. (2014). Implementing service improvement projects within pre-registration nursing education: A multi-method case study evaluation, *Nurse Education in Practice*, 14(1), 62-68.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2013.06.006>
- Bjerknes, M. S. (2015). Veiledning i klinisk praksis. I M. S. Bjerknes & B. Christiansen (Red.), *Praksisveiledning med sykepleiestudenter* (s. 32-49). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bjerknes, M. S. & Christiansen, B. (2015). Praksis som arena for læring. I M. S. Bjerknes & B. Christiansen (Red.), *Praksisveiledning med sykepleiestudenter* (s. 11-31). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Caspersen, J. & Kårstein, A. (2013): *Kvalitet i praksis. Oppfatninger om kvalitet blant praksisveiledere*. (NIFU-rapport 14/2013). Hentet fra <https://www.nifu.no/publications/1024031>

- De nasjonale etiske forskningskomiteene (2014). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Dawes, M., Summerskill, W., Glasziou, P., Cartabellotta, A., Martin, J, Hopayian, K., ...Osborne, J. (2005). Sicily statement on evidence-based practice. *BMC Medical Education*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-5-1>
- Drange, B. B. (2013). Utprøving av tospann som veiledningsmodell. *Uniped*, 36(3). <http://dx.doi.org/10.3402/uniped.v36i3.22725>
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Elsborg Foss, J., Kvigne, K., Larsson, B.W. & Athlin, E. (2014). A model (CMBP) for collaboration between university college and nursing practice to promote research utilization in students' clinical placements. A pilot study. *Nurse Education in Practice*, 14(4), 396-402. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2013.11.008>
- Erichsen, T., Røkholt, G. & Utne, I. (2016). Kunnskapsbasert praksis i sykepleierutdanningen. *Sykepleien Forskning*, 11(1) 66-76. <http://dx.doi.org/10.4220/Sykepleienf.2016.56829>
- Flaathen, E, Jensen L.H., & Fagerstrøm, L. (2017). Sykepleierstudenters læring om ernæring i sykehjem. *Nordisk sykeplejeforskning*, 7(1), 21-34. <http://dx.doi.org/10.18261/ISSN.1892-2686-2017-01-03>
- Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger. Forskrift 6. september 2017 nr. 15 om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-09-06-1353>
- Haugan, G., Aigeltinger, E.& Sørli, V. (2012). Relasjonen til veilederen betyr mye for sykepleiestudenter i sykehuspraksis. *Sykepleien Forskning*, 7(2), 152-158, doi: 10.4220/sykepleienf.2012.0083. Hentet fra <https://sykepleien.no/forskning/2012/06/relasjonen-til-veileder-betyr-mye-sykepleierstudenter-i-sykehuspraksis>
- Helse- og omsorgsdepartementet (2011). *Nasjonal helse- og omsorgsplan*. (Meld.St.16 (2010-2011)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-16-20102011/id639794>
- Holmsen, T.L., (2010). Hva påvirker studentenes trygghet og læring i klinisk praksis? *Vård i Norden*, 30 (1), 24-28 <http://dx.doi.org/10.1177/010740831003000106>
- James, B., Beattie, M., Shepherd, A., Armstrong, L., & Wilkinson, J. (2016). Fear and transformation: Student nurses' experiences of doing a practicum (quality improvement project) in practice. *Nurse Education in Practice*, 19, 70-78. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2016.05.004>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.) Oslo: Gyldendal.
- Kårstein, A. & Caspersen, J. (2014): *Praksis i helse- og sosialfagutdanningene. En litteraturgjennomgang*. (NIFU-rapport 16/2014). Hentet fra <https://www.nifu.no/publications/1132765/>

- Levett- Jones, T. & Lathlean, J., (2008). Belongingness: A prerequisite for nursing students' clinical learning. *Nurse Education in Practice* 8 (2), 103-111
<http://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2007.04.003>
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mæhre, K. S. & Vestly, S. (2012). Om å være i bevegelse mot en profesjonell fagutøvelse. *Uniped*, 35 (1), 62–74. Hentet fra
https://www.idunn.no/uniped/2012/01/om_aa_vaere_i_bevegelse_mot_en_profesjonell_fagutøvelse
- Nortvedt, M. W., Jamtvedt, G., Graverholt, B., Nordheim, L. V. & Reinart, L. M. (2012). *Jobb kunnskapsbasert – en arbeidsbok* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Olsen, N. R., Bradley P., Lomborg, K. & Nordtvedt, M. W. (2013). Evidence based practice in clinical physiotherapy education: a qualitative interpretive description. *BMC Medical Education*, 13(52), 1-14.
<http://dx.doi.org/10.1186/1472-6920-13-52>
- Olsen, N.R. (2015). *Evidence-based practice in physiotherapy education. Challenges for integration in clinical education*. Doctoral thesis. Universitetet i Bergen. Hentet fra <http://bora.uib.no/handle/1956/10147>
- Personopplysningsloven. (2018). Lov om behandling av personopplysninger. (LOV-2018-06-15-38) Hentet fra
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Smith-Strøm, H., Oterhals, K., Rustad, E.C. & Larsen, T. (2012). Culture crash regarding nursing students' experience of implementation of EBP in clinical practice. *Vård i Norden*, 32(4), 55-59.
<http://dx.doi.org/10.1177/010740831203200412>
- Solvoll, B.A. & Heggen, K. M. (2010). Teaching and learning care-exploring nursing students' clinical practice. *Nurse Education Today*, 30(1), 73–77. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2009.06.003>
- Tveiten, S. (2013). *Veiledning - mer enn ord...* (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Universitets- og høgskolerådet (2016). *Kvalitet i praksisstudiene i helse- og sosialfaglig høyere utdanning: Praksisprosjektet*. Hentet fra
<https://www.regjeringen.no/contentassets/86921e6e6f4c45d9a2f67fda3e6eae08/praksisprosjektet-sluttrapport.pdf>
- Vistnes, K., Ask, K. L., Byklum, H. K & Graff av Øhr, V. (2013). Samarbeid gir god praksis. *Sykepleien* 101(13), 52-54. DOI:
<http://dx.doi.org/10.4220/sykepleiens.2013.0126>