

Praksisveilederes erfaring med lokale læreplaner for sykepleierstudenter

Björg Christiansen, Karin Blomberg, Katrin Lindeflaten, Monica Holm Larsen, Gertrud Averlid, Deborah Salinas og Elisabeth Hessevaagbakke

Björg Christiansen, OsloMet-Storbyuniversitetet, bjorgchr@oslomet.no

Karin Blomberg, OsloMet-Storbyuniversitetet

Katrin Lindeflaten, OsloMet-Storbyuniversitetet

Monica Holm Larsen, OsloMet-Storbyuniversitetet

Gertrud Averlid, OsloMet-Storbyuniversitetet

Deborah Salinas, OsloMet-Storbyuniversitetet

Elisabeth Hessevaagbakke, OsloMet-Storbyuniversitetet

Sammendrag

Flere studier har vist at praksisveiledere (sykepleiere) i sykepleierutdanningen opplever utdanningens læringsutbyttebeskrivelser som lite konkrete. Det ble derfor iverksatt et FoU-relatert samarbeidsprosjekt. Del 1 innebar utvikling av lokale læreplaner i samarbeid med praksisveiledere. Del 2 innebar en systematisk evalueringsstudie hvor hensikten var å undersøke hvilken betydning lokale læreplaner har som redskap for læring og vurdering i form av tydeliggjøring av læringsutbytter i praksisstudier. Forskningsspørsmål: Hvordan erfarer praksisveiledere bruken av lokale læreplaner? Studien er kvalitativ med et utforskende og beskrivende design basert på fire fokusgruppeintervju med praksisveiledere fra ulike nivå i bachelorutdanningen i sykepleie. Analyseprosessen tok utgangspunkt i tematisk innholdsanalyse, som resulterte i tre hovedtema: 1. Varierende erfaringer med implementering av lokal læreplan, 2. Tydeliggjør aktuelle læresituasjoner. 3. Varierende bruk i vurderingssituasjoner. Studien konkluderer med at praksisveilederne erfarte beskrivelsen av læresituasjoner som relevante og gjenkjennbare i forhold til eget praksissted, og at planen var et godt redskap i prosessvurderingen av studentene.

Nøkkelord

Praksisstudier, praksisveileder, lokal læreplan, læringsutbytter, vurdering

Fagfellevurdert artikkel

Innledning

Praksisstudier utgjør en sentral læringsarena i studentenes studieforløp i sykepleierutdanningen (Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning, 2019; Benner et al., 2010; Bjerknes & Christiansen, 2021, s.13). Praksisstudier skal bidra til at teoretisk, vitenskapsbasert kunnskap sikres sosial gyldighet. Samtidig er yrkesfeltet en arena for erfaringsbaserte kunnskapsformer som bare kan utvikles i nær kontakt med det fenomenet kunnskapen dreier seg om. Praksisveiledere er utøvende sykepleiere ansatt i praksisfeltet, der veiledningsansvar for sykepleierstudenter inngår i stillingsinstruksen (Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning, 2019; Spesialisthelsetjenesteloven, 1999; Helse- og Omsorgstjenesteloven, 2011). De er derfor medansvarlige for å skape gode læresituasjoner for studentene. Veiledning og vurdering av helsefagstudenter er en krevende prosess, knyttet til komplekse ferdigheter og kunnskaper i ulike situasjoner og relasjoner i praksisstudier (Bjerknes, 2021).

Utfordringer ved læringsutbytter i praksisstudier

Et sentralt redskap for veiledning og vurdering av studenter i praksisstudier er utdanningenes læringsutbytter. I tråd med europeiske og nasjonale føringer (Forskrift om NKR og EQF, 2017; NOKUT, 2011) har sykepleierutdanningen ansvar for å utarbeide læringsutbytter i studieplaner og emneplaner, beskrevet som læringsutbytter i form av kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. I følge Nasjonalt faglig organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) underlagt Kunnskapsdepartementet (NOKUT, 2011), er læringsutbytter et redskap for å vite hva som er forventet kompetanse, som legger føringer for læring og vurdering. Læringsutbytter er formulert i program- og emneplaner i sykepleierutdanningen, samt i vurderingsskjema i praksisstudier. Praksisveiledere skal fortløpende vurdere studentenes kunnskaper, ferdigheter og holdninger under praksisstudiene. Selv om vurdering av kompetanse alltid vil innebære et element av skjønn (Lauvås & Handal, 2014), er det viktig å redusere graden av subjektivitet hos de som skal vurdere, fordi det kan innebære vilkårlighet og forskjellsbehandling i vurdering av studentene (Christiansen et al., 2021; Helminen et al., 2016).

Flere norske studier har vist at det er utfordringer knyttet til den språklige utformingen av læringsutbytter i sykepleierutdanningen. Finstad et al. (2022) fant vage, uklare formuleringer i vurderingsdokumenter relatert til praksisstudier. I en NIFU-rapport med fokus på kvalitet i praksisstudier i sykepleierutdanningen fremgikk det at praksisfeltet oppfattet læringsutbytter som generelle, noe som særlig skaper utfordringer i vurderingen av studentene (Hovdhaugen et al., 2021). Studier basert på kvalitative intervjuer med praksisveiledere fra ulike nivå i en sykepleierutdanning viste problemer med å forstå og bruke

læringsutbyttebeskrivelser i vurderingen av studentene, og utfordringer med å relatere læringsutbytter til relevante læresituasjoner i spesialist- og kommunehelsetjenesten (Blomberg & Baluyot, 2019; Eikeland & Averlid, 2019; Finstad & Christiansen, 2019; Holm Larsen & Christiansen, 2019; Lindeflaten & Christiansen, 2019). Når utdanningens læringsutbyttebeskrivelser oppleves som lite konkrete, kan konsekvensen være at rommet for fortolkning av forventet kompetanse blir for stort. Det kan medføre at praksisfeltet på egen hånd utvikler lokale kriterier i form av sjekklister og opplegg for hva studenter skal lære. Selv om mye av dette kan være forankret i kollektive kriterier (Lauvås & Handal 2014), for hva som kjennetegner god, grunnleggende sykepleie i et spesialisert praksisfelt, kan subjektive «kjepphester» i form av hva den enkelte praksisveileder mener er viktig kunnskap, også virke inn, og få for stor plass i vurdering av studentene (Finstad et al., 2022; Finstad & Christiansen, 2019). En studie fremhevet at det er behov for forskning knyttet til utvikling av nye praksisverktøy for å styrke samarbeidet og øke kvaliteten på veiledning av sykepleierstudenter i praksisstudier (Malones et al., 2022). Bakgrunnen var funn hvor praksisveiledere mente at uklare læringsutbytter var en viktig årsak til at studenter besto praksisstudier selv om de ikke burde ha bestått.

Lignende funn fremgår også i internasjonale reviewstudier. Uklart språk i vurderingsskjema medførte varierende kvalitet og konsistens i vurderingen. Ifølge forfatterne er det behov for et mer transparent og felles språk som skiller mellom forskjellige nivåer av studentenes kompetanse (Almalkawi et al., 2018). I en annen reviewstudie fremgikk det at ulik oppfatning av vurderingsskjema blant lærere og praksisveiledere påvirket reliabiliteten i vurderingen av studentene (Wu et al., 2015). I en evalueringsstudie av vurderingsinstrumentet Assessment of Clinical Education (Ass CE) -master tool, fant man utfordringer knyttet til felles forståelse av formuleringer, og at det var vanskelig for praksisveiledere og lærere i en jordmorutdanning å finne relevante kliniske situasjoner som eksemplifiserte kriteriene i vurderingsinstrumentet (Mårtensson et al., 2020). I en systematisk litteraturstudie fremgikk det at praksisveiledere oppfattet terminologien i utdanningens vurderingsdokumenter som fremmed, som kunne bidra til mangelfull dokumentasjon av ikke-bestått i praksisstudier (Hauge, 2015). Studier har vist at det gjøres forsøk på å utvikle vurderingsskjema med tydeligere kriterier, både i papir-og elektronisk format. En undersøkelse av elektronisk studentvurdering (ESV), fant økt felles forståelse av vurderingsgrunnlaget blant studenter, veiledere og kontaktlærere i praksisstudier (Nordhagen et al., 2021). Både studenter og praksisveiledere hadde en positiv oppfatning av et nytt vurderingsskjema basert på Assessment of Clinical Education (Ass CE), men med tydeligere kriterier for måloppnåelse i form av utførte handlinger (Kydland & Nordstrøm, 2018). Selv om sykepleierstudenter beskrev en mer aktiv læring og bedre samarbeid med praksisveileder ved bruken av det nye lærings-og vurderingsverktøyet Respons,

anbefaler forfatterne mer utforskning av hvordan læringsutbyttestyrt pedagogikk utspiller seg i praksisstudier (Amsrud et al., 2021).

Slik gjennomgangen av studier viser, er det behov for ytterligere utforskning av sammenhenger mellom læringsutbytter og læresituasjoner i praksisfeltet. Det kan bidra til utvikling mot en mer felles forståelse av læringsutbytter som redskap for læring og vurdering i praksisstudier i sykepleierutdanningen. Ifølge Stortingsmelding 16 (2020-2021) er praksis en læringsform som krever mye tilrettelegging for å sikre studentene et godt læringsutbytte. Det innebærer at formuleringer i vurderingsskjema og andre relevante dokumenter for praksisstudier gir meningsfull informasjon om forventninger til læringsprosesser og vurdering av kompetanse.

Sammenheng (koherens) mellom læringsutbytter og læresituasjoner

Det kan være et uttrykk for manglende sammenheng (koherens) i utdanningen når læringsutbytter oppleves som generelle og lite retningsgivende for lærings- og vurderingsprosesser i praksisfeltet. Koherens betyr å henge sammen, som relateres til ulike nivå og sammenhenger i profesjonsutdanninger (Hatlevik & Havnes, 2017). Koherens på programnivå handler om hvordan utdanningsprogrammet medvirker til å skape integrasjon og sammenheng mellom undervisning og praksisopplæring. Det innebærer at praksisperioder fremstår som en integrert del av utdanningsprogrammet (Smeby & Heggen, 2014). Sammenheng i utdanningen krever kommunikasjon- og samarbeidsprosesser mellom utdannings- og praksisarenaene (Hatlevik & Havnes, 2017). Den australske forskeren Biggs (2003) har utviklet modellen «Constructive alignment» (CA), hvor et hovedpoeng er en overensstemmelse mellom læringsutbytter, vurderingskriterier som direkte adresserer det tiltenkte læringsutbytte, og læringsaktiviteter (undervisning). Denne overensstemmelsen kan tilstrebes både på overordnet studieplannivå, og i forhold til enkeltemner i utdanningen. CA kombinerer kognitiv og behavioristisk læringsteori med fokus på studentens forforståelse, læringsaktiviteter -og beskrivelser av forventet studentadferd som resultat av læringen. Vurderingskriterier formuleres i adferdstermer i en taksonomi (nivåer av klassifisering) som skiller mellom overfladisk og dyp læring (Biggs, 2003). Et fagdidaktisk redskap i praksisstudier, kalt Progresjonsstigen, er utviklet med utgangspunkt i modellen «Constructive alignment» (Julnes et al., 2015).

CA er imidlertid utviklet i en universitetskontekst hvor man har mer kontroll over læringsaktiviteter-og situasjoner enn i yrkesfeltet. Som læringsarena er yrkesfeltet langt unna en velordnet universitets- og høyskolekontekst med timeplaner og undervisningstilbud. Sykepleierstudenter skal lære der sykepleiere arbeider og lærer, direkte og indirekte relatert til pasienten og hens omgivelser (Skår, 2007). Et sosiokulturelt og situert perspektiv på læring er opptatt av samspillet mellom den som lærer, og omgivelsene. Deltagelsen i yrkespraksis innebærer, ifølge Lave og

Wenger (2003), tilgang til læringsressurser som medfører gradvis utvikling av mestring og innvielse i et yrkesfellesskap. Læring skjer ved at studenten har mulighet for å delta og handle i ulike praksissituasjoner, der kompleksiteten i hva man kan ta ansvar for, øker gradvis. Uttrykket «situert» gjenspeiler at personen alltid er situert, det vil si at studenten er en del av en kontekst. Læringsprosesser kan derfor ikke forstås løsrevet fra sammenhengen man befinner seg i (Christiansen, 2019; Bjerknes & Christiansen, 2021)

De fleste praksissituasjoner på sykehus og i kommunehelsetjenesten kan være læresituasjoner for studenter, og et kjennetegn er at hver situasjon kan ha relevans for et vidt spekter av læringsutbytter. I følge Prøitz (2015) defineres læringsutbytte vanligvis på en måte som tar lite høyde for sosiale og kontekstuelle aspekter ved læring. Å kontekstualisere eller oversette læringsutbytter til den yrkesrelaterte virkeligheten studenten befinner seg i, kan gjøres ved å eksemplifisere læresituasjoner. Det innebærer ikke en oppramsing av oppgaver eller situasjoner i praksisfeltet, men en bevisstgjøring og tydeliggjøring av hvordan læringsutbytter har relevans og kommer til uttrykk i praksissituasjoner i et spesialisert og variert helsevesen. Konkretisering av læringsutbytter i lys av læresituasjoner vil gjøre kriterier i vurderingen mer transparente, som kan styrke felles forståelse av hva studenten skal lære, og vurdering av kompetanse og utviklingsbehov.

Utvikling av lokal læreplan

Både norske og internasjonale studier viser at det er behov for utvikling mot en mer felles forståelse av læringsutbytter som redskap for læring og vurdering i praksisstudier i sykepleierutdanningen. Som ledd i å imøtekomme slike utfordringer ble det høsten 2019 iverksatt et FoU-relatert samarbeidsprosjekt mellom Institutt for sykepleie og helsefremmende arbeid ved OsloMet, og flere praksisfelt i kommune- og spesialisthelsetjenesten. Felles kjennetegn for FoU-prosjekt er at kunnskapsarbeidet er nyskapende, kreativt og systematisk. Andre kjennetegn er at resultatet ikke er gitt på forhånd, og at arbeidet har overføringsverdi (Store norske leksikon). FoU-prosjektet var inndelt i to deler. I del 1 av prosjektet samarbeidet et utvalg av praksisveiledere, lærere og studentrepresentanter med erfaring fra det enkelte praksissted om å utvikle lokale læreplaner. Det innebar at læringsutbytter i emneplan og vurderingsskjema ble konkretisert i lys av relevante læresituasjoner på det enkelte praksissted. Læringsutbytter i vurderingsskjema er stort sett likt formulert som i emneplan for praksisstudier. Læresituasjoner i en yrkesrelatert sammenheng vil ha en kompleks karakter og involvere mer enn en isolert ferdighet. Et eksempel på det er en gjennomtenkning av hva som kreves i et morgenstell med en pasient med demens på et sykehjem. For studenten vil en slik situasjon involvere flere læringsutbytter relatert til kommunikative ferdigheter, ivaretagelse av pasientens ressurser og verdighet, klinisk vurdering, hygieniske hensyn og godt håndlag. Studentens læringsforberedthet virker sammen med krav/forordringer i den spesifikke situasjonen han/hun befinner seg i. Lokale

læreplaner vil bidra til å se læringsutbytter i sammenheng med kompleksitet og læringspotensialet i mange praksissituasjoner (Bjerknes & Christiansen, 2021).

De lokale læreplanene ble implementert fra januar 2020 på de respektive praksisstedene som var sykehjem, hjemmebaserte tjenester, psykisk helse og rus og spesialisthelsetjenesten. Lokale læreplaner er tenkt som et dynamisk dokument som kan utvikles og revideres, men ikke lages på nytt for hver studentgruppe.

Tabell 1. Et utsnitt fra en lokal læreplan i hjemmebaserte tjenester

Læringsutbytte	Læresituasjoner -/aktiviteter
Har kunnskap om kliniske vurderingsprosesser i sykepleie for å ivareta pasientens grunnleggende behov og ressurser med fokus på pasienter med varig eller tilbakevendende sykdomstilstander	Du skal i økende grad vise selvstendighet i å observere og vurdere pasientens grunnleggende behov og mestringsevne: <ul style="list-style-type: none">• Hvordan vil du kartlegge og observere din primærpasient? Hvilke behov tror du at han/hun har? Kan du tenke deg noen aktuelle tiltak for din primærpasient?• Hvilke ressurser har primærpasienten? Hva kan han/hun gjøre selv? Stille spørsmålet «Hva er viktig for deg?». Være oppmerksom på behov for å motivere• Lære deg å bruke sanser i møte med pasienten, for eksempel observere:<ul style="list-style-type: none">○ hud - farge, ødemer, sår○ urin - farge og lukt
Kan utføre sykepleie for å ivareta pasientens grunnleggende behov og ressurser i forhold til pasienter med varig eller tilbakevendende sykdomstilstander.	<ul style="list-style-type: none">• Observere prosedyrer, for eksempel et sårstell, ta initiativ til å gjøre dette først under veiledning og deretter utføre prosedyren selv• Hva vil du legge vekt på i samhandling med din primærpasient?• Hva innebærer en helhetlig tilnærming til din primærpasient i hjemmesykepleie?

Del 2 i samarbeidsprosjektet innebærer en systematisk evalueringsstudie med fokus på hvordan bruken av lokale læreplaner blir oppfattet av studenter, praksisveiledere og lærere. Kvalitative intervjuer gir et forskningsbasert grunnlag for justeringer av de utarbeidede læreplanene, og videreføring til andre praksisfelt. I følge Patton (2015) karakteriser en «responsive evaluation» en kontekstuell forståelse av

personer og programplaner, hvor kvalitative metoder er hensiktsmessig. Hensikten med evalueringsstudien er å undersøke hvilken betydning lokale læreplaner har som redskap for tydeliggjøring av læringsutbyttebeskrivelser i praksisstudier.

I denne artikkelen presenteres og diskuteres funn fra kvalitative intervjuer med praksisveiledere. Forskningsspørsmålet vi stiller er: Hvordan erfarer praksisveiledere bruken av lokale læreplaner?

Design og metode

Design

Studien er kvalitativ med et utforskende og beskrivende design (Polit & Beck, 2017), basert på fire fokusgruppeintervju med praksisveiledere. Fokusgruppeintervju er egnet til å produsere data om deltagerens forståelse, synspunkter og erfaringer med en tematikk som alle har et forhold til (Halkier, 2010).

Rekruttering av deltagere

I følge Malterud (2012) er et strategisk utvalg vanlig ved kvalitative studier, fordi det gir best mulighet til å belyse den aktuelle problemstillingen. Strategisk utvalg vil i denne sammenheng si at praksisveiledere ble rekruttert på grunnlag av følgende kriterier:

- tilhørte praksissteder hvor lokale læreplaner var introdusert i spesialist-, sykehjem- og hjemmebaserte helsetjenester
- har ikke deltatt i utvikling av lokale læreplaner, men erfaring med bruken av planene

Rekrutteringen bød på utfordringer på grunn av pågående pandemi, som resulterte i færre deltagere enn 24, som var planlagt. Det endelige utvalget besto av 14 praksisveiledere fordelt på fire fokusgrupper med 2-6 deltakere.

Tabell 2. Antall deltagere i fire fokusgruppeintervju

Somatisk avdeling, sykehus (SH)	Psykisk helse og rus (PHR)	Sykehjem (SH)	Hjemmebaserte tjenester (HBT)
2	3	6	3

Gjennomføring av fokusgruppeintervju

Tidspunkt for fokusgruppeintervjuene måtte tilpasses oppstart av praksisstudiene, derfor foregikk datainnsamlingen i tidsrommet mars 2020 til juni 2021. Intervjuguiden ble utformet med åpne spørsmål om bruk og betydning av lokal læreplan som redskap for å tydeliggjøre læresituasjoner og vurdering av studenter. Fokusgruppeintervjuene ble utført av lærere fra prosjektgruppen, parvis som henholdsvis moderator og co-moderator. Moderator skulle ikke intervju «egne» praksisveiledere. Intervjuene ble gjennomført i et egnet rom på deltakernes arbeidsplass eller via Zoom. Intervjuene hadde en varighet på 45-60 min, og ble ledet av moderator, mens co-moderator stilte oppfølgingsspørsmål ved behov. For å unngå skjevheter ble det vektlagt at alle deltagerne fikk uttale seg, og det ble brukt god tid på å lytte og la deltagerne uttale seg fritt. Det fremmet dynamikken og samhandlingsflyten i fokusgruppeintervjuene, og ga rom for nyanserte og personlige erfaringer (Halkier, 2010; Malterud, 2012). Det ble benyttet lydopptaker under intervjuene, som ble transkribert ordrett av prosjektdeltagerne.

Etiske overveielser

Prosjektet er godkjent av NSD, prosjektnummer 157884, og av ledelsen ved praksisstedene hvor deltagerne ble rekruttert. Det ble innhentet informert, skriftlig samtykke fra deltagerne i fokusgruppeintervjuene, med informasjon om at deltagelsen var frivillig, og at de når som helst og uten begrunnelse kunne trekke seg. Personopplysninger er aidentifisert, og vi oppbevarer ikke navneliste over deltagerne. Lydfiler ble slettet etter transkribering.

Analyse

Analyseprosessen tar utgangspunkt i tematisk innholdsanalyse inspirert av Braun og Clarke (2006), som innebærer å analysere fram mønstre i form av tema i data på en konsistent og transparent måte. I vår studie ble analyseprosessen gjennomført i fem faser. Transkripsjonene ble lest flere ganger av alle prosjektdeltagerne. Underveis vekslet vi mellom å arbeide hver for oss, parvis og i fellesskap. Vi noterte stikkord og interessante meningsyttringer hver for oss, som etter felles diskusjon ga grunnlag for å opprette tekstnære koder. I fase to ble meningsbærende utsagn fargekodet, sammenlignet og diskutert på tvers av transkripsjonene. I fase tre ble koder med lignende innhold og mønstre samlet i tentative temaer. I fjerde fase modifiserte og restrukturerte vi datainnholdet under færre tematiske overskrifter. I femte fase ble temaene ytterligere sammenfattet i tre tema: Varierende erfaringer med implementering av lokal læreplan; Tydeliggjør aktuelle læresituasjoner; Varierende bruk i vurderingssituasjoner. Den tematiske analysen er presentert i funn-kapittelet, og drøftes i lys av relevant teori og forskning i diskusjonen.

Funn

Variierende erfaringer med implementering av lokal læreplan

Flere praksisveiledere fortalte at implementeringen av lokal læreplan hadde vært mangelfull. Det var eksempelvis ikke tilstrekkelig at planen ble lagt i posthyllen, de savnet at den ble gjennomgått og diskutert med lærer, gjerne før studentene begynte i praksis. Det resulterte i at enkelte praksisveiledere ikke hadde brukt lokal læreplan i det helt tatt, eller at de var usikre på hvordan den skulle brukes. På praksissteder hvor planen ikke var i bruk, ble det foreslått at lærer kunne presentere den i forventningssamtalen hvor alle var til stede: *Det er veldig viktig å ha den forventningssamtalen med veileder og lærer (...) for det blir litt sånn, (...), hva skal jeg forvente da? For de skulle også fortelle litt om de planene ikke sant? (Sykehjem [SYH]).*

Selv om flere erfarte at den lokale læreplanen var et godt redskap for oversikt og fokus særlig i begynnelsen av praksisperioden, var det praksisveiledere innen psykisk helse og rus som var mest fornøyde med bruken av lokal læreplan. De syntes den var lett å implementere, fleksibel og enkel å ta frem og forholde seg til: *Vi er veldig fornøyde (Psykisk helse og rus [PHR]).*

Selv om praksisveiledere fra dette praksisstedet i hovedsak var fornøyde med implementeringen, tyder andre utsagn på at det er behov for mer dialog omkring tilpasning og bruk av lokal læreplan på det enkelte praksissted. Som det nevnes vil et praksisforberedende møte og forventningssamtale med fokus på lokal læreplan kunne bidra til økt felles forståelse av sammenhengen mellom læringsutbytter og læresituasjoner på praksisstedet, og hvordan studentene kan planlegge eget læringsløp.

Tydeliggjør aktuelle læresituasjoner

Til tross for svakheter i implementeringen, mente praksisveilederne at lokal læreplan var en hjelp i studentenes læringsløp. Særlig tidlig i praksisperioden var flere enige om at planen tydeliggjorde aktuelle læresituasjoner for studentene. På sykehjem erfarte de at studentenes læring ble mer målrettet. Både på sykehjem og sykehus ble det lettere for studentene å ta ansvar for egen læring med utgangspunkt i en plan som formidlet sammenhengen mellom læringsutbytter og mulige læresituasjoner på avdelingen. En praksisveileder på sykehus hadde eksempelvis oppdaget at tredjeårsstudenten tilegnet seg kunnskap som veileder ennå ikke hadde gjennomgått: *Jeg merker nå når jeg har fått ny student, at de plutselig vet hva et (...) dren er, uten at vi har snakket om det. Da forstår jeg at de har fått informasjon i den læreplanen (Sykehus [SH]).*

Selv om studentene viste større selvstendighet og eierskap til praksisstudiet, hadde praksisveilederne litt ulikt syn på forventninger til progresjon, eksempelvis slik det var formulert i lokal læreplan på sykehjem: *Jeg merker at det kanskje blir litt*

kjedelig for studentene. At de lærer å kjenne to pasienter i løpet av åtte uker er ganske lite (SYH). Selv om lokal læreplan bidro til at praksisveileder så mer konkret hva studenten skal igjennom, fungerte planen etter hvert som et veiledende og eksemplifiserende dokument man ikke kunne følge slavisk fra uke til uke, selv om en forventet progresjon i løpet av 8 uker fremgikk av planen: Plutselig så er man i en situasjon som man skulle gjort litt senere i praksisen, så får man ta det der (SYH). Hva som er uke en, hva som er uke to, tar vi som løse forslag (PHR).

På sykehjem ble bruken av konkrete eksempler på læresituasjoner en hjelp i veiledningen av studentene. Praksisveiledere for tredjeårsstudenter erfarte at det kan være overveldende å være student på sykehus, og at lokal læreplan kan være et verktøy for å ta kaoset litt ned (SH). De mente at en spesialisert praksis gir særegne utfordringer i forhold til hva man kan forvente av studenter, og at læresituasjoner beskrevet i planen var til hjelp når de var passe konkrete. Det var eksempelvis problematisk dersom læreplanen var for spesifikk i forhold til prosedyrer knyttet til nyopererte pasienter med ulike diagnoser og behandlingsformer.

I hjemmebaserte tjenester ble det fremhevet at konkrete læresituasjoner i planen stimulerte til integrering av teori og praksis, eksempelvis ved at studentene brukte kunnskapene sine om medikamentregning i forbindelse med administrering av insulin til pasient.

Flere praksisveiledere opplevde at lokal læreplan bidro til at de følte seg tryggere i rollen. Det gjaldt ikke bare de som var uerfarne: *Så det er godt å ha noen konkrete punkter å gå ut fra, så er man tryggere i det. Selv så rutinert som jeg er (PHR).* Planen ga derfor en god oversikt over hva de skulle veilede og vurdere i forhold til.

Varierende bruk i vurderingssituasjoner

Praksisveilederne mente at lokal læreplan var et redskap for mer rettferdig vurdering av studentene, ikke minst fordi forventninger til studentenes kompetanse ble tydeligere. Flere opplevde at den var et godt redskap til å justere forventninger til studentenes kompetanse: *Og i hvert fall jeg som er vant med tredje års studenter (SYH).* I en spesialisert sykehuspraksis med komplekse læresituasjoner ble lokal læreplan sett på som en hjelp til å utøve en mer rettferdig vurdering av studentene: *Det er jo de objektive tingene som er likt for alle, som du skal bli vurdert på (...). Det gir et større innblikk for studenten om de forstår hvorfor de har gjort som de har gjort (SH).*

Praksisveilederne som hadde lite erfaring med bruk av lokal læreplan, hadde egne forventninger til hva studentene skulle lære i praksis, som også gjenspeiler hva praksisstedet la vekt på. Det dreide seg eksempelvis om *systematisk klinisk vurdering*. I den sammenheng forventet praksisveileder at de etter hvert *kunne vitale tegn*, som å ta blodtrykk. Andre forventninger var knyttet til at *studenten kommuniserer godt både med meg og brukerne (HBT).*

Lokal læreplan var et nyttig redskap i prosessvurderingen, eksempelvis at praksisveileder og student satte av litt tid jevnlig for å fokusere på *hvordan man lå an i forhold til skjemaet (PHR)*. I prosessvurderingen snakket man gjerne om pasientsituasjoner, *ikke om punkter (i skjema), hvordan gjorde du det her? (PHR)*.

Selv om praksisveilederne erfarte at lokal læreplan var et godt redskap i prosessvurderingen, mente de likevel at planen kunne vært anvendt mer i slike sammenhenger. Vurderingsskjema med læringsutbyttebeskrivelser var det sentrale dokumentet i forbindelse med midt- og sluttvurderinger. Lokal læreplan var lite anvendt i disse vurderingssamtalene. Flere mente imidlertid at disse dokumentene burde sees mer i sammenheng i vurderingssituasjoner hvor lærer også var med.

Diskusjon

Lokal læreplan som veiviser til læresituasjoner og kriterier i vurderingen

Studien viser at lokale læreplaner bidro til økt trygghet som praksisveileder, selv med erfaring i rollen. Til tross for at implementeringen var mangelfull noen steder, erfarte de at lokale læreplaner bidro til å tydeliggjøre praksisfeltet som en læringsarena for studentene. De fleste praksissituasjoner kan være læresituasjoner, og et kjennetegn er at hver situasjon kan ha relevans for et vidt spekter av læringsutbytter (Christiansen et al., 2021).

Studien viser at en utfordring kan være knyttet til hvor detaljert læresituasjoner skal formuleres i planen. Et eksempel fra en spesialisert sykehuspraksis viser at det var usikkerhet knyttet til omfanget av spesifikke prosedyrer i læreplanen. Hva som er læresituasjoner i generell, grunnleggende sykepleie på spesialiserte avdelinger, kan være utfordrende). Denne utfordringen har også vært belyst i en annen studie (Lindeflaten & Christiansen, 2019). Her fremgikk det at praksisveiledere så det som sin oppgave å tydeliggjøre sammenhengen mellom til dels avanserte prosedyrer og generell sykepleie, eksempelvis viktige elementer i hvordan man overvåker og vurderer pasienter i pre- og postoperativ sykepleie. I følge Hovdhaugen et al., (2021) er det en utfordring å finne en god balanse når det gjelder omfang og grad av konkretisering. Det er en tematikk som diskuteres når det gjelder videre utforming av læringsutbyttebeskrivelser.

Funn i studien viser hvordan praksisveileder kunne støtte studentens relatering til teoretisk kunnskap i tilknytning til læresituasjoner, eksempelvis medikamenthåndtering. En slik tydeliggjøring hjelper studentene til å skape meningsfulle sammenhenger (koherens) mellom teori- og praksisstudier (Hatlevik & Havnes, 2017). Med referanse til Antonovskys (2012) modell for «sense of coherence» fremhever Hatlevik og Havnes (2017) et lærings- og mestringsperspektiv hvor studentenes opplevelse av sammenheng i utdanningen er det sentrale. Det er et perspektiv på koherens som innebærer at studentene opplever

innholdet i utdanningen som forståelig og relevant for det yrkesfeltet de utdannes til (Hatlevik & Havnes, 2017).

Studien viser at praksisveilederne oppfattet læreplanen som et godt redskap i den fortløpende prosessvurderingen av studenten. Fortløpende muntlig og skriftlig prosessvurdering fra praksisveileder er viktig for studentens læring, der man ser det nåværende utviklingsnivå opp mot de reelle yrkeskravene (Lauvås & Handal, 2014). Formulering av læresituasjoner bidro til at forventninger til studentenes utvikling av kompetanse ble mer transparent, noe som kan tydeliggjøre kriterier i vurderingen. Det fremgår at praksisveiledere kan ha egne oppfatninger av hva studenter bør kunne, eksempelvis knyttet til klinisk vurdering og god kommunikasjon. Lignende funn i andre studier har også vist subjektive forventninger til hva studenter bør lære, som ofte kan være i samsvar med god, akseptabel utøvelse av sykepleie på praksisstedet (Finstad & Christiansen, 2019; Lindeflaten & Christiansen, 2019). Generelle og upresise beskrivelser av læringsutbytter bidrar til at rommet for subjektive vurderinger blir større, noe som kan medføre vilkårlig vurdering og forskjellsbehandling av studentene (Finstad et al., 2022; Christiansen, 2019). En viktig intensjon med læringsutbytter er at de skal fungere som kriterier i vurdering av studentenes kompetanse, ikke minst i praksisstudier. Flere studier har vist betydningen av konkrete og relevante vurderingsverktøy for praksis for å fremme en rettferdig vurdering av studentene (Kydland & Nordstrøm, 2018; Nordhagen et al., 2021; Amsrud et al., 2021), ikke minst når det er fare for ikke bestått, og at slike verktøy bør utarbeides i et samarbeid mellom utdanning og praksisfelt (Malones et al., 2022, Hauge, 2015).

Som nevnt er hensikten med lokale læreplaner å bidra til en konkretisering av læringsutbytter som kan fremme en felles forståelse av hva studentene skal lære og vurderes i lys av. Selv om krav og forventninger til kompetanse fremgår i læringsutbyttebeskrivelser, må de forankres på det enkelte praksissted slik at sammenhengen mellom studentens læringserfaringer og forventet kompetanse blir klarere (Lave & Wenger, 2003; Christiansen, 2019). Med utgangspunkt i modellen «Constructive alignment»(CA) fremhever Biggs (2003) at det må skapes god sammenheng mellom læringsutbyttebeskrivelser, vurderingsform og læringsaktiviteter. Prøitz (2015) argumenterer for en forståelse av læringsutbytte som vektlegger et sosiokulturelt syn på læring. Det innebærer at man anerkjenner kontekstuelle variasjoner i vurdering og dokumentasjon av læring, som også inkluderer det uintenderte og uforutsette i læring, ikke bare det som er forhåndsdefinert og målbart.

Praksisveilederne hadde ulike erfaringer med hvordan planen fremstilte forventninger til studentens progresjon i form av læresituasjoner. Forventninger kunne være formulert som for lave, eksempelvis knyttet til antall pasienter studentene skulle ha kontakt med i løpet av praksisperioden på sykehjem. Likevel ble læreplanen opplevd som et pedagogisk redskap til å justere egne forventninger

mer i samsvar med studentens nivå i utdanningsløpet. Andre studier har også påvist at praksisveiledere etterlyser mer pedagogisk støtte fra lærer for å artikulere studentenes progresjon i lys av læringsutbyttene (Helminen et al., 2016; Finstad et al., 2022). En oversiktsartikkel (Almalkawi et al., 2018) viste at det er vanskelig å skjelle mellom nivåer av kompetanse i vurdering av studentenes praksis, samt at det er utfordrende å formulere hvordan de kan utvikle sin kompetanse. Ifølge forfatterne er det behov for et mer transparent og felles språk som skiller mellom forskjellige nivåer av studentenes kompetanse.

Studien vår viser at lokal læreplan ble lite benyttet i de mer formelle midt- og sluttvurderingene hvor lærer også er med, og flere praksisveiledere etterspurte mer eksplisitt bruk av planen i disse vurderingssituasjonene. Den summative resultatvurderingen kjennetegnes ved å være oppsummerende, og har et mer formalisert preg i form av midt- og sluttvurderinger i praksisstudier. Hensikten er å komme frem til om studentens kompetanse er innenfor det som er forventet. I slike situasjoner deltar student, praksisveileder og vanligvis lærer (Christiansen, 2021). Andre studier har beskrevet utfordringer praksisveileder kan ha i midt- og sluttvurderinger, hvor opplevelsen av egen rolle som perifer og passiv var sentralt. En grunn er at lærer gjerne tar ledelsen i slike situasjoner, som kan få et formelt preg. Lærer stilte spørsmål som studenten besvarte med innspill fra praksisveiler (Holm Larsen & Christiansen, 2019; Lindeflaten & Christiansen, 2019, Finstad et al., 2022). Studier har også fremhevet at det er vanskelig å identifisere et nivå for bestått og ikke bestått i praksisstudier (Helminen et al., 2016; Finstad et al., 2022; Malones et al., 2022; Almalkawi et al., 2018; Wu et al., 2015).

Metodiske overveielser

Validitet og reliabilitet i kvalitative studier forbindes med studiens gyldighet og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015). For å styrke validiteten la vi vekt på at meningsinnhold ble verifisert under og på slutten av intervjuene. På grunn av koronasituasjonen foregikk to av intervjuene på Zoom, noe vi antar svekket gruppedynamikken, med mindre rom for spontanitet. Som ansvarlige både for fase 1 og 2 i FoU-prosjektet, var vi oppmerksom på betydningen av et bevisst forhold til vår forforståelse. For å unngå en partisk subjektivitet, la vi vekt på diskusjoner mellom prosjektdeltagerne underveis i analyseprosessen. Dette kan også karakteriseres som en kommunikativ validering (Kvale & Brinkmann, 2015), som bidrar til å skjerpe det analytiske blikket. For å styrke den interne og eksterne validiteten har vi tilstrebet å fremstille resultater på en nyansert måte, underbygd med sitater. Til tross for at utvalget er begrenset kan studien derfor ha en overføringsverdi til lignende kontekster (Kvale & Brinkmann, 2015).

Studiens styrke er at den bidrar med praksisveilederes erfaring med en tematikk som er viktig for kvalitet i praksisstudier. En svakhet ved studien er at utvalget ble

mer begrenset enn planlagt. Selv om flere deltagere i utvalget kunne bidratt til ytterligere nyansering og verifisering av studiens funn, anser vi likevel det empiriske materialet som tilstrekkelig rikholdig i forhold til studiens hensikt. En grunn til det var at deltagerne i studien representerte forskjellige kliniske felt som kan være positivt for studiens troverdighet.

Det er imidlertid behov for ytterligere kvalitative studier som belyser sammenhengen mellom lærings- og vurderingsprosesser i praksisstudier.

Konklusjon

Praksisveilederne erfarte beskrivelsen av læresituasjoner som relevante og gjenkjennbare i forhold til eget praksissted, men med utfordringer knyttet til grad av konkretisering. Selv om planen ga oversikt over studentens læringsløp og progresjon, vil en lokal læreplan alltid gjenspeile et utsnitt fra en kompleks virkelighet i praksisfeltet. Resultater tyder på at praksisveiledere tok høyde for dette når planen etter hvert fungerte som et veiledende og eksemplifiserende dokument, og ikke en fasit. Lokal læreplan var et godt redskap i prosessvurderingen, men lite anvendt i midt- og sluttvurderinger hvor lærer også var med. Et annet forbedringspotensiale var implementeringen av planen; flere praksisveiledere ønsket å bli tidlig introdusert for lokale læreplaner av lærer.

For å fremme engasjement og eierforhold er det viktig å involvere praksisveiledere og kontaktlærere i en videre utvikling og tilpasning av slike planer. Et viktig spørsmål i den sammenheng er om lokale læreplaner skal utformes mer tilpasset litt større kontekster enn den enkelte avdelingsenhet (post)? Balansegangen mellom generelle læringsutbyttebeskrivelser og konkrete læresituasjoner/aktiviteter blir en gjennomgående utfordring- blir læreplanen for generell vil den i mindre grad fungere som et verktøy for læring og vurdering.

Litteratur

- Almalkawi, I., Jester, R. & Terry, L. (2018). Exploring mentors' interpretation of terminology and levels of competence when assessing nursing students: An integrative review. *Nurse education today*, 69, 95–103.
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.07.003>
- Amsrud, K. E., Skaug, E.-A., Saunes, J., Undheim, L.-T. & Lyberg, A. (2021). Sykepleierstudenters erfaringer med Respons – et nytt lærings- og vurderingsverktøy i praksisstudier. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 17(1). <https://doi.org/10.7557/14.5620>
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen*. Gyldendal Akademisk.
- Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V. & Day, L. (2010). *Å utdanne sykepleiere: behov for radikale endringer*. Akribe.
- Biggs, J. B. (2003). *Teaching for Quality Learning at University*. 2. Utg. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- Bjerknes, M.S & Christiansen, B. (2021). Praksis som arena for læring. I M.S.Bjerknes & B. Christiansen (Red.), *Praksisveiledning med helsefagstudenter* (2. utg., s. 11-36). Gyldendal.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630aSL>
- Christiansen, B. (2021). Hva kjennetegner vurdering i praksisstudier? I M.S.Bjerknes & B. Christiansen (Red.), *Praksisveiledning med helsefagstudenter* (2. utg., s. 108-126). Gyldendal.
- Christiansen, B. (2019). Særpreget og utfordringer i vurdering av kompetanse i praksisstudier. I B. Christiansen, K.T.J. Jensen & K. Larsen (Red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier: en vitenskapelig antologi* (1. utg., s. 14-27). Gyldendal.
- Christiansen, B., Averlid, G., Baluyot, C, Blomberg, K., Eikeland, A., Finstad, I.R.S., Holm Larsen, M. & Lindeflaten, K. (2021). Challenges in the assessment of nursing students in clinical placements: Exploring perceptions among nurse mentors. *Nursing open*, 8(3), 1069-1076.
<https://doi.org/10.1002/nop2.717>
- Eikeland, A. & Averlid, G. (2019). Vurdering av studentenes handlingskompetanse i anestesi- og intensivsykepleie. I B. Christiansen, K.T. Jensen K.T & K. Larsen (Red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier: en vitenskapelig antologi* (1. utg., s. 146-160). Gyldendal.
- Finstad, I.R.S. & Christiansen, B. (2019) Læresituasjoner og prosessvurdering i praksisstudier på sykehjem I B. Christiansen, K.T. Jensen K.T & K. Larsen (Red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier: en vitenskapelig antologi* (1. utg., s. 86-97). Gyldendal.
- Finstad, I., Knutstad, U., Havnes, A. & Sagbakken, M. (2022). The paradox of an expected level: The assessment of nursing students during clinical practice - A qualitative study. *Nurse education in practice*, 61, 103332.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2022.103332>
- Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning, (2019). *Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanningen*. (FOR-2019-10-23-1405). <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-412>
- Forskrift om NKR og EQF. (2017). *Forskrift om Nasjonal kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring og henvisning til Det europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring*. (FOR-2017-11-08-1846). Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2017-11-08-1846>
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Gyldendal akademisk.
- Hatlevik, I.K.R. & Havnes, A. (2017). Perspektiver på læring i profesjonsutdanninger – fruktbare spenninger og meningsfulle sammenhenger. I S. Mausethagen & JC. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s.191-203). Universitetsforlaget.
- Hauge Westad, K. (2015). Veilederes beveggrunner for å unnlate å gi ikke-bestått i praksisstudier til tross for at læringsutbyttene ikke er nådd. *Nordic Journal of Nursing Research*. 35(1), 20-28.
<https://doi.org/10.1177/0107408314560325>

- Helminen, K., Coco, K., Johnson, M., Turunen, H. & Tossavainen, K. (2016). Summative assessment of clinical practice of student nurses: A review of the literature. *International journal of nursing studies*, 53, 308–319. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.09.014>
- Helse- og omsorgstjenesteloven. (2011). *Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m.* (LOV-2022-11-25-86). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2011-06-24-30>
- Holm Larsen, M. & Christiansen, B. (2019). Hvordan oppfatter praksisveiledere læresituasjoner og læringsutbytter i psykisk helsearbeid. I B. Christiansen, K.T. Jensen K.T & K. Larsen (Red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier: en vitenskapelig antologi* (1.utg., s. 113-126). Gyldendal.
- Hovdhaugen, E., Nesje, K. & Reegård, K. (2021). *Hvordan sikre at sykepleierstudentene oppnår læringsutbytter i praksisstudiene: Jakten på gode eksempler*. NIFU-rapport 2021:1 Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://www.nifu.no/publications/1880712/>
- Julnes, S. G., Grønvik, C. K. U. & Eines, T. F. (2015). Praksisveilederes opplevelse av et nytt veilednings- og vurderingsverktøy for sykepleierstudenter i praksis – en evalueringsstudie. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 11(1), 122–136. <https://doi.org/10.7557/14.3484>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kydland, A, Nordstrøm, G. (2018). Nytt skjema er egnet til å vurdere praktiske studier i sykepleie. *Sykepleien Forskning*. 2018; 13(74323):e-74323. <https://doi.org/10.4220/Sykepleienf.2018.74323>
- Lauvås P. & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. 3.utg. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situert læring - og andre tekster*. Hans Reitzel Forlag.
- Lindeflaten, K. & Christiansen, B. (2019). Praksisveilederes utfordringer med å vurdere sykepleierstudenter i spesialisthelsetjenesten. s. 129-143. I B. Christiansen, K.T. Jensen K.T & K. Larsen (Red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier: en vitenskapelig antologi* (1.utg., s. 129-143). Gyldendal.
- Malones, B.D., Bergum, I.E., Inderhauf, H., Mongstad, W. & Eines, T.F. Hva kreves for å styrke sykepleierstudenter i praksis som ikke har oppnådd nødvendig læringsutbytte? En kvalitativ studie (2022). *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*. 18(2), 1-14. <https://doi.org/10.7557/14.5544>
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Universitetsforlaget.
- Mårtensson, G., Lind, V., Edin, K., Hedberg, P. & Löfmark, A. (2020). Development and validation of a clinical assessment tool for postgraduate nursing education: A consensus-group study. *Nurse education in practice*, 44, 102741. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102741>

- NOKUT. (2011). *Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring*.
<https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/>
- Nordhagen, S. S., Kydland, A.G., Solbakken, F.-M., Rustad, I., Høvik, M. H. & Struksnes, S. (2021). Elektronisk studentvurdering i praksisstudier. Fremmer det kvalitet og effektivitet? *Uniped*, 44(1), 75-89.
<https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2021-01-07>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: integrating theory and practice*. 4 utg. Sage.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2017). *Nursing Research : generating and assessing evidence for nursing practice* (10th ed.). Wolters Kluwer.
- Prøitz, T. S. (2015). *Læringsutbytte*. Universitetsforlaget.
- Skår, R. Praksis – en læringsarena som engasjerer. (2007). I H. Alvsvåg & O. Førland (Red). *Engasjement og læring. Fagkritiske perspektiver på sykepleie* (s.101-116). Akribe.
- Spesialisthelsetjenesteloven. (1999). *Lov om Spesialisthelsetjenesten m.m.* (LOV-2022-11-25-86). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1999-07-02-61>
- Smeby, J.-C., & Heggen, K. (2014). Coherence and the development of professional knowledge and skills. *Journal of Education and Work*, 27(1), 71-91. <https://doi.org/10.1080/13639080.2012.718749>
- St.meld. nr. 16 (2020-2021). *Utdanning for omstilling – Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/>
- Store norske leksikon. *Nord Universitet*. Hentet 1. november 2020.
<https://www.nord.no/no/forskning/snl>
- Wu, X. V., Enskär, K., Lee, C. C., & Wang, W. (2015). A systematic review of clinical assessment for undergraduate nursing students. *Nurse education today*, 35(2), 347–359.