

E-VEI
Introduksjonskurs i praksisveiledning

Innholdsfortegnelse

1. Veiledning i kliniske studier – Innledning Dagrunn Nåden Dyrstad, emneansvarlig Master i intensivsykepleie	3
1.1 Hva er veiledning	4
1.2 Veilederens funksjon og rolle	5
1.3 Veiledningens hensikt og mål	6
1.3.1 Forskjell mellom instruktør – coach – fasilitator – veileder	7
1.4 Veiledningstradisjoner	8
1.5 Syn på læring	9
1.6 Faglig kompetanse og læring	10
1.7 Veiledningens grenseområder	11
1.8 Etikk og verdier i veiledning	12
1.9 Oppsummering og refleksjonsspørsmål	14
2. Faser i veiledning – Innledning Grethe H. Bjerga, emneansvarlig for MHV266 profesjonsveiledning og MHVVEIL veiledningsutøvelse	15
2.1 Veiledningsprosessens ulike faser	16
2.2 Planleggingsfasen	17
2.3 Bli kjent fasen/Begynnerfasen	18
2.3.1 Målsamtale eller forventningssamtale	19
2.3.2 Veiledning og oppfølging i denne fasen	20
2.4 Arbeidsfasen	21
2.4.1 Dialog, refleksjon og ansvar fremmer veiledning	22
2.4.2 Veiledning og oppfølging i denne fasen	23
2.5 Avslutningsfasen	25
2.6 Refleksjonen fortsetter	26
2.7 Oppsummering og refleksjonsspørsmål	27
3. Relasjon og relasjonsbygging – Innledning Synnøve Eidsvik Folkvord, emneansvarlig Master i jordmorfag	28
3.1 Prinsippene for relasjonsbygging	29
4. LØFT – Innledning Anne Marie Joa, utdanningssjef Helse Stavanger HF	30
4.1 Hva er – og hvor benyttes LØFT, teoretisk kildegrunnlag og perspektiv	31
4.2 Grunnprinsipper	32
4.3 Spørsmålstillinger, eksempler til benyttelse innen veiledning	33
4.3.1 Løsningsfokusede spørsmålstillinger	34
4.4 Oppsummering og refleksjonsspørsmål	35
5. Rettigheter og plikter – Innledning Stine Bliktun Sørflaten, seniorkonsulent ved Det helsevitenskapelige fakultet	36

5.1	Praksisvurdering	37
5.2	Dokumentasjonskrav	41
5.3	Innsyn	42
5.4	Taushetsplikt	43
5.5	Skikkethet	45
5.6	Arbeidsmiljøloven/andre rettigheter	46
5.7	Oppsummering og refleksjonsspørsmål	48
6.	Referanser	49

1. Veiledning i kliniske studier – Innledning Dagrunn Nåden

Dyrstad, emneansvarlig Master i intensivsykepleie

I denne første modulen vil det være fokus på hva veiledning er og hva det ikke er, veileders funksjon og rolle, hensikt og mål med veiledning samt ulike former for veiledning. Videre blir kompetanse og læring, veiledningens grenseområder, etikk og verdier i veiledning belyst, inkludert tanker om menneskesyn og syn på læring. Modulen avsluttes med spørsmål til refleksjon.

Etter at du har gjennomført denne modulen forventes det at du:



- Har kunnskap om og forstår hva begrepet veiledning betyr
- Har kunnskap om teori som grunnlag for egen veiledning
- Forstår sammenhenger mellom veiledning og betydning for studentenes læring

1.1 Hva er veiledning

Veiledningsbegrepet er ikke klart definert, det brukes i mange sammenhenger og defineres av sammenhengen veiledningen foregår i. Veiledning kan ses på som en form for undervisning hvor man også oppnår kvalifisering (Handal & Lauvås, 1983).

En definisjon: «...en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettelsesprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier» (Tveiten 2019, s. 22).

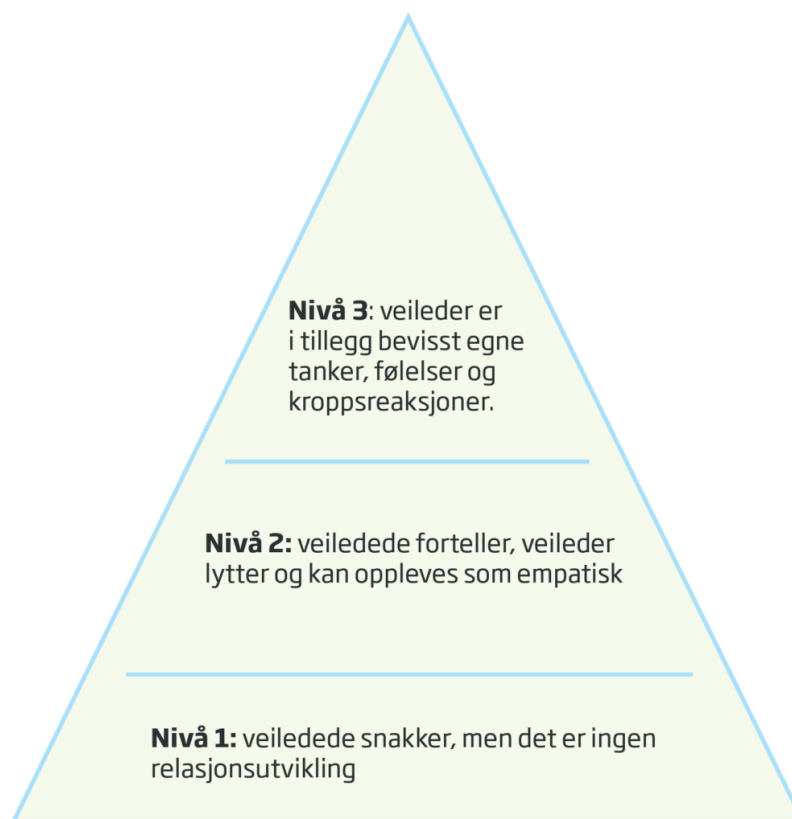
Veiledning er en betydningsfull, profesjonell assistanse i individers og gruppers læring og utvikling. Profesjonell assistanse betyr en faglig og formell sammenheng med klare mål og verdier hvor veiledning forutsetter veilederkompetanse (Lauvås & Handal, 1990). Engelsk oversettelse av veiledningsbegrepet er flere: counselling og supervision eller consultation, guidance, tutoring og mentoring (Tveiten, 2019, s. 20). En smal definisjon av veiledning er ifølge Skagen (2011) når man setter likhetstegn mellom veiledning og veiledningssamtalen hvor veiledning da forstås som et språklig fenomen. Samtalen mellom veileder og den veiledede kan ses på som learning by talking and thinking, læring gjennom samtale, en reflekterende form for veiledning.



En student snakker med sin veileder

1.2 Veilederens funksjon og rolle

Ved veiledning av studenter anbefales det å stille krav til veiledningskompetanse (NOKUT, 2018). Dette innebærer blant annet kunnskap om læringsteoretisk fundament for veiledning og kommunikasjonsferdigheter. Det er også av stor betydning å være bevisst egen rolle som veileder, forventninger som stilles og ivaretagelse av rollen samt kompetanse knyttet til eget fag (Tveiten, 2019). Selvinnsikt og selvrefleksjon er en nødvendig egenskap. En annen viktig og grunnleggende egenskap i veiledning er veileders nærvær og tilstedeværelse, samt evne til å lytte, ofte omtalt som aktiv lytting (Pettersen & Løkke, 2019). Tveiten (2019) henviser til Burnard som beskriver tre nivåer for lytting; nivå 1 hvor den veiledede snakker, men det er ingen relasjonsutvikling. Nivå 2 innebærer at den veiledede forteller, veileder lytter og kan oppleves som empatisk. På nivå 3 er veileder i tillegg bevisst egne tanker, følelser og kroppsreaksjoner.



(Burnard, 1996)

Aktiv lytting innebærer at veileder lar den veiledede fortelle historien sin ved å bruke minimumsresponser som «mm», «javisst», «akkurat» samt oppmuntrende ord som «det var interessant», eller «fortell mer om det». Her spiller også kroppsspråk og toneleie en viktig rolle.

1.3 Veiledningens hensikt og mål

Veiledningens hensikt er å videreutvikle profesjonell kompetanse til beste for pasienter, klienter og studenter. Veiledningen baseres i stor grad på frivillighet, noe som medfører større evne til å tåle konsekvenser av bevisstgjøring og motstandsmekanismer, å se kritisk på egen praksis. Veileder kan invitere til veiledning og man kan svare på invitasjonen ved å takke ja eller nei, den enkelte er ansvarlig for seg selv.

Målområder i veiledning kan være personlige, intellektuelle, kognitive, psykiske, sosiale eller fysiske målområder, hvor yrkesutøveren selv er det viktigste redskapet. Relevante spørsmål for den som veiledes er: Hva er det jeg trenger å utvikle eller videreutvikle for å bli en god sykepleier, lærer, veileder etc.? Hva hindrer meg i dette?

Mål er ofte knyttet til kommunikasjon, få mer mot, trygghet, empati, kreativitet, kroppsbevissthet, eget kroppsspråk, bli bevisst egne følelser ved å kjenne på og sette ord på egne følelser og møte andres følelser. Ved å reflektere over egen praksis kan man bli bevisst egne styrker/svakheter, faglig ståsted, eget vurderingsgrunnlag, egne verdier, holdninger. Dette kan medføre en klarere oppfatning av seg selv som fagperson, styrket yrkesidentitet, behov for videreutvikling som igjen kan fremme tverrfaglig samarbeid. Veiledningskontrakten er viktig for gruppeprosessen, hvor man klargjør hensikt med veiledningen, rammer for og forutsetninger for læring i veiledningsprosessen. Profesjonelle mål er rettet mot de yrkesetiske retningslinjer. En forutsetning for å lykkes som veileder er at den som veiledes er veiledbar, det vil si personen som skal veiledes er i stand til å bli veiledet og til å være fokusperson i denne sammenhengen.

1.3.1 Forskjell mellom instruktør – coach – fasilitator – veileder

Instruktør – instruksjon av manuelle ferdigheter og prosedyrer. Her finnes det kun ett riktig svar (Skagen, 2019/Lauvås & Handal, 2014). Det er likevel viktig å ikke innta en belærende holdning når man skal instruere i en ferdighet.

Coach – det er her ikke en forutsetning at veileder har kunnskap om fagområdet det veiledes i (Pettersen & Løkke, 2019). Grunntanken er at alle mennesker har et potensial de ikke utnytter fullt ut, hvor handling, læring og utvikling fremmes på et personlig og faglig plan gjennom bevisstgjøring, motivasjon og ansvarliggjøring.

Fasilitator – en veileder som tilrettelegger for læring ved hjelp av refleksjon, mye brukt i simulering (Dieckmann, 2009). Klasseromundervisning er ofte lærersentrert, mens simulering er studentsentrert hvor læreren er en fasilitator som skal støtte studentene i egen læringsprosess (Jeffries, 2012).

Veileder – en tilrettelegger for oppdagelse, læring, vekst og utvikling eller videreutvikling av kompetanse. Veileder skal primært ikke gi svar, men legge til rette slik at den som veiledes, selv finner svarene (Tveiten, 2019, s. ...). En veileder er i dialog med den veiledede og er undersøkende, utforskende og lyttende (Skagen, 2019).

Man kan gjerne skille mellom to hovedformer for veiledning; handlingsorientert veiledning med vekt på læring gjennom handling, samt reflekterende veiledning med vekt på læring gjennom samtale og refleksjon. Handlingsorientert veiledning hører til håndverkstradisjonen, reflekterende veiledning er knyttet til handling med refleksjon. Nedenfor beskrives ulike veiledningstradisjoner hvor disse inngår.

1.4 Veiledningstradisjoner

Tveiten (2019) beskriver følgende tradisjoner for veiledning:

Terapitradisjonen

Terapitradisjonen har utgangspunkt i psykologisk/psykiatrisk praksis som bygger på Client-Centered Therapy med fokus på klientens eget ansvar. Her inngår privatliv, forhold til foreldre og ektefelle, dette er ikke relevant i veiledning. Terapitradisjonen tar utgangspunkt i perspektivet syk/frisk eller normal/unormal hvor behandlingsformen er en samtale som defineres som veiledning. Veiledning er ikke terapi (Tveiten, 2019).

Håndverkstradisjonen

Håndverkstradisjonen er kjent for Mester-svenn/lærling metoden, den finnes i yrkesutdanninger og håndverk. Lærlingen lærer ved å være sammen med mesteren i arbeidet og se hvordan vedkommende utfører arbeidet, for deretter å utføre det selv under instruksjon, råd og kommentarer fra mesteren. Mesterens kunnskap er ofte taus og mesterens formidling av kunnskap og ferdigheter har gjennom årene ofte blitt sett på som veiledning. Mester-lærling tradisjonen er også sterk i profesjonsutdanninger og læringen skjer ved at den veiledede selv er aktiv. Ved håndverkstradisjonen blir yrkesspesifikk kunnskap og ferdigheter formidlet, ikke selve veiledningen. Lauvås og Handal (2014) hevder imidlertid at det å ha kompetanse som veileder er en forutsetning for å kunne veilede.

Veiledning gjennom handling og refleksjon

Handling og refleksjonstradisjonen innebærer at man reflekterer før, under og etter handling hvor veiledning kan tilrettelegge for dypere refleksjon. Målet er å vise sammenheng mellom teori og praksis. Taus kunnskap bør uttrykkes og brukes i videreutvikling av kompetanse i faget. Veileder tilrettelegger for at den som veiledes blir bevisst egne ressurser og bruker disse ved at de selv medvirker (empowerment). Denne metoden kan benyttes ved vurdering av studentferdigheter, handlemåter, væremåter, forhold til pasientene, veilederen og de ansatte (Zlatanovic, 2019). Hensikten er å stimulere selvstendighet, nytenkning, egenaktivitet, refleksjon og styrke studentens læringsprosess. Pettersen og Løkke (2019) indikerer at denne modellen er handlings- og refleksjonsfokusert da det er handlingen som settes i fokus.

1.5 Syn på læring

Det finnes flere ulike typer læringssyn og -tradisjoner.

Et eksempel er sosiokulturelt læringssyn med elementene interaksjon og samhandling, som er grunnleggende for læring, hvor kunnskap konstrueres gjennom samhandling og konteksten inngår i læringen. Med dette menes at et individ alltid er en del av en kontekst og kan ikke forstås løsrevet fra sammenhengen (Dysthe, 1999; Vygotsky, 2001; Säljö, 2006). Det vil si et konstruktivistisk syn på læring hvor kunnskap konstrueres gjennom samhandling og ikke kun som individuelle prosesser. Studentene lærer eksempelvis ulike ferdigheter ved å gjøre, «learning by doing» som John Dewey hevder (Säljö, 2006). Pettersen og Løkke (2019, s. 18) hevder at «Veiledningskompetanse handler om å tilegne seg veiledningsteoretisk fagkunnskap (knowing that) og integrere den med kvalifisert praktisk kunnskap (knowing how)». De refererer også til John Dewey som mente at de to kunnskapsdimensjonene må integreres i læring og kompetanseutvikling: «Learn to do by knowing and to know by doing».

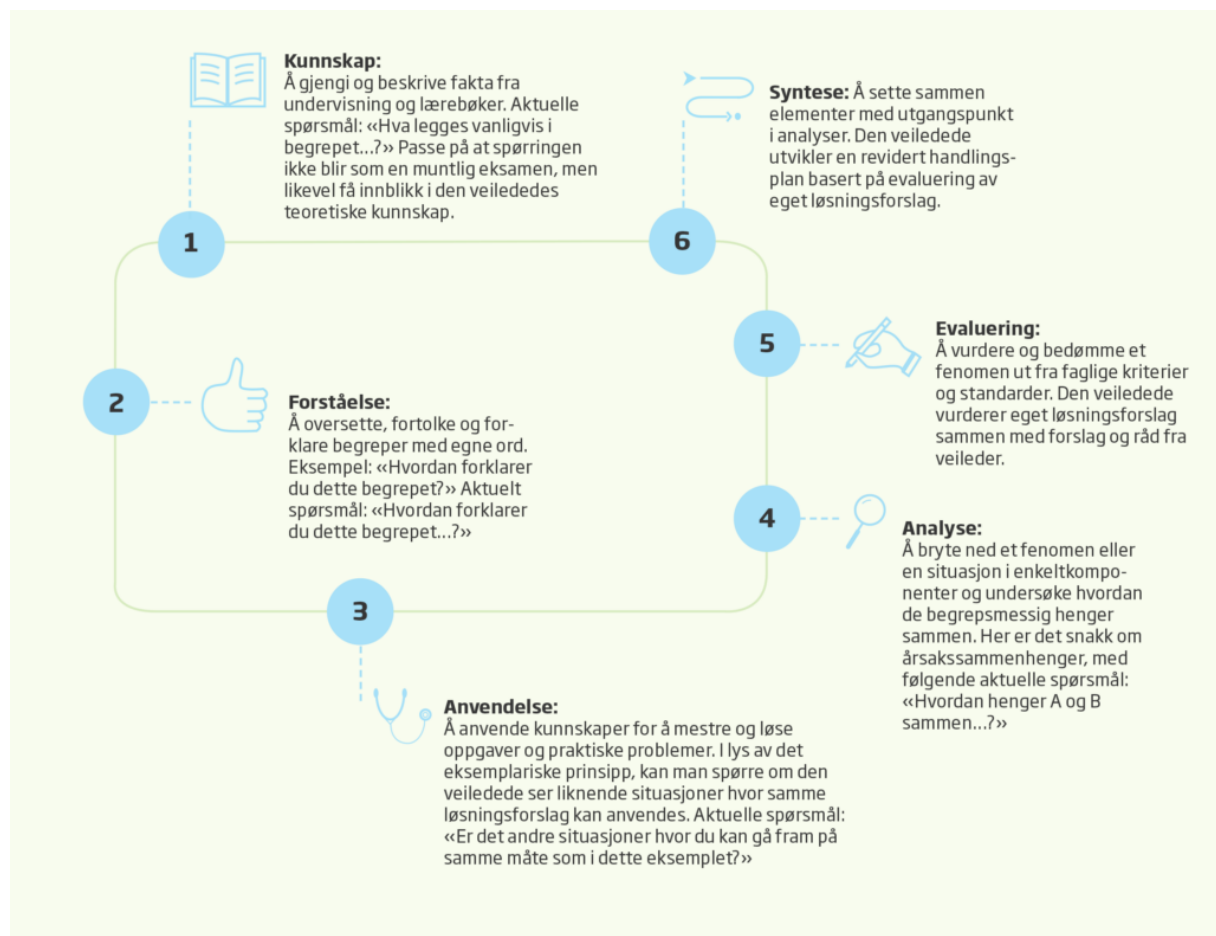


2 Studenter som øver (learning by doing)

Tveiten (2019) sitt syn på læring er at man ser på mennesket og på veiledning i et helhetsperspektiv. Oppmerksomheten er relatert til behov og samhandling, hvor alt henger sammen med alt, det flyter sammen (konfluens) og kalles holistisk tenkning. Dette kan bety at grensene mellom en selv og andre ikke er klare og bevisste. Det er imidlertid viktig å bli bevisst egne følelser for å ta styring over eget liv.

1.6 Faglig kompetanse og læring

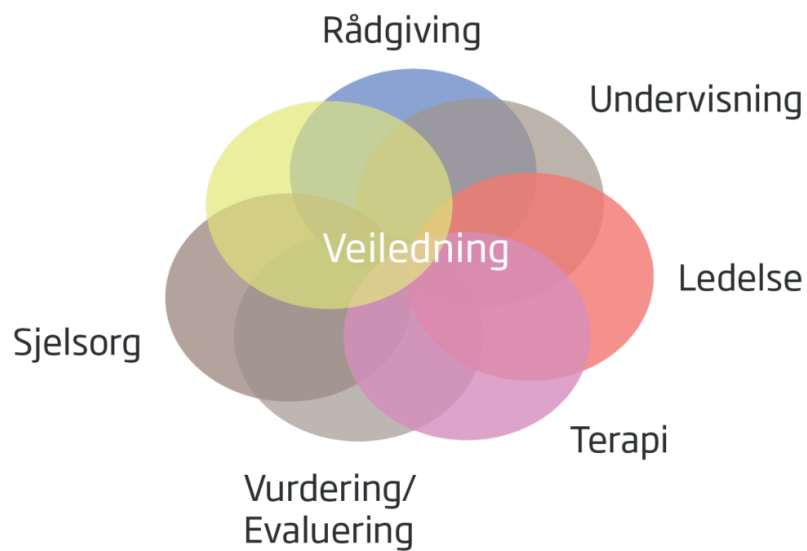
Formålet i yrkesfaglig veiledning er å bidra til å utvikle den veilededes fagkompetanse (Pettersen & Løkke, 2019). Dette innebærer ferdigheter i å observere, analysere og reflektere systematisk med utgangspunkt i fagets kunnskapsbase, profesjonens teoretiske forståelse og praktiske innsikt. For å utfordre den veilededes teoretiske forståelse, kan man stoppe opp og trekke fram et praktisk relevant eksempel som også har teoretisk relevans. Det kan da ha en eksemplarisk verdi, noe som betyr at det kan ha generell og teoretisk interesse (Lauvås og Handal, 2014; Pettersen & Løkke, 2019). Dette betyr at man knytter teori (kunnskap) sammen med ferdigheter og reflekterer på ulike nivåer (Blooms taksonomi). De ulike nivåene her er ifølge Pettersen & Løkke (2019, s. 87):



Tilegnelse og forståelse av teoretiske kunnskaper, anvendelse av tekniske/praktiske og ikke-tekniske ferdigheter med påfølgende analyse, evaluering og syntese utgjør til sammen både generell og spesiell fagkompetanse relatert til den enkelte utdanning/spesialisering.

1.7 Veiledningens grenseområder

Det er mange grenseområder for veiledning i funksjonsorienterte profesjoner siden veiledningens utgangspunkt er praksiserfaringer, disse grensene er heller ikke klare. Likevel, i eksempelvis terapi er fokuset på personen og dens erfaringer/utfordringer, mens fokus i veiledning er på yrkesutøveren og praksissituasjonen (Tveiten, 2002 s. 36). Undervisning er et grenseområde, da man i veiledning helst skal forsøke å holde tilbake egne kunnskaper, slik at den som veiledes selv gjør oppdagelser. Andre grenseområder er ledelse, evaluering, sjelesorg og rådgivning hvor man skal være forsiktig med å trekke dette inn i veiledning.



Tveiten, 2019

1.8 Etikk og verdier i veiledning

Veiledning er etisk fundert ved at det er relatert til normer og verdier. Etikk og moral gjenspeiler på hva som er rett og galt, hvor etikk er overordnet moral (Tveiten, 2019). Etikk relateres til et teoretisk nivå, moral relateres til dagliglivet. Betydningen av etisk kunnskap må være tydelig i handlinger rettet mot mennesker, den må integreres i oss slik at den blir en del av vår tenkemåte. Kunnskap som anvendes på en hensiktsmessig måte viser at man har kompetanse innen det aktuelle området og profesjonen.

Her kommer også verdibegrepet inn, det er sentralt både innen veiledning og kompetanse. Verdier i veiledning kan være av privat eller profesjonell art, de såkalte profesjonsverdier.

Privatverdi

Dette er en verdi som kan defineres som noe som betyr noe for en selv (Grendstad, 1984 – I: Tveiten, 2002). De private verdiene er opp til hver enkelt person å definere og er høyst personlig.

Profesjonsverdier

Dette er grunnleggende begrep i faget og yrkesetiske retningslinjer. Profesjoner har en yrkesetikk som er normgivende for virksomheten (Tveiten, 2002, s. 45). Verdier er valgbare, dette gjelder spesielt subjektive verdier og de har etiske konsekvenser.

Verdiene gir føringer for våre handlinger gjennom eget menneskesyn, hvor en verdi i veiledning er å ha et helhetsperspektiv på mennesket. Veiledning er i sin grunn etisk fundert, fordi den alltid dreier seg om et annet menneske (Tveiten, 2019). Et etisk grunnlag er nødvendig for å skape gode møter i veiledning, fordi et etisk fundament skaper et vern for å trå over grenser. Veiledning kan forstås som en etisk handling og er basert på et humanistisk menneskesyn. I et humanistisk menneskesyn har mennesket ukrenkelig verdi i kraft av det å være menneske. Mennesket er fritt, ansvarlig og skaper seg selv gjennom sine valg. Det er et optimistisk menneskesyn med tro på menneskets iboende kraft med mulighet til å fremme og å gjøre det gode, og til å utvikle seg gjennom hele livet (Henriksen & Vetlesen, 2006).



En Veileder, en Lærer og en student i en veiledningssamtale

Det er vanlig praksis i veiledning at det utarbeides en veiledningskontrakt i det første veiledningsmøtet. Kontrakten bør bære preg av hvilke verdier og normer som er gjeldende i profesjonsveiledning. Det dreier seg blant annet om gjensidig respekt hvor veileder må være klar over at hun/han representerer makt i veiledningsforholdet på grunn av at veileder har mer/annen kompetanse enn den veiledede. Kontrakten bør inneholde et fast tidspunkt for veiledningen, varighet, sted, medlemmer, fremmøte og taushetsplikt. Det siste innebærer at alt som kommer fram i gruppen forblir der, samt hvem som sier det, reaksjoner og refleksjoner. I tillegg kan kontrakten inneholde punkter om åpenhet, oppgaver til veileder, student, innleveringer samt at alle har ansvar for å ta opp utfordringer.

1.9 Oppsummering og refleksjonsspørsmål

I dette kapitlet har det vært fokus på veiledningsbegrepet som en profesjonell assistanse i individers læring og utvikling. Hensikten med faglig veiledning er å videreutvikle profesjonell kompetanse ved å reflektere over egen praksis og dermed bli bevisst egne styrker/svakheter, faglig ståsted, verdier og holdninger for å styrke egen yrkesidentitet og behov for å videreutvikle seg som fagperson. Etikk og verdier i veiledning, samt syn på læring ses på i et helhetsperspektiv.



Reflekter over følgende spørsmål:

- Hva er veiledning for deg?
- Hva trenger du for å være en god veileder for studentene?
- Hvilke verdier er viktig for deg i jobben som praksisveileder?

2. Faser i veiledning – Innledning Grethe H. Bjerga, emneansvarlig for MHV266 profesjonsveiledning og MHVVEIL veiledningsutøvelse

I denne modulen utdypes faser i en veiledningsprosess. Fasene deles inn i en planleggingsfase, en bli-kjent fasen, arbeidsfasen og avslutningsfasen. I kapittelet er det lagt særlig vekt på relasjon, refleksjon, ansvar og dialog som utgangspunkt for å en god veiledningsprosess i kliniske studier, slik at studenten kan utvikle seg som menneske og profesjonsutøver. Modulen avsluttes med spørsmål til refleksjon.

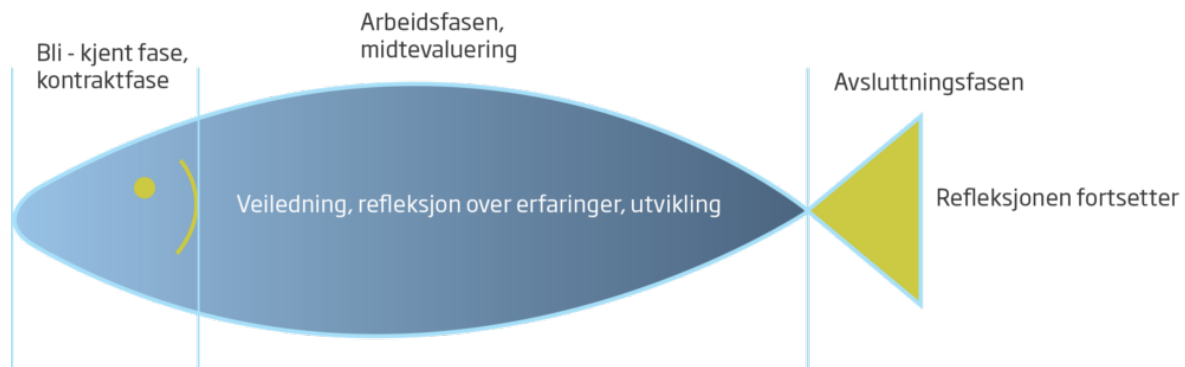


Etter du har gjennomført denne modulen forventes det at du:

- Å bli bevisst sin rolle, sitt ansvar og betydning som praksisveileder
- Har kjennskap til teori som grunnlag for egen veiledning, og opplever økt veiledningskompetanse
- Vet hva veiledning av studenter innebærer ut fra faser i veiledningen
- Har kunnskap om hva som fremmer refleksjon og læring hos studenter
- Reflekterer over egen rolle i forventningssamtaler, veiledning og vurdering

2.1 Veiledningsprosessens ulike faser

En veiledningsprosess består av ulike faser, illustrert i fiskefiguren av Tveiten (2019). Fasene deles inn i bli-kjent fasen, arbeidsfasen, avslutningsfasen og fasen etter avslutning. Fiskefiguren illustrerer at det er forskjell på hvor lenge man er i de ulike fasene. Bli kjent fasen er kortere enn arbeidsfasen, som er den lengste fasen. Disse fasene brukes også til å strukturere en veiledningstime. Man starter veiledningen med en innledning, fortsetter med en sak/erfaring, for så å ha en avslutning. Hensikten med innledning er økt fokus og tilstedeværelse i veiledningen. En sak kan være en erfaring som studenten/veisøker ønsker veiledning på.



Fiskefiguren (Tveiten, 2019, s. 94)

2.2 Planleggingsfasen

I planleggingsfasen etableres kontakt mellom praksislærer, praksisveileder, student og ledere eller kontaktpersoner i den organisasjon hvor studenten skal være i praksis. Alle involverte, leder/kontaktperson, praksisveileder, praksislærer og student er i planleggingsfase, men på ulikt vis.

Organisasjoner/helseforetak – med sine kontaktpersoner forbereder seg på å gi studenter en praksisplass. Det kan være hensiktsmessig at praksisstedene legger ut noe informasjon på en felles ressurs/kommunikasjonsplattform, som er tilgjengelig for studentene.

Praksislærer – tar kontakt med praksissted og utarbeider en plan for veiledningen.

Praksisveileder – får informasjon fra sin leder og fra de ansvarlige for praksis fra utdanningsstedet.

Studentene – får undervisning og informasjon som skal forberede dem til praksis. De må også sette seg inn i emnebeskrivelsen og de aktuelle læringsutbyttene for den aktuelle praksisen. For studenter er det viktig å vite noe om praksisstedet før starter i praksis.

I denne fasen starter planleggingen av veiledningen. Praksislærer og praksisveileder gjør seg kjent med hensikten med veiledningen, og setter seg inn i studentenes læringsutbytter for studenter i denne praksisen. I denne fasen avklarer man: Hvem ønsker denne veiledning, hvem skal veiledes, hva er hensikten med veiledningen, hvor lenge skal veiledningen vare, hvor og når skal den foregå.

2.3 Bli kjent fasen/Begynnerfasen

Lengden på en bli kjent fase vil variere etter hvor lenge hele veiledningsprosessen skal vare. Dersom en praksisperiode varer i 9 uker, kan man tenke at studenten er i bli kjent fasen i ca. 2 uker. Skal man følge opp studenter over lenger tid, vil det være rom for at denne fasen er lenger.

Bli kjent fasen er en særdeles viktig fase i en veiledningsprosess, fordi her legger man et grunnlag for den videre veiledningsprosessen. I denne fasen etablerer man relasjoner mellom de involverte i veiledningen. En god relasjon mellom partene som inngår i veiledning er grunnlaget for å fremme trygghet og tillit, som muliggjør vekst og utvikling. Studier viser at studenter erfarte å være i et sterkt avhengighetsforhold til sine veiledere, og det gjorde dem sårbare i relasjonen. Veilederens evne til å etablere en relasjon, fremtrer som betydningsfull. Tillit, respekt, motivasjon, engasjement og god kommunikasjon løftes fram som betydningsfulle faktorer for å etablere en relasjon (Hauge, Brask, Bachmann, Berum, Mongstad Heggdal, Inderhaug, Utheim Grønvik & Julnes, 2016; Ekman, Fladeby, Johansen, Hardeland, Leonardsen, 2019; Tveiten, 2019).



Student og veileder har en samtale

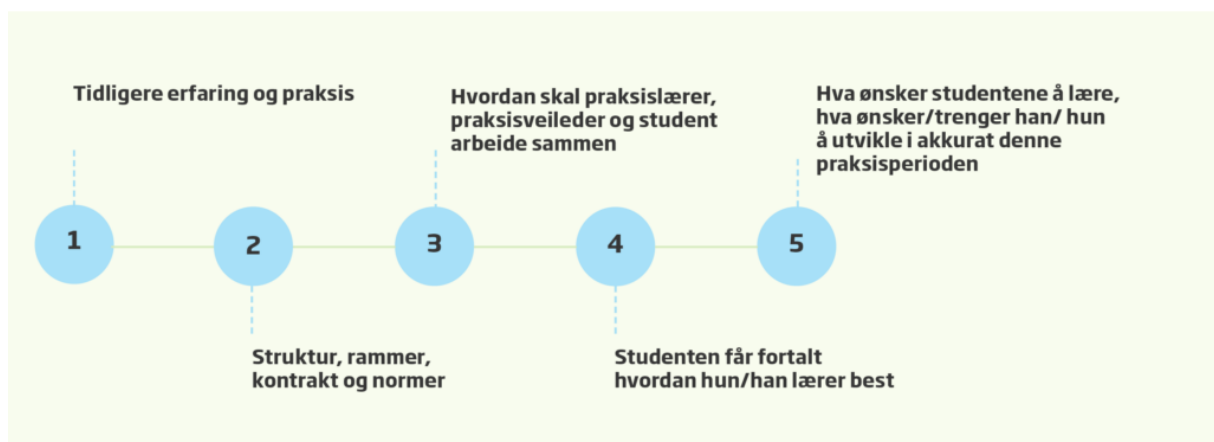
Et kunnskapssyn som underbygger betydningen av gode relasjoner, er når læring forstås som en pågående og aldri avsluttende prosess mot å bli til. I et slikt syn kan aldri det å bli en profesjonsutøver reduseres til kunnskap og ferdigheter. Å bli til handler om hele mennesket, hvor man utvikler et profesjonelt selv, en profesjonell identitet i en dannelsingsprosess (Sandvik, Eriksson & Hilli, 2015).

Det konkrete som skjer i det første møtet, er særdeles viktig. I studentveiledning er det viktig å tenke på små ting som viser at studentene er ventet og velkommen den første dagen. Man kan eksempelvis invitere studentene til en enkel lunsj, presentere avdelingen og læringsmulighetene i avdelingen, eller noe så enkelt som å sette opp et flagg på bordet for å feire eller markere at nå kommer det noen nye studenter til oss.

2.3.1 Målsamtale eller forventningssamtale

I denne fasen gjennomføres en målsamtale eller forventningssamtale. Flere studier løfter frem betydningen av denne samtalen og at alle involverte, praksislærer, praksisveileder og student deltar i denne samtalen. Forventningssamtalen bør ha en plan og være tydelig på hensikten. Ved å utarbeide spørsmål og temaer som presenteres i samtalen, skapes en forutsigbar og hensiktsmessig grunn for samtalen. Det er naturlig å starte samtalen med en presentasjonsrunde. Det er viktig at gjensidige forventninger blir avklart, og at både praksislærer og praksisveileder har de samme forventningene til hva studentene skal lære i løpet av praksisperioden. Studentenes læringsutbytte bør derfor være et eget tema i samarbeid mellom student, lærer og praksisveileder (Aigeltinger, Haugan & Sørli, 2012; Hauge et al, 2016; Ekman et al. 2019).

Å samtale om struktur, rammer, kontrakt og normer i veiledningen er også med på å fremme trygghet og tillit. De involverte i veiledningen bør utarbeide en strukturert plan over veiledningen som inneholder tider for veiledning og vurderingssamtaler, varighet og rom hvor dette skal skje. Hvordan praksislærer, praksisveileder og student skal arbeide sammen bør også være et tema i denne samtalen. Studentens stemme er viktig, og at han/hun får fortalt hvordan hun/han lærer best. Det er også betydningsfullt at studentens individuelle mål blir etterspurt. Hva ønsker studentene å lære, hva ønsker/trenger han/ hun å utvikle i akkurat denne praksisperioden. Slike spørsmål kan stimulere og engasjere dem til å tenke på hvem de vil bli som profesjonsutøver. Ved å stille slike spørsmål viser man at man er interessert i dem utover det å være i studentrollen, og at læring handler om hele mennesket (Sandvik et al. 2015).



2.3.2 Veiledning og oppfølging i denne fasen

I denne fasen er det særlig viktig å sette av tid til veiledning. Tett oppfølging av studenten, og å arbeide sammen med studenten i ulike oppgaver kan fremme trygghet og forebygge stressreaksjoner hos studenten. Å få arbeide tett sammen en erfaren praksisveileder gir god læring, samtidig kan praksisveileder bli kjent med studentens kunnskapsgrunnlag. Dette kvalitetssikrer både arbeidet som utøves mot en tredjepart, pasienten, og fremme selve veiledningen. Studentene/veisøkere kan være preget av utrygghet og frykt for å ikke strekke til, å ikke være flink nok i denne fasen. Det bør derfor være rom for å vise sine usikre sider, uten at man som student skal engste seg for at det virker negativt inn på senere vurderinger (Bjerknes, 2015; Tveiten 2019).

2.4 Arbeidsfasen

Veiledningen i denne fasen tar utgangspunkt i konkrete pasientsituasjoner, studentens erfaringer, kunnskapsgrunnlag og ulike kompetansemål i kliniske studier. Klinisk veiledning fremmer studentens læringsprosess, når studenten støttes i å være refleksiv i forhold til faglige og kliniske problemstillinger. Slik kan studenten både trene på kliniske ferdigheter, og få økt forståelse for kompleksiteten i kliniske pasient situasjoner, og utvikle evnen til å gjøre egne vurderinger (Reggelsen & Nilsen, 2010). Gjennom spørsmål og refleksjon utvides den kliniske forståelsen til student. Et godt spørsmål er: Hva er forventet læring i denne situasjonen? Bevissthet om læringsmålene kan hjelpe studenten til å forstå oppgaven bedre og hva som er forventningen til utøvelsen.

I arbeidsfasen kan studenten begynne å arbeide mer selvstendig. Ansvarer kan utvides ved å sette søkelys på førveiledning og etterveiledning i situasjoner, i større grad enn at man må følge opp studenten i enhver situasjon (Bjerknes 2015). En begynnelse mot økt selvstendighet kan være å arbeide sammen med studenten i hans oppfølging av pasienter, men at studenten leder arbeidet. I denne fasen kan studenten erfare å være i en krevende, men også en god og givende prosess. De kan erfare både mestringsglede og mislykkethet, på en og samme dag. Å være i en labil fase preger særlig begynnelsen i arbeidsfasen. Anerkjennelse, bekreftelse og omsorg fra praksislærer og praksisveileder kan fremmer selvstendighet og bevissthet om seg selv som profesjonsutøver (Hauge et al. 2016).

2.4.1 Dialog, refleksjon og ansvar fremmer veiledning

Dialogen er den viktigste metoden i veiledning. En dialog er en samtale preget av gjensidig velvilje, åpenhet og samarbeid. Gjennom å lytte til, snakke sammen, tenke høyt sammen er dialogen en skapende forutsetning for relasjonen og for refleksjon (Svare, 2006; Tveiten, 2019). «Et dialogisk liv, skriver Buber, er ikke nødvendigvis et liv der man har mye å gjøre med andre mennesker, men der man virkelig har å gjøre med de menneskene man omgås» (Svare, 2006, s. 47).

Refleksjon er sentralt i denne fasen. Refleksjon kan skje i en indre dialog, men refleksjon skjer også i dialog med andre. Å reflektere fordrer et åpent sinn, aktiv lytting og ettertenksomhet. Gjennom refleksjon bearbeides erfaringer, i relasjon til tidligere erfaringer og de tanker, minner, følelser og forventninger som de nye erfaringene fremkaller i oss. Refleksjon er da mer enn en tankeprosess, det er en helhets akt som involverer hele mennesket, og er en prosess som man gjennomlever. I denne prosessen kan man utvikle selvbevissthet som har betydning for å utvikle en profesjonsidentitet (Ekebergh, 2015).

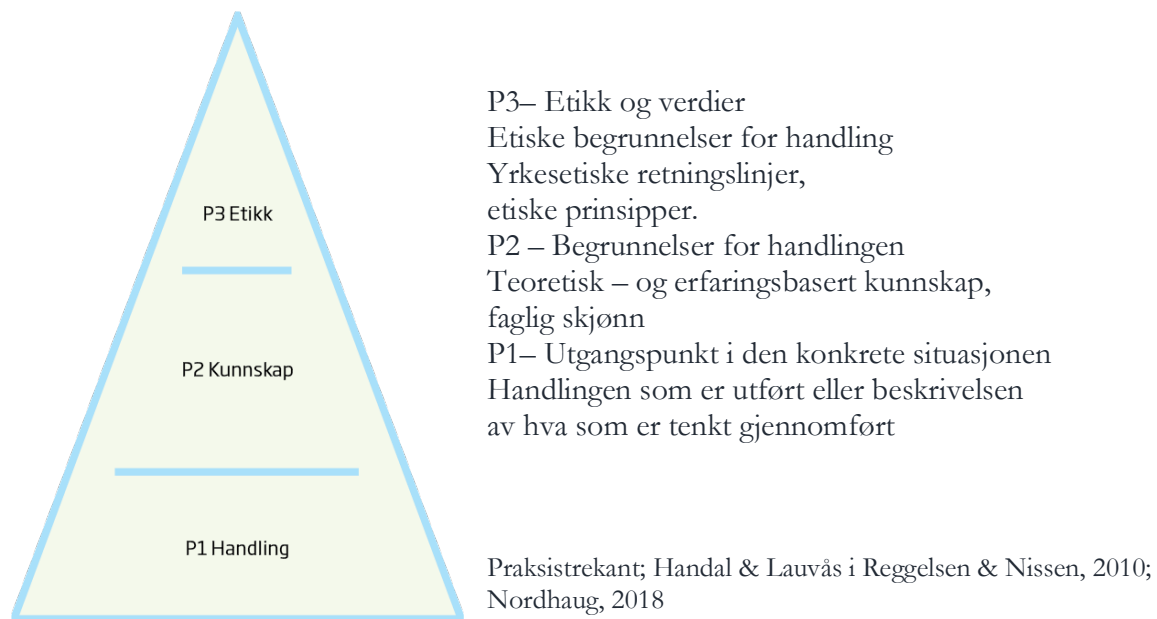
Å få ansvar motiverer og er en drivkraft for studentene. Ansvar er noe man blir gitt og som man tar imot. Den tilliten man blir gitt fremmer studentens ønske om å gjøre det så godt som mulig. Studentene uttaler at å få ansvar og å mestre det, er nært forbundet med å utvikle forståelse. Ansvarsspørsmålet er dyptgripende og alvorlig i studentens dannelsesprosess mot å bli sykepleier. Hvordan man håndterer og reflekterer over ansvaret man får som profesjonsutøver bør i større grad vektlegges i utdanningen og reflekteres over i de kliniske studier (Sandvik, et al. 2015; Noer, 2016).

Studentens ønsker å få jevnlig og tydelige tilbakemeldinger i denne fasen. Tilbakemeldingene bør være rettet både mot kunnskapsgrunnlag, ferdighet og holdninger. Tilbakemeldingene og vurdering i denne fasen kan rettes mot læringsutbyttene, men også mot studentens læringsprosess og strategier for å nå målene (Nordhaug, 2018).

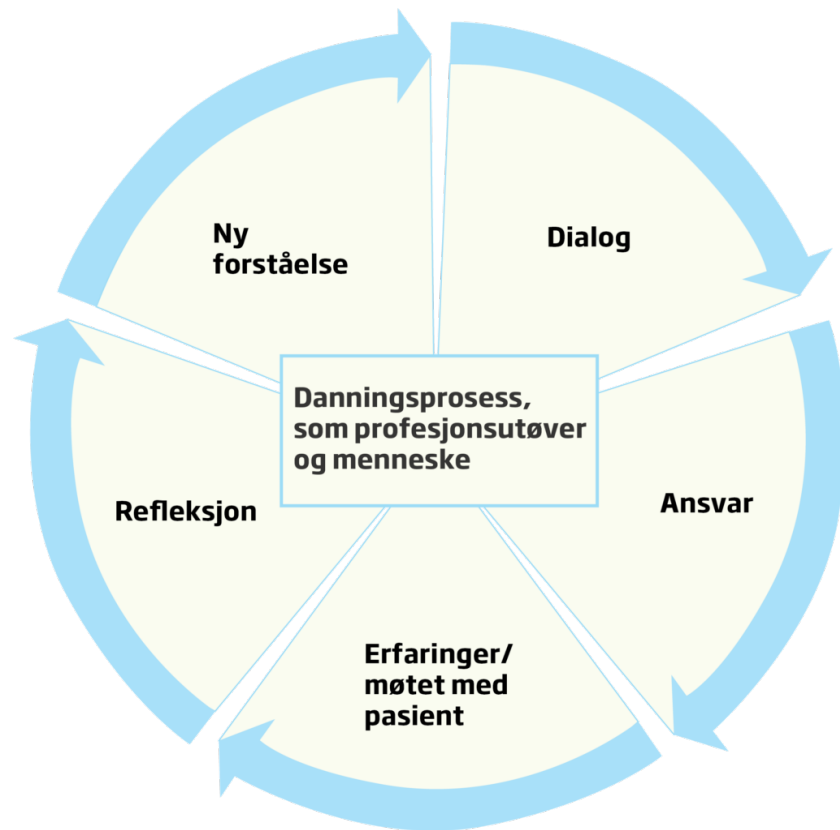
2.4.2 Veiledning og oppfølging i denne fasen

Ulike metoder som kan anvendes for å skape refleksjon i arbeidsfasen. Den pedagogiske stolen kan anvendes i grupper og i individuell veiledning. I grupper kan man dele det man har skrevet og skape en dialog mellom gruppedeltakerne, som gir nye refleksjoner (Tveiten, 2019).

Praksistrekanten til Handal og Lauvås er også en modell som kan anvendes for å utdype en konkret situasjon i veiledning. Her vektlegges handling og handlingsberedskap (P1), teoretisk- og erfaringskunnskap (P2), samt etikk i en konkret situasjon (P3) (Handal & Lauvås i Reggelsen & Nissen, 2010; Nordhaug, 2018). I veiledning fokuserer man på å skape refleksjon på de ulike nivåene relatert til den aktuelle situasjonen man er i. Praksistrekanten kan anvendes både i før-veiledning og etter veiledning.



Logg er en metode som kan være skriftlig og muntlig og kan brukes både individuelt og i en gruppe. Logg kan skrives etter en hendelse i praksis, for så å være utgangspunkt for dialog i veiledningen. Hensikten med å skrive en logg er å skille kognitive, affektive og kroppslige prosesser relatert til en erfaring, og slik skape refleksjoner og en bedre forståelse av erfaringen, og de ulike aspektene som inngår i en læringsprosess (Tveiten, 2019, s. 156-158).



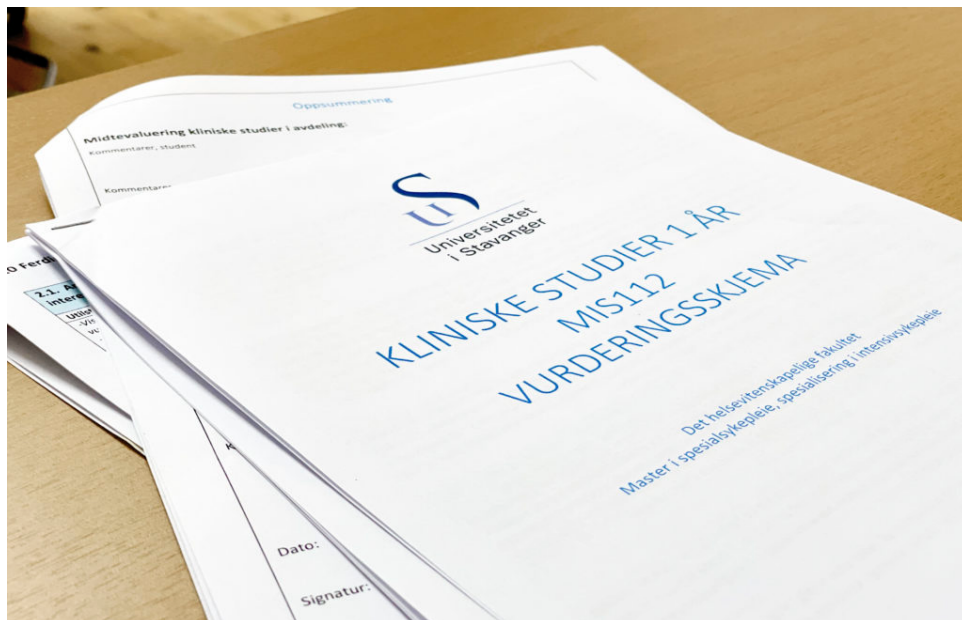
Veiledningsprosess i kliniske studier

2.5 Avslutningsfasen

Hensikten med avslutningsfasen er å avslutte en veiledningsprosess, reflektere over oppnådd læring i forhold til læringsutbytter, samt refleksjon over egen utvikling. Å avslutte er å sette et punktum for en prosess som har vart en tid, samtidig skal man også se framover, se videre, særlig i et utdanningsløp. Som veileder bør man legge til rette for at studenten/veisøker får gi uttrykk for hva det betyr å avslutte denne veiledningen eller praksisen.

Det er viktig at studenten får evaluere veiledningsprosessen og praksisen i de kliniske studiene. Like viktig er det også å tydeliggjøre hvordan evalueringen som gis vil bli brukt av utdanningssted og praksissted.

Det kan være fint og viktig å markere avslutninger. Det kan skje ved at deltagerne i en veiledningsprosess gir hverandre ord om hvilke betydninger de har hatt for hverandre. Studentene markerer ofte avslutning på et praksissted på sin måte.



2.6 Refleksjonen fortsetter

Etter at en veiledningsprosess er avsluttet fortsetter refleksjonen både for student, praksisveileder og praksislærer. Man reflekterer over de nye erfaringene man nå har fått. Disse erfaringene blir deler i en ny helhet i en forståelsesprosess, hvor mennesket får innsikt og tilegner seg noe nytt. Utgangspunktet for ny forståelse er en vilje og et ønske om å forstå. Det er en måte å søke kunnskap og forståelse på som innebærer å være åpen og deltagende, hvor man kan få ny innsikt, men hvor man også er nær egen selverkjennelse (Eriksson & Lindström, 2009).

Danning er selve denne prosessen som mennesket er i. I denne prosessen er man alltid i bevegelse og underveis. Vi tolker ikke vår erfaring av virkeligheten, men virkelighetserfaringen er tolkningen, hevder Gadamer (2010). Danningen oppstår idet man erkjenner det egne i det fremmede, for så å vende tilbake til seg selv. Hjemkomsten til en selv utgjør danningens vesen. Mennesket er i en uendelig, indre dannelsesprosess, hvor mennesket utvikler og utvider sin kjerne mot å bli til både som menneske og profesjonsutøver.

2.7 Oppsummering og refleksjonsspørsmål

Ulike faser i en veiledningsprosess er utdypet i dette kapitlet. Kunnskap om faser i veiledning er et utgangspunkt for å lage en plan over egen veiledning. I kapitlet er det særlig lagt vekt på relasjon, refleksjon, ansvar og dialog som utgangspunkt for å en god veiledningsprosess i kliniske studier, hvor studenten kan utvikle seg som menneske og profesjonsutøver.



Reflekter over følgende spørsmål:

- Hvordan forbereder din avdeling/sengepost seg på å ta imot studenter?
- Reflekter over din rolle som praksisveileder i bli-kjent fasen, hva er viktig når du planlegger veiledningen i denne fasen?
- Hva tenker du er viktig i din veiledning, for at studenten kan utvikle seg i arbeidsfasen?
- Hva kjennetegner deg som veileder?
- Hvilke tilbakemeldinger fra student har hatt betydning for din utvikling som veileder?

3. Relasjon og relasjonsbygging – Innledning Synnøve Eidsvik

Folkvord, emneansvarlig Master i jordmorfag

I denne modulen får du innsikt i hvordan kommunikasjon, dialog, relasjon og egenskaper hos veileder påvirker læringsprosessen gjennom veiledning. Både erfaringer og forskning viser at relasjonen til veileder er avgjørende for læring og mestring. Studentene trenger kontinuitet, bekreftelse, tydelige tilbakemeldinger og opplevelse av mestring. Dette er vist gjennom tre ulike case. I hvert case får du spørsmål der du skal reflektere rundt mulige forhold som kan fremme eller hemme mestring og læring.



Etter at du har gjennomført denne modulen forventes det at du:

- Er bevisst på hvordan ulike prinsipper for kommunikasjon kan påvirke relasjonen mellom student og veileder
- Er bevisst på hvordan prinsippene for kommunikasjon kan brukes i veiledningssamtaler
- Reflekterer rundt hvordan prinsipper for kommunikasjon har betydning for relasjonsbygging og studentens læringsutbytte

3.1 Prinsippene for relasjonsbygging

Oppbygging av relasjoner

Fire gode vaner: Et kommunikasjonsverktøy for helsepersonell, som og kan brukes i veiledning.

1. Vane. Investere i begynnelsen: Verbalt og nonverbalt. Planlegg. Skap tillit. Bygg relasjon
2. Vane. Utforsk pasientens (studentens) perspektiv: Avklar forventninger, hva som betyr mye for dagliglivet, utforsk forståelse
3. Vane. Vis empati: Vær åpen for følelser. Vær obs på egne reaksjoner. Vis empati både verbalt og nonverbalt.
4. Vane. Investere i avslutningen: Gi relevant informasjon. Involver den andre i beslutninger. Ha mål om å fremme læring/mestring. Avslutt på en god måte

Ref: <https://tidsskriftet.no/2014/10/kommentar-og-debatt/kommunikasjon-som-verktoy-i-klinisk-hverdag>

Å ta pasientens perspektiv under konsultasjon – Helse Bergen (helse-bergen.no)

1. Presentere prinsippene for “støtte”
 - a. Trygghet
 - b. Tillit
 - c. Aksept
 - d. Tilhørighet
 - e. Få en relasjon
2. Presentere prinsippene for “samspill”
 - a. Dialog
 - b. Å nære
 - c. Respekt
 - d. Være partner
 - e. Gi passe utfordringer
3. Presentere prinsippene for kjennetegn på veileder
 - a. Forutsigbarhet
 - b. Engasjement
 - c. Kontinuitet
 - d. Tydelige tilbakemeldinger
 - e. Opplevelse av mestring
 - f. Kompetanse

4. LØFT – Innledning Anne Marie Joa, utdanningssjef Helse Stavanger HF

LØFT er forkortelsen for løsningsfokusert tilnærming. På engelsk er benevnelsen SOFA – solution focused approach, og tilnærmingen har i flere tiår vært benyttet internasjonalt innen blant annet veiledning. Denne modulen vil gi en kort innføring i tenkningsgrunnlaget og perspektivet som ligger til grunn i LØFT. I tillegg vil enkelte sentrale spørsmålsstillinger bli presentert, som er aktuelle i veiledningssammenheng.



Etter at du har gjennomført denne modulen forventes det at du:

- Får en kortfattet innføring i hva LØFT er; løsningsfokusert tilnærming
- Blir bevisstgjort på hvordan benytte løsningsfokusering i rollen som praksisveileder
- Har kjennskap til de løsningsfokuserte grunnprinsippene/læresetningene
- Kjenner til enkelte spørsmålsstillinger som verktøy til benyttelse i veiledersamtaler
- Reflekterer over egen rolle og intensjon som veileder

4.1 Hva er – og hvor benyttes LØFT, teoretisk kildegrunnlag og perspektiv

LØFT – løsningsfokusert tilnærming er et alternativ til tradisjonell problemløsning, utviklings – og læringsarbeid. Fokuset er å jobbe systematisk med løsningsalternativer og hvordan skape disse. I veiledingssammenheng vil dermed samtale dreie seg om hvordan du som veileder kan tenke, spørre og samtale på en måte som fremmer en positiv utvikling for den det gjelder. Med respekt og anerkjennelse som fundamentet i veiledningen.



Samtale mellom student, lærer og veileder

LØFT har sitt utspring fra henholdsvis terapi og organisasjonsutvikling. Utgangspunktet innen terapi kom fra USA og et psykologmiljø med Insoo Kim Berg og Steve de Shazer som sentrale fronfigurer innen SFBT –solution focused brief therapy, for 30-40 år siden. Innen organisasjonsutvikling bygger LØFT på AI –appreciative inquiry, hvor David Cooperrider er sentral, samt miljøet ved Case Western Reserve University, Ohio, USA. LØFT ble introdusert i Norge på slutten av 1990-tallet ved blant annet psykologen Gro Johnsrud Langslet. Tilnærmingen benyttes i dag bredt internasjonalt innen læring og utvikling, terapi og i endringsarbeid.

4.2 Grunnprinsipper

LØFT-tilnærmingen består av et sett grunnleggende læresetninger; grunnprinsipper og et sett standardiserte spørsmål eller intervensjoner. Grunnprinsippene avspeiler holdninger og antagelser om hva som best fremmer læring, utvikling, problemløsning og endring.

Når vi skal skape et positivt og utviklende læringsmiljø, er det avgjørende hvordan vi tenker at vi skaper forutsetninger for god læring og progresjon. Kandidatens holdninger til egen læring står sentralt, samtidig som at den som veileder også gir forutsetninger og mulighetsrom for å lykkes. Grunnprinsippene nedenfor kan benyttes som tenkningsgrunnlag til å skape et trinnvis, utviklende læringsløp.

- Det vi tror, påvirker hva vi leter etter og snakker om
- Det finnes både problem og ikke-problem
- Du trenger ikke forstå problemet for å løse det – finn heller nøkkelen til løsning!
- Den atferd som gis oppmerksomhet, har en tendens til å gjenta seg.
- Språk skaper virkeligheter
- Små endringer skaper større endringer
- Endring er uunngåelig, stabilitet en illusjon.
- Hvis det du gjør virker: Gjør mer av det! Hvis det du gjør ikke virker: Gjør noe annet!
- De saken gjelder, vet best.

«Dit du tror du skal, er det sannsynlig at du ender opp».
Både som veileder og som student.

4.3 Spørsmålstillinger, eksempler til benyttelse innen veiledning

Spørsmålsstillingene i LØFT er vesentlige og søker kun etter å finne løsninger for den det gjelder. Spørsmålene gir et praktiske alternativ til tradisjonell problemanalyse ved at med konsekvent spør etter hva vedkommende ønsker å oppnå og hvordan han eller hun kan vite at ønskene er oppnådd. Tilnærmingen har fokus på her og nå og fremtid, og i fortiden kun ved å spørre om det som har fungert tidligere. «The only thing worth talking about is where we are going...». (de Shazer, 1994, personlig kommentar).

4.3.1 Løsningsfokuserte spørsmålsstillinger

Generelle

- Hva er bra?
- Hva har blitt bedre i det siste?
- Hvorfor viste det seg å være så lurt/fornuftig/klokt? Hva har skjedd?
- Hva ønsker du?
- Hvordan kan vi gjøre dette på en annen og bedre måte?

Skalaspørsmålet

Det vises i sin helhet til forelesningen, del 5.

Unntaksspørsmål

Still spørsmål hvor du går bak problemene og leter etter hvordan det ser ut når problemet er mindre eller fraværende (i korte perioder):

- Når var problemet mindre eller kanskje helt borte?
- Kan du huske siste gangen du var i nærheten av målet/slik du ønsker det skal være? Eller du gjorde noe av det du ønsker? Hva skjedde?
- Hva var annerledes da?
- Hvem gjorde hva forskjellig?
- Hva gjorde du annerledes når du merket at situasjonen ble mindre problematisk?
- Hvordan merket du det?
- Hvordan merket andre det?

Mestringsspørsmål

- Når situasjonen er så vanskelig/håpløs, hvordan klarer du å komme deg gjennom dagen?
- Hvordan kommer du deg opp om morgenen?
- Hva kommer det av at du ikke gir opp?
- Hvordan vet du hva som er lurt for deg å gjøre for å komme deg gjennom dagene?
- Hvor fikk du idèen fra?
- Hva fortalte deg at det var lurt å gjøre akkurat slik?
- Hva forteller dette om dine kvaliteter og egenskaper

Registreringsoppgave. Hjemmelekse/-oppgave. «In-between-session-task»

En invitasjon til å lete etter det man ønsker mer av. Noter ned stikkord på disse spørsmålene:

1. Legg merke til ting som skjer som du ønsker skal fortsette å skje under utdanningen du tar.
2. Legg merke til ting som skjer som kan være tegn på at noe er i ferd med å bli bedre.

4.4 Oppsummering og refleksjonsspørsmål

Det viktigste ved LØFT perspektivet er at du som veileder gir annerkjennelse og respekt for det ståstedet og den situasjonen din kandidat har. Spørsmålsstillingene er derfor vesentlige og at du lytter nøye og fanger opp de ordene og begrepene som kandidaten selv bruker. Disse ordene benytter du når du stiller nye spørsmål videre i samtalen. På den måten viser du respekt for kandidatens ståsted samtidig som du gjennom å stille spørsmålene guider han/hun framover i en progresjon: ”Hvor skal kandidaten hen, og hvordan kommer han/hun seg dit?”



Reflekter over følgende spørsmål:

- Hva er din intensjon som veileder? I forståelsen av hva slags veileder ønsker du å være?
- Hvilke av LØFT grunnprinsippene tenker du kan ha størst betydning i en lærings – og veiledningssammenheng?

5. Rettigheter og plikter – Innledning Stine Bliktun Sørflaten, seniorkonsulent ved Det helsevitenskapelige fakultet

I denne modulen vil vi gå gjennom noen viktige regler som påvirker veiledning av studenter i praksis. Disse reglene gjelder alle studier og ulike typer praksis og er hentet fra relevante lover og forskrifter. Som praksisveileder bør en kjenne til studentens rettigheter og andre krav til veilederrollen, for å unngå å gjøre formelle feil som kan få for store konsekvenser for studenten det gjelder. De faglige kravene og vurderingene for hver enkelt praksisperiode styres av emnebeskrivelse og praksissted.



Etter at du har gjennomført denne modulen forventes det at du:

- Har kunnskap om studenters rettigheter og plikter gjennom hele praksisforløpet
- Vet hvem du som praksisveileder kan få støtte, råd og veiledning av
- Har kunnskap om krav til dokumentering i alle faser av praksisperioden
- Vet hvordan varsel om “ikke bestått” skal håndteres og følges opp
- Forstår viktigheten av krav om taushetsplikt i veilederrollen

5.1 Praksisvurdering

Vurdering skal være en kontinuerlig og obligatorisk del av praksisundervisningen. Hvis det oppstår tvil om praksisstudiet kan godkjennes, skal studenten halvveis, eller som hovedregel senest 3 uker før avsluttet periode, få en skriftlig melding. Meldingen skal angi hva studenten ikke mestrer, og hvilke krav som må oppfylles for å bestå praksisstudiene. Ved vurdering av praksisstudier brukes karakteren bestått/ikke bestått.



Tidslinje for praksisvurdering

Studentenes plikter

Studenter i praksis må følge alle kravene til praksisperioden som er skrevet i emnebeskrivelsen. Studentenes læringsutbytte for praksisperioden skal gjøres kjent for praksisveileder i forventningssamtalen.

Midt-/sluttvurdering

Alle punktene som studenten skal vurderes på, må ha en grundig beskrivelse og gjennomgås med studenten. Vekstområdene til studenten må være tydelige, konkrete og dokumenteres skriftlig.

Dersom praksisveileder er i tvil om hvor vidt studenten skal få bestått eller ikke, er det bedre å gi «ikke bestått» til midtvurderingen. Dette er et tydelig signal til studenten, samt at ved en eventuell klagesak senere vil saken stå sterkere.

Varsel om ikke bestått

Dersom en student får godkjent til midtvurdering, men det i siste halvdel oppstår tvil om studentens kompetanse, ferdigheter eller egnethet, er det fortsatt anledning til å gi «ikke bestått». Studenten skal varsles om dette skriftlig og så snart som mulig. Dette må som hovedregel gjøres senest 3 uker før praksisperioden er ferdig.

Varslet må inneholde hva studenten konkret ikke mestrer (punkter i vurderingsdokumentet)

og hva som kreves for at studenten kan få bestått i praksis. I tillegg har studenten rett på ekstra oppfølging av praksisveileder og praksislærer, eventuelt en ekstra praksisveileder, resten av praksisperioden.

Det avtales et møte mellom studenten, praksisveilederen og praksislærer hvor man går gjennom innholdet i varselet og planen videre for ekstra oppfølging.

Det kan også oppstå situasjoner etter 3 ukers-fristen som gjør at studenten skal ha varsel om ikke bestått. Uavhengig av tidspunkt for når slik vurdering gjøres, skal studenten alltid ha skriftlig varsel om dette, også helt frem til dagen for sluttvurderingen.

Om studenten i slutten av praksisperioden viser handling/atferd som åpenbart ikke gir grunnlag for å bestå praksis, kan studenten likevel få karakteren ikke bestått selv om forutgående tvilsmelding ikke er gitt.

Alvorlige hendelser før sluttvurdering

Det kan oppstå situasjoner 1-2 uker før, og helt opp til selve sluttvurderingen, som er såpass graverende at studenten ikke kan få bestått praksis. For eksempel alvorlige brudd på taushetsplikten, møter påvirket av rusmidler i praksis, utsetter pasient for fare eller andre forhold som er faglig uforsvarlig og går utover pasientsikkerheten.

I slike tilfeller skal praksisperioden som hovedregel avsluttes umiddelbart.

Nekter å signere

Dersom en student nekter å signere et varsel eller vurderingsskjema betyr ikke det at resultatet er ugyldig. Studenten kan også signere i betydningen at hen er kjent med innholdet, men har ikke godtatt resultatet.

(Mangel) på klagerett på resultatet

Fordi praksis ikke lar seg etterprøve er det ikke anledning til å klage på resultatet i praksis (slik man kan klage på karakteren i teoriemner). Det er fortsatt mulig å klage på formelle feil.

Klage på formelle feil

Studenter som har fått «ikke bestått» kan ikke klage på resultatet, men på formelle feil. Det vil si feil som har hatt betydning for studentens prestasjon eller for vurderingen av studenten.

Resultatet skal da oppheves. Det medfører ikke at studenten går fra «ikke bestått» til «bestått», men at praksisperioden ikke teller som et forsøk og studenten får et nytt forsøk i praksis.

Eksempel på formelle feil kan være at studenten ikke har fått de antall timene med veileder som de har rett til, at det ikke er gjennomført midtvurdering eller at dokumentasjonskravet ikke er overholdt.

Hvem kan bistå praksisveileder?

Dersom praksisveileder ønsker å vurdere, rådføre eller diskutere studenten i praksis, er det praksislærer fra UiS man skal snakke med. Praksislærer fra UiS vil så kunne diskutere saken med andre aktuelle som jobber med praksis ved UiS, som emneansvarlig for praksisemnet, studieprogramleder, eventuelt praksiskoordinator.

Forvaltningsloven § 16 om forhåndsvarsling

§ 16.(forhåndsvarsling).

Part som ikke allerede ved søknad eller på annen måte har uttalt seg i saken, skal varsles før vedtak treffes og gis høve til å uttale seg innen en nærmere angitt frist. Dersom en mindreårig over 15 år er part i saken og blir representert av verge, skal dette også gjelde den mindreårige selv. Fristen løper fra den dag varslet er avsendt, når ikke annet uttrykkelig er sagt.

Forhåndsvarslet skal gjøre greie for hva saken gjelder og ellers inneholde det som anses påkrevd for at parten på forsvarlig måte kan vareta sitt tarv. I regelen gis forhåndsvarsel skriftlig. Er det særlig byrdefullt å gi skriftlig underretning, kan underretningen gis muntlig eller på annen måte.

Forhåndsvarsling kan unnlates dersom:

- a) slik varsling ikke er praktisk mulig eller vil medføre fare for at vedtaket ikke kan gjennomføres,
- b) parten ikke har kjent adresse og ettersporing av ham vil kreve mer tid eller arbeid enn rimelig i forhold til partens interesser og til betydningen av varslet,
- c) vedkommende part allerede på annen måte har fått kjennskap til at vedtak skal treffes og har hatt rimelig foranledning og tid til å uttale seg, eller varsel av andre grunner må anses åpenbart unødvendig.

Universitets- og høskoleloven

§ 5-2. Klage over formelle feil ved eksamen

(1) Den som har vært oppe til eksamen eller prøve, kan klage over formelle feil innen tre uker etter at han eller hun er eller burde vært kjent med det forhold som begrunner klagen. Slik klage må fremsettes for institusjonen. Institusjonen kan fastsette kortere klagefrist enn tre uker ved ikke bestått forprøve. Klagefristen kan ikke settes kortere enn én uke.

(2) Hvis det er begått feil som kan ha hatt betydning for kandidatens prestasjon eller bedømmelsen av denne, skal sensurvedtaket oppheves. Hvis feilen kan rettes opp ved ny sensur av innleverte arbeider, foretas ny sensurering. I motsatt fall holdes ny eksamen eller prøve med nye sensorer. Karakterfastsetting ved ny sensurering etter denne paragraf kan påklages etter reglene i § 5-3.

(3) Er krav om begrunnelse for eller klage over karakterfastsettingen fremsatt, løper klagefristen etter denne paragraf fra kandidaten har fått begrunnelsen eller endelig avgjørelse av klagen foreligger.

(4) Finner institusjonen eller klageinstansen at det er begått formelle feil, og det er rimelig å anta at dette kan ha hatt betydning for en eller flere kandidaters prestasjon eller bedømmelse av denne, kan det bestemmes at det skal foretas ny sensurering eller avholdes ny eksamen eller prøve.

(5) Styret selv eller institusjonenes klagenemnd, jf. § 5-1, er klageinstans for institusjonens vedtak etter denne bestemmelsen.

§ 5-3.Klage over karakterfastsetting – rett til begrunnelse. Kun utdrag.

(5) Bedømmelse av muntlig prestasjon og vurdering av praksisstudier eller lignende som etter sin art ikke lar seg etterprøve, kan ikke påklages. Forprøver kan bare påklages når prøven ikke er bestått. Institusjonen kan, dersom sensurtidspunktet kunngjøres senest når forprøven avholdes, fastsette kortere klagefrist enn tre uker ved ikke bestått forprøve. Klagefristen kan ikke settes kortere enn én uke.

5.2 Dokumentasjonskrav

Det er krav til dokumentering av vurderingene som gjøres gjennom hele praksisperioden.

Det betyr at de erfaringene og vurderingene dere gjør av studenten må dokumenteres. Dette må gjøres skriftlig og tas opp med studenten slik at han eller hun får uttale seg. Dersom det avholdes møter eller samtaler som er av betydning i vurderingen, kan det være lurt å skrive korte referat som sendes på e-post til studenten.

Dette er viktig for rettssikkerheten til studenten, men også viktig for at praksisveileder skal dokumentere sine egne vurderinger underveis. Det skal være klart for studenten hva som kreves og hva de kan gjøre for å forbedre seg.

Dersom det blir en klagesak, må alle situasjoner av betydning være skriftliggjort. Dette kan være i form av notater, referater, vurderingsskjemaer og lignende.

Forvaltningsloven §17

Forvaltningsloven § 17 om beslutningsgrunnlag må være godt dokumentert § 17.(forvaltningsorganets utrednings- og informasjonsplikt). Kun utdrag. Forvaltningsorganet skal påse at saken er så godt opplyst som mulig før vedtak treffes.

Dersom det under saksforberedelsen mottar opplysninger om en part eller den virksomhet han driver eller planlegger, og parten etter §§ 18 til 19 har rett til å gjøre seg kjent med disse opplysninger, skal de forelegges ham til uttalelse. Dette gjelder likevel ikke når:

- a) opplysningene bekreftes av framstilling som parten selv har gitt eller kontrollert i anledning av saken eller parten ikke har kjent oppholdssted,
- b) rask avgjørelse i saken er påkrevd av hensyn til andre parter eller offentlige interesser,
- c) opplysningene ikke har avgjørende betydning for vedtaket eller underretning av andre grunner er unødvendig eller uhensiktsmessig ut fra hensynet til parten selv, for eksempel fordi han vil bli gjort kjent med opplysningene ved melding om vedtaket.

Partene bør også for øvrig gjøres kjent med opplysninger av vesentlig betydning som det må forutsettes at de har grunnlag og interesse for å uttale seg om, og som parten etter §§ 18 til 19 har rett til å gjøre seg kjent med. Ved avveiningen skal legges vekt på om rask avgjørelse er ønskelig og om hensynet til parten er tilstrekkelig varetatt på annen måte, for eksempel ved at han er gjort kjent med retten etter §§ 18 til 19 til å se sakens dokumenter.

5.3 Innsyn

Hovedregelen er at partene har rett til innsyn i sakens dokumenter. Dette anses som en vesentlig rettighet for partene og en forutsetning for at man på en effektiv måte skal kunne hevde sine egne rettigheter i forhold til forvaltningen.

En part er i dette tilfelle en student, og det vil si at studenten har rett til innsyn i alle dokumenter som omhandler studenten selv og dens praksis, dersom de ber om det.

Særlig studenter som får «ikke bestått» har vi erfart ber om innsyn i dokumentene fra praksis, for å se etter uregelmessigheter i vurderingene som er gjort.

Dersom UiS mottar krav om innsyn skal dette gis så snart som mulig og innen 3 virkedager. Da blir alle aktuelle parter informert om kravet og alle dokumenter sendes til administrasjonen.

Derfor er det viktig med god og profesjonell dokumentering av studenten i praksis.

Forvaltningsloven § 18

Forvaltningsloven § 18 partenes adgang til å gjøre seg kjent med sakens dokumenter-utdrag
En part har rett til å gjøre seg kjent med sakens dokumenter, for så vidt ikke annet følger av reglene i §§ 18 til 19. Dersom en mindreårig er part i saken og blir representert av verge, gjelder dette også den mindreårige selv. Retten til innsyn gjelder også etter at det er truffet vedtak i saken.

Når det er adgang til å gjøre unntak fra innsyn, skal forvaltningsorganet likevel vurdere å gi helt eller delvis innsyn. Innsyn bør gis dersom hensynet til parten veier tyngre enn behovet for unntak.

5.4 Taushetsplikt

Alle ansatte i den offentlige helse- og omsorgstjenesten er omfattet av taushetsplikt, men etter ulike lovbestemmelser. Alle disse henviser til forvaltningsloven. En student har taushetsplikt gjennom Universitets- og høyskoleloven.

På bachelor i sykepleie blant annet, får studentene undervisning om taushetsplikt og må ha signert taushetsplikterklæring før de kan få gå ut i praksis.

Det følger av Forvaltningsloven § 13 at alle offentlig ansatte har taushetsplikt om det de gjennom sin stilling får kjennskap til om brukeres, elevs, klienters og kunders personlige forhold. Opplysninger kan kun gis dersom det er nødvendig. Tenk need-to-know-prinsippet.

Eksempler på at brudd på taushetsplikten likevel skjer er på pauserommet eller ved kollegautveksling, fordi man skal for eksempel rådføre seg med en kollega.

Vi har erfaring fra flere tilfeller hvor studenter blir forhåndsdomt før praksis har startet. I ett konkret tilfelle fikk en student store utfordringer i praksisperioden sin, fordi veilederen på forhånd hadde hørt snakk fra en annen avdeling at vedkommende student var “tiltaksløs og lat”.

Husk å opptre profesjonelt og tenk gjennom hvordan du omtaler studenten og til hvem. Den som praksisveileder kan og skal rådføre seg med i alle situasjoner, er praksislærer fra UiS. Dersom man har behov for å snakke med noen på praksisstedet, er den som er studentansvarlig på avdelingen den riktige.

Taushetsplikt inkluderer også trygg oppbevaring av dokumenter, samt sending av disse.

Forvaltningsloven § 13

Forvaltningsloven §13, Universitets- og høyskoleloven §4-6, Lov om helsepersonell §21

Forvaltningsloven § 13. (taushetsplikt).

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om:

- 1) noens personlige forhold, eller
- 2) tekniske innretninger og fremgangsmåter samt drifts- eller forretningsforhold som det vil være av konkurransemessig betydning å hemmeligholde av hensyn til den som opplysningen angår.

Som personlige forhold regnes ikke fødested, fødselsdato og personnummer, statsborgerforhold, sivilstand, yrke, bopel og arbeidssted, med mindre slike opplysninger røper et klientforhold eller andre forhold som må anses som personlige. Kongen kan ellers gi nærmere forskrifter om hvilke opplysninger som skal regnes som personlige, om hvilke organer som kan gi privatpersoner opplysninger som nevnt i punktumet foran og opplysninger om den enkeltes personlige status for øvrig, samt om vilkårene for å gi slike opplysninger.

Taushetsplikten gjelder også etter at vedkommende har avsluttet tjenesten eller arbeidet. Han kan heller ikke utnytte opplysninger som nevnt i denne paragraf i egen virksomhet eller i tjeneste eller arbeid for andre.

Universitets- og høyskoleloven §4-6

§ 4-6. Studentenes taushetsplikt

En student som i studiesammenheng får kjennskap til noens personlige forhold, har taushetsplikt etter de regler som gjelder for yrkesutøvere på vedkommende livsområde. Institusjonen skal utarbeide taushetsplikterklæring som må underskrives av de studenter dette er aktuelt for.

Lov om helsepersonell §21

Helsepersonell skal hindre at andre får adgang eller kjennskap til opplysninger om folks legems- eller sykdomsforhold eller andre personlige forhold som de får vite om i egenskap av å være helsepersonell.

5.5 Skikkethet

Skikkethetsvurdering skal foretas på sykepleie, paramedisinutdanning og jordmor. På disse studiene tildeles det autorisasjon og tittelen er beskyttet.

Våre øvrige helseutdanninger, som for eksempel master i spesialsykepleie, anestesi, intensiv og operasjon, har ikke autorisasjon.

Skikkethetsvurdering er et hjelpemiddel som utdanningsinstitusjonen har til å vurdere om en student er skikket for det aktuelle yrket.

Skikkethetsvurdering er en løpende vurdering under hele studiet. Tvilsmelding kan meldes av hvem som helst og går til UiS ved institusjonsansvarlig for skikkethetssaker.

Selv om det ikke skal foregå en skikkethetsvurdering på studiet du er praksisveileder på, ligger likevel «egnetet» som et generelt vurderingskriterium i vurdering av studenter.

§ 4. Vurderingskriterier for logoped-, musikkterapeut-, helse- og sosialfagutdanningene og tolkeutdanning i tegnspråk. En student er uskikket i utdanningene som nevnt i § 1 nr. 3 til og med 22, 25 og 27 dersom ett eller flere av følgende kriterier er oppfylt:

- a) studenten viser manglende vilje eller evne til omsorg, forståelse og respekt for elever, pasienter, klienter eller brukere.
- b) studenten viser manglende vilje eller evne til å samarbeide og til å etablere tillitsforhold og kommunisere med elever, pasienter, klienter, brukere, pårørende og samarbeidspartnere.
- c) studenten viser truende eller krenkende atferd i studiesituasjonen.
- d) studenten misbruker rusmidler eller tilegner seg medikamenter på ulovlig vis.
- e) studenten har problemer av en slik art at han/hun fungerer svært dårlig i forhold til sine omgivelser.
- f) studenten viser for liten grad av selvinnikt i forbindelse med oppgaver i studiet og kommende yrkesrolle.
- g) studenten viser uaktsomhet og uansvarlighet som kan medføre risiko for skade av elever, pasienter, klienter eller brukere.
- h) studenten viser manglende vilje eller evne til å endre uakseptabel atferd i samsvar med veiledning.

5.6 Arbeidsmiljøloven/andre rettigheter

Når en student er i praksis i en virksomhet, skal studenten anses som arbeidstaker på praksisstedet. Det vil si at studenten er underlagt Arbeidsmiljølovens plikter og rettigheter. Dette medfører at studenter har samme rettigheter og skal følge samme prosedyre som de ansatte dersom en er utsatt for skade i praksissituasjon (for eksempel stikk på brukt kanyle).



Ved skade: Praksisstedets skademeldingsskjema skal fylles ut snarest. Skademeldingsskjema sendes til praksisstedets personalavdeling. Skademelding til NAV fylles ut og sendes til det NAV-kontor som studenten hører til.



Ved fare for inokulasjonssmitte (blodsmitte) skal prosedyrer som gjelder på praksisstedet følges. Bedriftshelsetjenesten på praksisstedet er ansvarlig for oppfølging, og det skal meldes som angitt over.



Ved ulykke får du dekket utgifter til lege/behandling av NAV, men: Du har ikke yrkesskadeborsikring på lik linje som ansatte ved UiS har via Statens pensjonskasse. Generelt kan egenandeler forekomme.

Ammetid

Studenter i praksis har også rett til ammeфри. Vær oppmerksom på at retten til ammeфри ikke gir rett til redusert antall obligatoriske undervisningstimer eller praksistimer.

5.7 Oppsummering og refleksjonsspørsmål

Når man veileder studenter i praksis bør faglige vurderinger som gjøres dokumenteres fortløpende og følges opp på korrekt måte. Dette er særlig viktig i de tilfellene hvor studenter har utfordringer med å oppnå målene og det er en risiko for ikke bestått praksis. Studenten skal da ha et tydelig varsel og ekstra oppfølging videre i praksisløpet. Hele veien må man ha fokus på å opptre profesjonelt og opprettholde taushetsplikten.



Reflekter over følgende spørsmål:

- Ved tvil om studenten skal få bestått eller ikke, hvilket resultat ville du gitt og hvorfor?
- Hvis det er behov for å sende varsel om “ikke bestått”, hvordan skal dette gjøres og hva skal varselet inneholde?
- Hvilke situasjoner og møter med studentene dokumenterer du, og hva gjør du med dokumentasjonen videre?
- Hvilke rettigheter har studenten til å klage på praksis?

6. Referanser

Kapittel 1

Burnard, P. (1996). *Counselling Skills for Health Professionals*. Chapman & Hall. London

Dieckmann, P. (2009). *Using Simulations for Education, Training and Research*. Vol. 1., Pabst Science and Publishers

Dysthe, O. (1999). *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Cappelen Akademisk Forlag AS. Oslo

Handal, G. & Lauvås, P. (1983/1990). *På egne vilkår. En strategi for veiledning med lærere*. J.W. Cappelens Forlag AS. Otta

Henriksen, J.O. & Vetlesen, A.J. (2006). *Nærhet og distanse: grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. Gyldendal akademisk Utgivelsessted: Oslo

Jeffries, P.R. (2012). *Simulation in nursing education. From conceptualization to evaluation*. National League for Nursing, 2. Utgave

Lauvås, P. & Handal, G. (2000/2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm, 2/3 utgave

Pettersen, R.C. & Løkke, J.A. (2019). *Veiledning i praksis*. Universitetsforlaget, 2. utgave
Skagen, K. (2019). *I veiledningens landskap. Innføring i veiledning og rådgivning*. Cappelen Damm Akademisk, 2. utgave

Tveiten, S. (2019). *Veiledning mer enn ord. Pedagogikk, Yrkes- og utdanningsveiledning*. Vigmostad & Bjørke AS

Kapittel 2

Aigeltinger, E., Haugan, G. & Sørli, V. (2012) *Utfordringer med å veilede sykepleierstudenter i praksisstudier*. I *Forskning* nr. 2, 2012;7:160-166. doi: 103220/sykepleienf.2012.0084

Bjerknes, . M. , Christiansen B. (2015) *Praksisveiledning med sykepleierstudenter*. Gyldendal Akademisk

Ekman, S., Fladeby, N., Johansen, I., Hardeland, C. & Leonardsen, A.C. L. (2019) *Hvordan kan sykepleierstudenten få det bedre i praksis?* I *Sykepleien* 2019 107 (74902)

Ekebergh, M. (2015), *Lärande och reflexion med livsvärlden som grund*. I *Reflektion i lärande och vård*, s. 21-43

Eriksson, K. & Lindström, U.Å. (2009). Vårdvetenskapen som Caring Science. Pro Terveys, 4, 9–13.

Gadamer, H.G. (2010). Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk. Oslo. Pax forlag A/S.

Hauge Westad, K. , Brask, O.D., Backmann, L., Bergum, I. E. , Mongstad Heggland, W., Inderhaug, H., Utheim Grønvik, C.K., Julnes, S.G. (2016) Kvalitet i praksisstudier i sykepleier- og vernepleierutdanning. I Nordisk Tidsskrift for Helseforskning, nr. 1.2016, 12. årgang

Noer, R. V. (2016)

‘Rigtige sygeplejersker’. Uddannelsesetnografiske studier af sygeplejestuderendes studieliv og dannelsesprocesser. Doktorsavhandling, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet

Nordhaug, M. (2018). Veilederens dobbeltrolle: etiske aspekter i praksisveiledning. I S. Tveiten & A. Iversen (Red.), Veiledning i høyere utdanning(s. 202-220). Bergen: Fagbokforlaget.

Reggelsen, B. & Nissen K. L. (2010). Vejledning. I H. Brøbecher & U. Mulbjerg (Red.), Klinisk vejledning og pædagogisk kompetense i professionsuddannelser(s. 154-179). København: Munksgaard.

Tveiten, S. (2019) Veiledning mer enn ord. Bergen: Fagbokforlaget.

Sandvik, A.H., Eriksson, K.

& Hilli Y. (2015). Understanding and becoming – heart of the matter in nurse education. Scand. J. Caring Sci; 29, (62-72).

Svare, G. (2008). Den gode samtalem. Kunsten å skape dialog. Oslo. Pax forlag

Kapittel 4

LØFT. Løsningsfokustert tilnærming til organisasjonsutvikling, ledelse-utvikling og konfliktløsning. Gro Johnsrud Langslet. 1999. Gyldendal Akademiske.

Løsningsskapende samtaler. Peter DeJong og Insoo Kim Berg. 2005. Gyldendal Akademiske.

Løsningsfokustert coaching. Gry Espedal mfl. 2006. Gyldendal Akademiske.

Kapittel 5

Lenker til aktuelt lovverk

[Forskrift om studier og eksamen ved Universitetet i Stavanger](#)

[Lov om universiteter og høyskoler](#)

[Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker \(forvaltningsloven\)](#)

[Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.](#)

[Lov om skikkethetsvurdering i høyere utdanning](#)

[Lov om helsepersonell m.v. \(helsepersonelloven\)](#)

[Lov om pasient- og brukerrettigheter](#)

[Lov om folketrygd \(folketrygdloven\)](#)

