



# Elektronisk studentvurdering i praksisstudier. Fremmer det kvalitet og effektivitet?

## Electronic student assessment in practice studies. Does it strengthen quality and effectiveness?

Siv Sønsteby Nordhagen

*Førstelektor, Institutt for helsevitenskap, NTNU*

[siv.nordhagen@ntnu.no](mailto:siv.nordhagen@ntnu.no)

Anne Grethe Kydland

*Førstelektor, Seksjon for sykepleie, Høgskolen i Innlandet*

[anne.kydland@ntnu.no](mailto:anne.kydland@ntnu.no)

Fred-Morten Solbakken

*IKT Virksomhetsarkitekt, Sykehuset Innlandet HF*

[fred.morten.solbakken@sykehuset-innlandet.no](mailto:fred.morten.solbakken@sykehuset-innlandet.no)

Ingeborg Rustad

*Assisterende avdelingssykepleier, Sykehuset Innlandet HF*

[ingeborg.rustad@sykehuset-innlandet.no](mailto:ingeborg.rustad@sykehuset-innlandet.no)

Martha H. Høvik

*Spesialsykepleier, Sykehuset Innlandet HF*

[Martha.H.Hovik@sykehuset-innlandet.no](mailto:Martha.H.Hovik@sykehuset-innlandet.no)

Solveig Struksnes

*Dosent, Institutt for helsevitenskap, NTNU*

[solveig.struksnes@ntnu.no](mailto:solveig.struksnes@ntnu.no)

### Sammendrag

**Introduksjon:** Praksisstudier utgjør fra 30–50 % av læringsaktivitetene i bachelorstudier innen helse- og sosialfagene. Praksisfeltet og utdanningsinstitusjonen har felles ansvar for å samarbeid om tilrettelegging av et læringsmiljø for studentene som gir mulighet for å oppnå læringsutbyttene. Både helsesektoren og universitets- og høyskolesektoren på nasjonalt nivå etterspør tekniske løsninger for å øke relevans, kvalitet og effektivitet i samhandlingen mellom partene i forbindelse med praksisstudier.

**Hensikt:** Å styrke kvalitet og effektivitet i vurderingen av sykepleiestudenter i praksisstudier.

**Metode:** Inspirert av aksjonsforskning, med reelt gjensidig samarbeid mellom helseinstitusjonene og utdanningsinstitusjonene. Utvalget var studenter, veiledere og kontaktlærere ved seks sykehusavdelinger. Elektronisk studentvurdering (ESV) ble utviklet og prøvd ut gjennom fire praksisperioder i spesialisthelsetjenesten.

**Resultater:** ESV kan gi økt kontinuitet i studentveiledningen, skape større grad av felles forståelse for vurderingsgrunnlaget og tilrettelegge for hensiktsmessig tidsbruk i forbindelse med praksisstudier. Stort potensiale for kvalitetsutvikling av praksisstudier ligger i muligheten ESV gir for kontaktlærers regelmessige oppfølging av student og veileder.

**Konklusjon:** For å utnytte ESVs potensiale fullt ut er lederforankring i både utdanningsinstitusjonen og praksisarenaen viktig for å sikre engasjerte og aktive studenter, veiledere og kontaktlærere. Mulighetene er store for å videreutvikle ESV for bruk i kommunehelsetjenesten og for andre profesjonsutdanninger med praksisstudier i sitt program.

Nøkkelord

elektronisk verktøy, praksisstudier, vurdering, sykepleiestudent

## Abstract

Practice placement makes up 30–50% of the learning activities in bachelor's degree programs in health and social sciences. The practice placement and the educational institution have a shared responsibility to facilitate a learning environment for the students. Both the health services and the educational institutions at national level demand technical solutions to increase relevance, quality and efficiency between the parties in relation to the nursing student's practice placement.

**Purpose:** To strengthen quality and effectiveness in assessment of nursing students during their practice placements.

**Methods:** Inspired by action research. The sample included students, preceptors and contact teachers at hospital wards in the specialist health services.

**Results:** ESV can provide increased continuity in student counselling, create a greater degree of common understanding of the foundation of assessment, and facilitate appropriate use of time within the practice placement.

There is great potential for development in the quality of practical placements, which ESV provides through the contact teacher's regular follow-up of students and preceptors. There are major opportunities for further developing the ESV for use in the community care services, and for other professions with practice placement in their curriculum.

Keywords

electronic tools, practice studies, assessment, nursing student

## Introduksjon

Praksisstudier i ulike former utgjør om lag halvparten av læringsaktivitetene i et bachelorstudium i sykepleie, i tråd med EU-direktivet (2005) om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner. Helse- og sosialfagutdanningenes mål er å utvikle personlig og integrert kunnskap som setter studenten i stand til å ta selvstendige, kunnskapsbaserte avgjørelser av faglig og etisk karakter (Kunnskapsdepartementet, 2017; 2011).

Praksisfeltet og utdanningsinstitusjonen har ifølge St.meld. nr. 13 (Kunnskapsdepartementet, 2012) felles ansvar for å tilrettelegge et læringsmiljø for sykepleiestudentene som gir mulighet for å oppnå læringsutbytte (Kunnskapsdepartementet, 2019). Veiledning er en del av de formelle arbeidsoppgavene i sykepleieres stillingsinstruks, og er én av tre søyler som representerer virksomheten i helseforetakene. Sykepleiere har imidlertid utfordringer med å rekke veiledningsoppgaver i forbindelse med praksisstudier, og ekstraoppgaver knyttet til skriftlig tilbakemelding og formulering av midt- og sluttvurdering oppleves som spesielt krevende (Blomberg & Baluyot, 2019; Universitets- og høgskolerådet, 2016). Gjennomføringen av praksisstudier forutsetter et godt samarbeid mellom partene, påpeker Universitets- og høgskolerådet (2016).

Samarbeidsavtalen mellom Sykehuset Innlandet (SIHF), NTNU i Gjøvik og Høgskolen i Innlandet (HINN) er en intensjonsavtale om blant annet tilrettelegging, antall veiledningsplasser og gjennomføring av praksisstudier. Overordnet hensikt er at studentene skal få en relevant kompetanse og være skikket til å arbeide som sykepleiere etter endt utdanning. I avtalen fremkommer det at utdanningsinstitusjonene har det *formelle* ansvaret for at læringsutbyttebeskrivelsene for praksisstudiene og at en god progresjon gjennom studiet, sikres. Veiledere i praksis har det *faglige* ansvaret for veiledning, vurdering og oppfølging av studenten i praksisstudiene. Utdanningsinstitusjonenes ansatte har ansvaret for å veilede veilederne i praksis og knytte studentens læringssituasjon til det formelle avtaleverket

mellom utdanningsinstitusjonen og studenten. Det finnes mange ulike måter å organisere dette samarbeidet på. Et fellestrekk er imidlertid at sykepleierens veilednings- og vurderingsansvar vektlegges, og at det er fokus på studentenes arbeid, med læringsutbytte og refleksjon.

En rapport om praksisstudier publisert av Universitets- og høyskolerådet (2016), presenterer hvilke behov og ønsker som er knyttet til gjennomføringen av praksisstudier. I rapporten står det at det bør opprettes tekniske løsninger med relevant vurderingsinnhold som kan videreutvikles for ulike utdanninger, praksisarenaer både i kommune- og spesialisthelsetjenesten og for tverrfaglig samarbeidslæring. Ifølge Aagaard (2018) er det stor enighet både blant de ulike aktørene og departementet, om at digitalisering kan bidra til å fremme utdanningskvaliteten.

Gode samarbeidsformer og læringsmiljøer i praksisstudiene ser ifølge Universitets- og høyskolerådet (2016) ut til å være knyttet til *tre hovedutfordringer* som denne studien ønsker å belyse.

### 1. Studentenes behov for kontinuerlige tilbakemeldinger

Vurdering beskrives som spesielt utfordrende i sykepleieutdanningen, i og med at praksisstudier er en kjernekomponent (Löfmark & Thorell-Ekstrand, 2014). Summativ vurdering knyttes tradisjonelt til bedømming, mens formativ vurdering i form av tilbakemeldinger og refleksjon rettes mot forbedring og læring (Brown & Knight, 1994; Taras, 2005). Formativ vurdering og tilbakemelding har lenge vært ansett som avgjørende for læring i sykepleiestudentenes praksisstudier (Santy & Mackintosh, 2000), og praksisveiledere har det daglige ansvaret for dette. Studentene ønsker daglige tilbakemeldinger, enten de er positive eller negative, ifølge Hauge et al. (2016). Økt studentaktivitet gjennom regelmessig refleksjon og egenvurdering fremmer studentens læring gjennom kontinuerlig å vurdere nåværende utviklingsnivå opp mot de reelle yrkeskravene, ifølge (Lauvås & Handal, 2014).

Veilederens rolle anses som sentral med tanke på å skape et trygt læringsmiljø og å møte studentens faglige og personlige læringsbehov (Jokelainen et al., 2013; Jokelainen et al., 2011), og Finstad og Christiansen (2019) fant at veilederne vektlegger dette ansvaret. Prosessvurderingens betydning er godt dokumentert, og den stiller store krav til veileders egenskaper og kompetanse med tanke på miljømessige, kollegiale, pedagogiske og kliniske forhold som har betydning for studentens læring (Jokelainen et al., 2011; Universitets- og høyskolerådet, 2016).

En formativ vurdering må avklare hvordan studenten kan oppnå forventet læringsutbytte og fremme selvregulert læring mot den summativ vurderingen (Löfmark & Thorell-Ekstrand, 2004; Taras, 2005), og læringsaktiviteter bør derfor registreres og dokumenteres, slik at både student, veileder og kontaktlærer enkelt får oversikt over studentens progresjon og eventuelle utfordringer. Her har utdanningssektoren et stort behov for å forenkle informasjonsflyten gjennom å gjøre den lett tilgjengelig og transparent.

Både studentene og veilederne ønsker oppfølging fra kontaktlærer (Helminen et al., 2016), og kontaktlæreren kan oppfattes som en akademisk «kvalitetssikring» med tanke på å ivareta utdanningens læringsutbytter og kriterier. Dette oppleves som en støtte til veilederne, spesielt i forbindelse med summativ vurdering (Löfmark & Thorell-Ekstrand, 2014). Studentene oppfatter at kontaktlærerens viktigste oppgave er å gi akademisk støtte i oppgavesammenheng og tilrettelegge for god relasjon mellom student og veileder (Price et al., 2011).

## 2. *Studenters, veileders og kontaktlæreres behov for felles forståelse av vurderingsgrunnlaget*

Litteraturen beskriver summativ vurdering av sykepleiestudenter i praksisstudier som lite konsistent, med muligheter for subjektivitet og bias hos den som vurderer (Helminen et al., 2016). Hauge et al. (2019) fant eksempelvis at nærmere 23 % av praksisveiledere har gitt studenter godkjent praksis selv om de mente at studentene ikke burde fått godkjent. Utilstrekkelig støtte fra utdanningsinstitusjonen rapporteres som en av årsakene til dette. Helminen et al. (2017) rapporterer at studenter opplever ulik tilnærming til veiledning og vurdering fra daglige veiledere og kontaktlærere, og at de derfor er usikre på hvor rettferdige vurderingene er. Oppsummert kunnskap om temaet avdekker liten konsistens med hensyn til oppfatninger om veileders og kontaktlærers betydning for og rolle i vurderingen (Helminen et al., 2016). Gyldig, pålitelig og rettferdig vurdering er avhengig av at de involverte partene forstår kriteriene likt (Wu et al., 2015). Vurdering innebærer alltid et normativ eller verdirelatert skjønn basert på forventninger, krav og kriterier (Karlsson & Eriksson, 2008), men målet med en summativ vurdering er å sammenligne studentens prestasjoner med standardene det forventes at studenten skal møte (Taras, 2005). Veiledere ønsker forståelige standarder å bruke i sine vurderinger, og mangel på standarder og forekomst av tvetydig formulerte læringsutbytter gjør det vanskelig å gi studentene tydelige tilbakemeldinger (Hunt et al., 2012; Westad Hauge, 2015).

At studentene forstår kriteriene for vurdering og opplever dem som meningsfulle, har betydning for kvaliteten på sluttvurderingen (Helminen et al., 2016; Helminen et al., 2014).

## 3. *Behovet for omprioritering av tidsbruk i forbindelse med praksisstudier*

Mange veiledere er bevisst på at skriftlig tilbakemelding til studentene er viktig for studentenes læringsutbytte, men de opplever generelt at de har liten tid til å følge opp både skriftlige og muntlige tilbakemeldinger (Blomberg & Baluyot, 2019; Helminen et al., 2016; Kårstein & Caspersen, 2014; Universitets- og høyskolerådet, 2016). Dette kan blant annet knyttes til at det er tidkrevende å finne frem permer og papirer, noe som forstyrrer arbeidsrutinene knyttet til pasientomsorgen.

Avdelingene i SIHF har kontinuerlig studentveiledning og -vurdering innen medisinsk, kirurgisk og psykiatrisk sykepleie. Det dreier seg om to praksisperioder på høstsemesteret og to perioder på vårsemesteret á 270–300 timer. Ved sykepleieutdanningene ved NTNU i Gjøvik og HINN er det til sammen ca. 1200 sykepleiestudenter, og samtlige skal gjennom 3 praksisperioder på ulike taksonomiske nivåer i SIHF i løpet av studiet. En kartlegging av tidsbruk ved dagens organisering viser at både fagpersoner og administrativt personale i helseforetak og utdanningsinstitusjonene bruker mye tid på å registrere, veilede, vurdere og dokumentere studentenes praksisstudier i ulike dokumenter og permer. Kontaktlærernes reisetid til praksisstedet er også en tidstyv. Dette er tid som kunne ha blitt benyttet til å ha dialog, veiledning og oppfølging av utfordrende situasjoner i tilknytning til studentveiledning.

Det er avgjørende å finne forenklete løsninger som letter arbeidsprosessene i samarbeidet mellom praksisplass og utdanning. Aagaard et al. (2018) mener at digitalisering kan styrke både profesjonsrelevans og studentaktivitet.

Ved denne studiens oppstart var ingen nasjonale eller internasjonale prosjekter med bruk av elektroniske verktøy for veiledning og vurdering i sykepleierutdanningen beskrevet. Det ble oppfattet at tiden var overmoden for å utvikle et elektronisk verktøy for studentvurdering

(ESV) i forbindelse med praksisstudier. SIHF, HINN og NTNU Gjøvik besluttet å samarbeide om dette arbeidet, og DIKU delfinansierte det toårige prosjektet (2018–2019).

### Hensikt og mål

Hensikten med prosjektet var å styrke vurderingskvaliteten og -effektiviteten av sykepleiestudenter i praksisstudier gjennom å utvikle og implementere ESV som samarbeidsform mellom utdanningsinstitusjonen og helseforetaket. Målene var knyttet til de tre hovedutfordringene som skissert av (Universitets- og høyskolerådet, 2016).

- å ivareta studentens behov for kontinuerlige tilbakemeldinger
- å sikre felles forståelse av vurderingsgrunnlaget
- å møte behovet for omprioritering av tidsbruken

### Metode

Designet var inspirert av aksjonsforskning, der intensjonen var å prøve ut ESV gjennom de tre praksisperiodene som studentene gjennomfører i spesialisthelsetjenesten. I henhold til beskrivelser av Holter og Swartz-Barcott (1993) ble det som benevnes som en strategi preget av gjensidig samarbeid valgt. Representanter fra praksisfeltet og utdanningsinstitusjonene samarbeidet følgelig tett i både utviklingen av verktøyet, planleggingen og gjennomføringen av prosjektet. Nye studenter, veiledere og kontaktsykepleiere kom til etter hvert som prosjektet ble utvidet til flere avdelinger. Små tekniske og faglige forbedringer ble gjort etter innspill fra alle involverte parter underveis.

### Rekruttering og utvalg

Tilgang til feltet ble gitt av praksiskoordinatorerne ved de tre institusjonene. Utvalget skulle representere både somatiske og psykiatriske avdelinger ved SIHF som tilbyr praksisplasser for studenter fra HINN og NTNU Gjøvik. Gjennomføringen hadde en trinnvis økning av deltakende avdelinger, studenter, veiledere og kontaktlærere. Sykehusavdelinger som ble rekruttert til utprøving av ESV, ble valgt ut basert på ønsket om å ha med avdelinger tilknyttet HINN og avdelinger tilknyttet NTNU. Piloteringen ble gjennomført ved to avdelinger på to sykehus. Deretter ble ytterligere fire avdelinger inkludert i hver av de neste tre praksisperiodene, og utvalget var studenter, veiledere og kontaktlærere tilknyttet de utvalgte avdelingene. Utvelgelsen var et bekvemmelighetsutvalg med ordinære kriterier for studentenes tildeling av praksisplass, veileder og kontaktlærer.

Til sammen har 139 studenter vært brukere av ESV i prosjektet i 2018 og 2019, noe som til sammen utgjør 326 registrerte studentbrukere gjennom fire praksisperioder. Det er registrert 321 brukere med tilknytning til SIHF som har vært inne i ESV gjennom perioden. Til sammen 25 kontaktlærer er registrert som brukere gjennom de fire periodene.

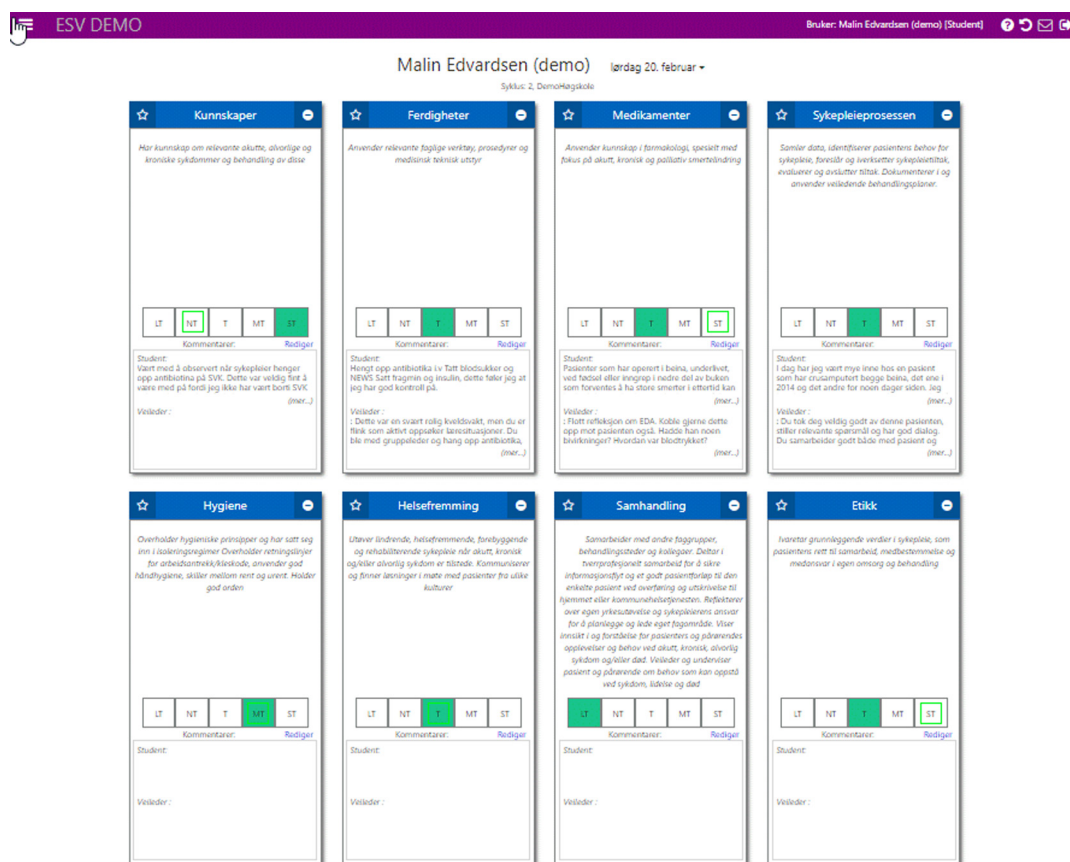
Respondenter fra alle gruppene kan følgelig være «gjengangere» i løpet av de fire praksisperiodene.

### Utvikling av vurderingsverktøyet som skulle implementeres

Et papirbasert vurderingsskjema utviklet av svenske forskere (AssCE) og oversatt av Kydland og Nordstrøm (2018), har konkrete og presise kriterier for bestått praksis, med underliggende formuleringer av nivåene. Evalueringen av dette vurderingsverktøyet var svært

positiv fra både studenter, veiledere og kontaktlærere (Kydland & Nordstrøm, 2018), spesielt de presist formulerte kriteriene og avkrysningsmulighetene i skjemaet. Dette ble vurdert som et godt utgangspunkt for tilpasning til elektronisk format i ESV.

Arbeidet startet med at representanter fra de to utdanningsinstitusjonene og avdelingene som skulle delta i første runde av utprøvingen, møttes for å samarbeide om utformingen av vurderingsskjemaet i henhold til læringsutbyttebeskrivelser og kriterier for bestått praksis. Vurderingsverktøyet er delt inn i åtte kategorier som studenten skal vurderes ut ifra. Under disse kategoriene er det utformet læringsutbyttebeskrivelser på ulike taksonomiske nivåer som representerer kriteriene for «bestått» i de tre praksisperiodene. Innolab ved SIHF utviklet den elektroniske plattformen og laget en «mouseover-funksjon» som viser en veiledende tekst dersom brukerne er i tvil om hva de beskrevne kriteriene og nivåene innebærer (figur 1).



Figur 1.

### Tekniske løsninger, personvern og tilganger

Det ble valgt etablerte og kjente tekniske løsninger i ESV for å sikre personvern og brukervennlighet ved bruk av verktøyet. Systemet inneholder studentenes navn, adresse, personnummer, e-postadresse og mobiltelefonnummer, samt en evaluering av navngitte studenter. Systemet ivaretar forordninger i Personvernforordningen (GDPR). Studentene har tilgang til en innsynslogg med informasjon om seg selv. Kontaktlærer og avdelingsleder kan se innsynsloggen til alle studentene. Autentiseringen er noe ulik for de deltakende gruppene. Studentene registreres med personnummer og brukeridentitet i praksisstedets nettverk, mens ansatte i helseforetaket autentiseres med brukeridentitet og ansattnummer. Begge gruppene

har single sign-on-autentisering og kan logge seg på via ulike enheter, som en mobiltelefon. Lærere og studieadministrasjonen ved utdanningsinstitusjonene logger seg på med e-post-adresse og passord. Midt- og sluttvurderingen formaliseres ved hjelp av en elektronisk signatur basert på single sign-on internt ved praksisstedet og ved pålogging med eget brukernavn og passord for utdanningsinstitusjonene.

## Evaluering

Evalueringen ble gjennomført via spørreskjemaer distribuert via Forms, Office 365. Av personvern hensyn ble evalueringen gjennomført uten å skille ut enkeltrespondenter innenfor de ulike brukergruppene. Samme respondent kan følgelig ha besvart spørreskjemaet etter opptil fire praksisperioder. Respondentene ble sikret anonymitet, så enkeltperson eller avdeling kan ikke identifiseres. Dette medfører at svarprosenten ikke kan beregnes for de enkelte gruppene.

Respondentene fikk presentert 42 påstander knyttet til temaene: vurderingsverktøyet, informasjonssikkerhet, kontinuitet i studentvurderingen, delaktighet i formativ og summativ vurdering, arbeidsflyt, informasjonsflyt og tidsbruk. De fem siste temaene er gjenstand for analyse i denne studien. En femtrinns Likert-skala ble benyttet for de fleste av påstandene, der 1 er «helt uenig» og 5 er «helt enig». Det var også et alternativ for «ikke aktuelt».

Ved spørsmål om tidsbruk fikk alle gruppene spørsmål om de bruker mer, like mye eller mindre tid på veiledning og vurdering med ESV. Studentene fikk i tillegg spørsmål om hvor mye tid de brukte på skriftlig egenvurdering og refleksjonsnotater med og uten ESV. Respondentene krysset her av for tidsalternativene  $\leq 1$  time/uke, 1–2 timer/uke, 3–5 timer/uke, 6–7 timer/uke og  $> 7$  timer/uke.

Datamaterialet ble analysert ved hjelp av IBM SPSS Statistics data Editor 25. Deskriptiv statistikk viste at spredningen, eller standardavviket (SD), var relativt høyt, slik at både gjennomsnittsskår og middelerdi presenteres. Sammenligning mellom gruppene ble utført med ikke-parametrisk testing (Mann-Whitney U og Kruskal-Wallis) med signifikansnivå satt til  $p \leq 0,05$ .

## Resultater

Resultatene presenteres i henhold til respondentenes oppfatninger av de tre skisserte målene som omhandlet kontinuitet i studentveiledningen, felles forståelse av studentvurderingen og tidsbruk.

### Oppfatninger om kontinuitet i studentveiledningen

I tabell 1 er påstander knyttet til kontinuitet i studentvurderingen, valgt ut.

**Tabell 1.** Påstander knyttet til kontinuitet i studentvurdering

Påstander	Student			Veileder			Kontaktlærer		
	*GS	MV	SD	SD	MV	SD	GS	MV	SD
Det har vært enkelt å skaffe seg oversikt over min/studentens progresjon	4,04	4	0,949	3,77	4	1,078	4,20	4	0,632
Jeg har regelmessig lest og/eller gitt tilbakemeldinger i ESV	4,40	5	0,748	3,91	4	1,305	3,50	4	1,958

Påstander	Student			Veileder			Kontaktlærer		
	*GS	MV	SD	SD	MV	SD	GS	MV	SD
Jeg har fått/gitt daglige tilbakemeldinger i ESV	2,81	2,5	1,358	3,87	4	1,287			
Jeg får/gir mest muntlige tilbakemeldinger	3,29	3	1,226	3,19	4	1,331			
Jeg har gitt flere tilbakemeldinger med ESV enn ved tidligere benyttede vurderingsform				3,81	4	1,269			
Jeg har fått tilgang på flere tilbakemeldinger om studenten enn ved tidligere praksisperioder							4,50	5	0,837
Veilederne har vært aktive med kommentarer	3,37	3,5	1,205				3,29	4	1,269
Jeg har vært mer aktiv med egne refleksjoner enn vanlig på grunn av ESV	3,85	4	0,998						

\* GS = Gjennomsnitt, MV = Middelerdi, SD = Standardavvik

Tidligere bruk av ESV ser ikke ut til å ha signifikant betydning for i hvor stor grad muntlige tilbakemeldinger fås/gis, eller for i hvor stor grad respondentene benytter informasjonen i ESV til videre planlegging og oppfølging av studentens utvikling.

Ved å sammenligne førstegangsbrukere av ESV med de som har tidligere erfaring med verktøyet, framkom det at daglige tilbakemeldinger gis og fås i signifikant større grad ved førstegangs bruk av ESV ( $p = 0,001$ ), og at brukerne ofte er inne og følger med ( $p \leq 0,01$ ).

Tidligere erfaring med ESV bidrar til at respondentene i signifikant høyere grad rapporterer at det er enkelt å regelmessig logge seg inn i ESV ( $p = 0,02$ ) og at de er trygge på at alle har samme oversikt ( $p = 0,01$ ).

### Oppfatninger om felles forståelse av vurderingsgrunnlaget

Vurderingsverktøyet er ikke i fokus i denne studien da dette er beskrevet av Kydland og Nordstrøm (2018). Alle gruppene rapporterte imidlertid etter fire praksisperioder at de hadde høy grad av tilfredshet med vurderingsverktøyets innhold, utforming og brukervennlighet. Muligheten til å krysse av for ferdig formulerte læringsutbyttebeskrivelser med nivåangivelser ble vurdert høyest, med gjennomsnittskår på over 4 for alle involverte grupper.

Med tanke på implementeringen til elektronisk format og eventuell betydning for samstemtheten i studentvurderingen fremkom mange positive responser (tabell 2)

**Tabell 2.** Påstander knyttet til en felles forståelse av vurderingsgrunnlaget

Påstander	Student			Veileder			Kontaktlærer		
	GS	MV	SD	GS	MV	SD	GS	MV	SD
ESV har gjort det enkelt å være godt forberedt til midt- og sluttvurdering	4,40	5	0,748	3,17	3	1,593	4,50	4,5	0,527
ESV har bidratt til at veileder og lærer er mer samstemte med tanke på oppfølging og vurdering av studenten, sammenlignet med tidligere vurderingssamtaler	3,94	4	1,207	3,38	4	1,659	4,80	5	0,422

\* GS = Gjennomsnitt, MV = Middelerdi, SD = Standardavvik



Det er ingen signifikante forskjeller mellom gruppene med hensyn til disse påstandene, men tidligere erfaring med ESV bidrar til signifikant økning av oppfatningen om "samstemthet i vurderinger" ( $p \leq 0,01$ ).

### Oppfatninger om tidsbruk

Veiledere rapporterer til en viss grad (gjennomsnittskår 2,83) om "utfordringer med å rekke å gi tilbakemeldinger i ESV", og både veiledere og kontaktlærere angir gjennomgående at de benytter "samme eller mindre tid med ESV".

Studentene rapporterer etter første gangs bruk at de bruker "samme eller mindre tid på skriftlig planlegging, refleksjon, tilbakemeldinger og forberedelser til vurderingssamtaler", og alternativene for tidsangivelser var jevnt fordelt på skalaen fra  $\leq 1$  time/uke til  $> 7$  timer/uke.

For respondenter med tidligere erfaring med ESV ser vi en splittelse og forskyvning av rapportert tidsbruk, der både andelen med minimumstid ( $< 1$  time/uke) og maksimumstid ( $> 7$  t/uke) øker på bekostning av de "middels" tidsalternativene.

## Diskusjon

Resultatene diskuteres i henhold til de tre hovedtemaene som er presentert som utfordringer.

### Kan ESV bidra til bedre kontinuitet i studentveiledningen?

Studentene angir at de har vært mer aktive med egne refleksjoner ved bruk av ESV. Bergström (2011) antyder at bruk av IKT i form av fjernundervisning kan være en katalysator for å stimulere til studentaktivitet. Monitorering av aktiviteten i ESV viser imidlertid studentaktiviteten i svært varierende grad. Variasjoner i engasjement og ulike læringsstrategier hos studentene er et kjent fenomen innen utdanning. Det er mulig at variasjonene i studieaktiviteten med ESV gjenspeiler noe av samme variasjoner som er tilfelle ved refleksjoner på papir. Erfaringsvis er det i varierende grad "kontroll" på omfang, kvalitet og hyppighet i studentenes egenrefleksjoner under praksisstudiene. Det ESV bidrar til, er å gjøre studentenes egenvurderinger og refleksjoner lettere tilgjengelig og synlige for veileder og kontaktlærer.

En kan tenke seg at det digitale formatet innbyr til å være mer aktiv fordi det er enklere å bruke, men også fordi det blir lettere for studenten å bli synlig for veileder og kontaktlærer. For engasjerte studenter med selvtillit, selvregulerende læringsstil (Cassidy, 2004) og problemfokuserede mestringsstrategier (Labrague et al., 2018) vil det oppfattes positivt å åpne opp for innsyn i arbeidet og få tilbakemeldinger på det. Studenter med emosjonsbaserte og unnvikende mestringsstrategier vil kunne oppleve det transparente ved ESV som truende, på grunn av økt risiko for å få kritiske tilbakemeldinger.

Studentene oppfatter at de har fått flere tilbakemeldinger med ESV enn ved tidligere benyttede vurderingsformer. Daglige tilbakemeldinger gis og fås imidlertid i signifikant større grad ved førstegangs bruk av ESV enn senere. Dette er en tendens som ofte ses i sammenheng med implementerings- og fagutviklingsprosjekter. I starten er engasjementet og innsatsviljen stor hos de involverte, men dette reduseres etter hvert, og kan bli helt fraværende når intervensjonen blir en del av den daglige driften. Dette kan noen ganger knyttes til at et prosjekt i for stor grad er styrt "top-down" (Holter & Schwartz-Barcott, 1993; Wittrock et al., 2020), der deltakerne opplever prosjektet som oppgaver de er pålagt utenfra – eller

“ovenfra”. Dette kan medføre at deltakerne gjør det de “må” første gangen, men at aktiviteten reduseres når nyhetens interesse har bleknet. I denne studien kom initiativet fra to sykepleiere i praksisfeltet, og var slik sett et eksempel på en “bottom-top”-tilnærming. Spørsmålet er imidlertid om disse to er representative for sykepleierne og avdelingene som ble involvert senere i prosjektperioden. Representanter fra praksisfeltet deltok i både planleggingen og utformingen av vurderingskriteriene, innenfor rammene av AssCe-strukturen. Et underliggende behov for endring ble avdekket, og en kan anta at dette bidro til en felles forståelse av vurderingskriteriene.

Både studenter og veiledere verdsetter ESV som skriftlig verktøy, men rapporterer at de også er tilfredse med, og har behov for, å få og gi muntlige tilbakemeldinger. Den daglige muntlige tilbakemeldingen kan ha en innvirkning på studentens trygghet og selvtillit.

Flere studier beskriver studenters erfaringer med stress i forbindelse med praksisstudier (Admi et al., 2018; Gibbons et al., 2008, 2011; Pulido-Martos et al., 2012). Levett-Jones et al. (2009) hevder at studenters praksiserfaringer er som et kontinuum av opplevelser, fra sterke følelser av fremmedgjøring til høy grad av tilhørighet. Hensikten med praksisstudier er sammensatt, men “sosialisering til en profesjon” er beskrevet som ett element (Wenger, 1998). Andre knytter studentenes stress primært til akademiske arbeidskrav, men også til frykt for ukjente situasjoner, å gjøre feil i pasientsituasjoner og håndtering av teknisk utstyr (Pulido-Martos et al., 2012). Gibbons et al. (2008, 2011) understreker betydningen av at veilederen er oppmerksom på studentens bekymringer, viser empati og tilbyr tydelig veiledning. Dette kan være vanskelig å følge opp med en digital kommunikasjonsplattform.

Studentveiledning er et pålagt ansvar for helsetjenesten (Helse- og omsorgsdepartementet, 1999; Kunnskapsdepartementet, 2012), men det er store variasjoner i veiledernes engasjement, kompetanse og muligheter for oppfølging (Universitets- og høyskolerådet, 2016). Veiledernes varierende aktivitetsnivå kan også begrunnes med samme faktorer som er gjeldende for studentene. ESV gir en transparens som kan føles truende for noen. Slik sett er det mulig at ESV ikke tilfører noe nytt med tanke på verken muntlig eller skriftlig formativ vurdering i praksis.

Kontaktlærerne liker svært godt muligheten ESV gir til å kunne lese studentens og veilederens kommentarer og vurderinger regelmessig. Dette er noe de ikke har tilgang på med ulike veiledningsdokumenter rundt omkring på praksisstedene, og kontaktlærer møter ofte til formelle vurderingssamtaler uten mye informasjon om studentens progresjon. Blomberg og Baluyot (2019) fant at studenter ofte kan grue seg til at læreren kommer til vurderingssamtale. Veiledere ser også ut til å innta en passiv rolle i disse samtalene, og de kan oppleve at deres vurderinger ikke blir lyttet til. Kontaktlærer ser ut til å ha en legitimitet, eller autoritet, i forbindelse med vurderingen av studentenes prestasjoner i praksisen. Dette kan knyttes til det Larsen (2019) beskriver som “magt- og dominansrelation”, der eksempelvis evidensbasert kunnskap (her representert ved kontaktlærer) har høyere status enn erfaringskunnskap og pasientkunnskap. Dette kan oppfattes som paradoksalt, i og med at kontaktlæreren stort sett møter studenten og veilederen to ganger i løpet av praksisperioden. For at kontaktlæreren skal kunne ivareta sitt ansvar og sin rolle i tilknytning til den formelle, summative vurderingen av studenten, ser det ut til at det er nyttig å kunne følge studentens progresjon regelmessig gjennom ESV.

Kontaktlærerne har ikke muligheten til å gi tilbakemelding om og kommentere på studentenes og veiledernes vurderinger og refleksjoner. Dette kan se ut til å utgjøre det største utviklingspotensialet med bruk av ESV.

### Kan ESV skape større grad av felles forståelse for vurderingsgrunnlaget?

Deltakerne i denne studien rapporterer at ESV bidrar til en større grad av forberedthet før de formelle vurderingssamtalene, og at de oppfatter større grad av samstemthet med tanke på vurderingsgrunnlaget. Dette kan selvsagt handle om utformingen av vurderingsverktøyet (AssCe), som er evaluert og beskrevet av Kydland et al. (2020). I denne studien vurderes imidlertid betydningen av at vurderingsverktøyet er implementert i et elektronisk format.

ESV bidrar til at brukerne ofte er inne og "følger med". Alle gruppene rapporterer at ESV har bidratt til at veilederen og læreren er mer samstemte med tanke på oppfølging og vurdering av studenten, sammenlignet med tidligere vurderingssamtaler. Kontaktlærerne er mest positive. Dette er ikke overraskende, i og med at de i størst grad rapporterer å ha vært ofte inne og fulgt med på studentenes egenvurderinger og refleksjoner og på veiledernes tilbakemeldinger. Dette gir et helt annet vurderingsgrunnlag for kontaktlærerne før vurderingssamtalene enn tidligere, med papir og permer med notater spredt rundt ute i praksisfeltet. En stor, åpenbar fordel med et elektronisk format er i tillegg muligheten til å enkelt navigere mellom ulike deler av materialet og få oversikt.

Alle gruppene oppfatter at forberedthet og samstemthet i forbindelse med vurderingssamtalene blir betydelig bedre etter erfaring med å bruke ESV gjennom én praksisperiode. Den elektroniske plattformen bidrar til at skriftlig dokumentasjon på refleksjoner og tilbakemeldinger er flyttet fra studentenes og veiledernes mer eller mindre "private" dokumenter til et åpent, felles samarbeidsverktøy. Som deltaker i samarbeidet blir du "sett", og du "ser". Som tidligere diskutert kan dette oppleves som en fordel for noen, mens andre opplever det som truende. Kahlil og Ebner (2013) fant at studenter i stor grad etterspør flere tilbakemeldinger i forbindelse med digitale kurs. Dette kan indikere at et flertall faktisk ønsker å bli "sett".

Forholdet mellom vurdering og læring er ikke enkelt. Ifølge Boud (2013) påvirkes læring av vurdering på tre måter: vurderingens iboende eller objektive egenskaper, lærerens eller veilederens tolkning og oversettelse av materialet som er vurderingskriteriene, samt studentens tolkning av oppgaven og konteksten av vurderingen. Det siste kan se ut til å være spesielt avgjørende for studentens læring. Andersen et al. (2018) fant at "open courses" ser ut til å oppmuntre til selvvurdering, noe som støttes av Khalil og Ebner (2013). Sistnevnte fant også at god struktur i det tilgjengelige digitale læringsmaterialet er en viktig forutsetning for studentaktivitet og tilfredshet. I denne sammenhengen er strukturen i vurderingsverktøyet i ESV vurdert svært positivt.

### Kan ESV bidra til mer effektiv tidsbruk?

Generelt rapporterer studentene etter første gangs bruk at de benytter samme mengde eller mindre tid på skriftlig planlegging, refleksjon, tilbakemeldinger og forberedelser til vurderingssamtaler. Ved tidligere erfaring med ESV ser vi imidlertid en splittelse og forskyvning av studentgruppens rapporterte tidsbruk, der både andelen med minimumstid (< 1 time/uke) og maksimumstid (6–7 timer/uke) øker på bekostning av "middels" tidsbruk. Resultatene fra studentgruppen varierer altså med tanke på tidsbruk knyttet til selvvurdering og refleksjon. Dette kan være et resultat av at "nyhetens interesse" avtar og at studentgruppens aktivitetsnivå normaliseres. I så fall kan denne fordelingen av tidsbruk være representativt for studenters ulike læringsstil eller ulik grad av motivasjon for studiene.

En annen årsak til at andelen studenter som bruker minimumstid øker, kan være at de i for liten grad har fått respons fra veileder eller kontaktlærer ved første gangs bruk av ESV.

Flere veiledere har rapportert utfordringer med å rekke å gi skriftlige tilbakemeldinger, ofte begrunnet med at det er tidkrevende å finne frem permer og papirer, noe som forstyrrer arbeidsrutinene knyttet til pasientomsorgen. De er imidlertid bevisst at skriftlig kommunikasjon er nødvendig for å opprettholde kontinuitet i veiledningen og vurderingen (Blomberg & Baluyot, 2019; Universitets- og høyskolerådet, 2016).

Uten målbart sammenligningsgrunnlag rapporterer imidlertid veilederne i denne studien at de bruker samme eller mindre tid med ESV som uten.

Enkel tilgang og god oversikt i ESV skal kunne stimulere til økt aktivitet, men det er usikkert om dette potensialet er utnyttet fullt ut. Veilederne angir at de gjennomgående bruker samme mengde eller mindre tid på veiledningen og vurderingen med ESV som uten. Så kan det diskuteres om tidseffektivitet har noen betydning for omfanget på og kvaliteten av vurderingene. Redusert tidsbruk trenger ikke nødvendigvis være et tegn på redusert kvalitet, men at vurderingsverktøyet er mer tilgjengelig og effektivt å bruke i hverdagen.

Med tanke på at det aldri var noen hensikt at ESV skulle bidra til redusert tidsbruk hos studentene, vil det være av betydning for videre drift å finne nøkkelen til å øke andelen studenter som benytter 6–7 timer/uke på planlegging og refleksjon i ESV.

### Metodediskusjon

Prinsipper fra aksjonsforskningen viser en svakhet ved studien med tanke på at det gjensidige og kontinuerlige samarbeidet mellom forskere og deltakere kan påvirke både gyldigheten og påliteligheten til prosessen og resultatet. Nærheten kan følgelig være en risiko, men også en styrke. Det har hele veien vært en bevissthet rundt dette, og nærheten påvirket også valget av en anonymisert, kvantitativ evalueringsmetode. Den første utprøvingen omfattet få personer, og av personvern hensyn valgte vi bort muligheten til å følge respondentene på individnivå. Dette ble fulgt gjennom alle de fire praksisperiodene. Svarprosenten til de ulike gruppene er derfor ukjent, og det er følgelig ingen mulighet til å gjøre frafallsanalyse.

Prosjektgruppen bestod av representanter fra både praksisfelt og utdanningsinstitusjoner. Antallet var likt fordelt mellom de to samarbeidspartene, med unntak av at hovedansvarlig for evalueringen var fra utdanningsinstitusjonen. Vedkommende hadde ingen kontakt med studenter, veiledere eller kontaktlærere underveis, men mottok innspill til små justeringer av spørreskjemaet etter hver praksisperiode som ble evaluert.

### Konklusjon

ESV oppfattes som brukervennlig, lett tilgjengelig og oversiktlig når det gjelder studentenes og veiledernes aktivitet. Aktivitetsnivået i forbindelse med veiledning og vurdering ser ut til å samsvare med vurderingsverktøy i papirformat, med individuelle variasjoner. Studenter og kontaktlærere oppfatter at veilederne totalt sett er mer aktive med skriftlige kommentarer ved bruk av ESV. Både studenter, veiledere og kontaktlærere oppfatter at ESV bidrar til bedre forberedthet og samstemthet om vurderingsgrunnlaget før summative vurderingsamtaler. Studentene rapporterer at de har vært mer aktive med refleksjoner i ESV. Aktiviteten varierer imidlertid stort på individnivå. Etter mer enn én gangs erfaring med ESV deler studentgruppen seg i to grupper hva angår tidsbruk. Hvorvidt dette kan knyttes til studentenes motivasjon eller læringsstil kan diskuteres. ESV gjør det uansett mulig for veiledere og kontaktlærere å identifisere lite aktive studenter, slik at de kan stimulere til økt studieaktivitet.

Det kan se ut som både studentenes og veiledernes aktivitetsnivå kan påvirkes av kontaktlærers tilstedeværelse – fysisk eller digitalt. Kontaktlærere har hatt en perifer rolle i den

formative vurderingen, men ESV har hatt stor nytte for dem med tanke på å kunne følge studentens progresjon tettere. At kontaktlærerne får mulighet til å gi studenter og veiledere tilbakemeldinger på vurderinger og refleksjoner, oppfattes som det største uutnyttede potensialet i ESV.

Videre utvikling i overskuelig fremtid knyttes til å anvende ESV i kommunehelsetjenesten. Denne arenaen har større utfordringer med praksisplasser spredt ut over store geografiske områder og studenter og veiledere som har større risiko for å føle seg overlatt til seg selv.

En annen mulighet for videreutvikling er knyttet til anvendelse innenfor andre profesjonsutdanninger med praksisstudier. Den utviklede applikasjonen er svært fleksibel med tanke på å bygge opp vurderingskriterier tilpasset enhver profesjons beskrivelser av læringsutbytte og kriteriene for bestått praksis.

Å utnytte vurderingsverktøyet ESV er, som i forbindelse med implementeringen av alle andre nyskapingner, avhengig av ledernes engasjement og tilrettelegging.

## References

- Aagaard, T., Lund, A., Lanestedt, J., Ramberg, K.R., & Swanberg, A.B. (2018). Sammenhenger mellom digitalisering og utdanningskvalitet – innspill og utspill. *Uniped*, 41(3), 289–303. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2018-03-09>
- Admi, H., Moshe-Eilon, Y., Sharon, D., & Mann, M. (2018). Nursing students' stress and satisfaction in clinical practice along different stages: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 68, 86–92. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.027>
- Andersen, B., Na-Songkhla, J., Hasse, C., Nordin, N., & Helmi, N. (2018). Perceptions of authority in a massive open online course: An intercultural study. *International Review of Education*, 64(2), 221–239. <https://doi.org/10.1007/s11159-018-9708-z>
- Bergström, P. (2011). Shifting the Emphasis from Teaching to Learning: Process-Based Assessment in Nurse Education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(5), 108–124. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i5.957>
- Blomberg, K., & Baluyot, C. (2019). Vurdering av andreårsstudenter i hjemmebaserte tjenester- en utfordrende oppgave. I Christiansen, B., Jensen, K.T., & Larsen, K. (red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier-en vitenskapelig antologi* (1. utg.). Gyldendal.
- Boud, D. (2013). *Enhancing learning through self-assessment*. Routledge.
- Brown, S., & Knight, P. (1994). *Assessing learners in higher education*. Kogan Page.
- Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An overview of theories, models, and measures. *Educational Psychology*, 24(4), 419–444. <https://doi.org/10.1080/0144341042000228834>
- Finstad, I.R.S., & Christiansen, B. (2019). Læresituasjoner og prosessvurdering praksisstudier i sykehjem. I Christiansen, B. & Jensen, K. T. (red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier- en vitenskapelig antologi* (1. utg.). Gyldendal.
- Gibbons, C., Dempster, M., & Moutray, M. (2008). Stress and eustress in nursing students. *J Adv Nurs*, 61(3), 282–290. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04497.x>
- Gibbons, C., Dempster, M., & Moutray, M. (2011). Stress, coping and satisfaction in nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 67(3), 621–632. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2010.05495.x>
- Hauge, K.W., Brask, O.D., Bachmann, L., Bakken, H., Bergum, I.E., Grønvik, C.K.U., Gutteberg, A., Heggdal, W.M., Julnes, S.G., Malones, B.D., & Ulvund, I. (2019). Lar praksisveiledere sykepleierstudenter bestå praksisstudier uten oppnådd læringsutbytte? *Klinisk sykepleje*, 33(1), 23–39. <https://doi.org/10.18261/issn.1903-2285-2019-01-03E>
- 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/https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.09.014>

- Helminen, K., Johnson, M., Isoaho, H., Turunen, H., & Tossavainen, K. (2017). Final assessment of nursing students in clinical practice: Perspectives of nursing teachers, students and mentors. *Journal of Clinical Nursing*, 26(23–24), 4795–4803. <https://doi.org/10.1111/jocn.13835>
- Helminen, K., Tossavainen, K., & Turunen, H. (2014). Assessing clinical practice of student nurses: Views of teachers, mentors and students. *Nurse Education Today*, 34(8), 1161–1166. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.04.007>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (1999). *Spesialisthelsetjenesteloven*. LOV-1999-07-02-61. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-61>
- Holter, I.M., & Schwartz-Barcott, D. (1993). Action research: what is it? How has it been used and how can it be used in nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 18(2), 298–304. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1993.18020298.x>
- Hunt, L.A., McGee, P., Gutteridge, R., & Hughes, M. (2012). Assessment of student nurses in practice: A comparison of theoretical and practical assessment results in England. *Nurse Education Today*, 32(4), 351–355. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2011.05.010>
- Jokelainen, M., Jamookeeah, D., Tossavainen, K., & Turunen, H. (2013). Finnish and British mentors' conceptions of facilitating nursing students' placement learning and professional development. *Nurse Education in Practice*, 13(1), 61–67. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.07.008>
- Jokelainen, M., Turunen, H., Tossavainen, K., Jamookeeah, D., & Coco, K. (2011). A systematic review of mentoring nursing students in clinical placements. *Journal of Clinical Nursing*, 20(19–20), 2854–2867. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2010.03571.x>
- Karlsson, P.-Å., & Eriksson, B.G. (2008). *Att utvärdera välfärdsarbete*. Gothia förlag.
- Khalil, H., & Ebner, M. (2013). "How satisfied are you with your MOOC?" - A Research Study on Interaction in Huge Online Courses. World Conference on Educational Media and Technology, Proceedings of EdMedia 2013 Victoria, Canada.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger*. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-09-06-1353>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning*. %%% <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-412?q=Forskrift%20om%20nasjonal%20retningslinje%20for>
- Kydland, A.G., & Nordstrøm, G. (2018). Nytt skjema er egnet til å vurdere praktiske studier i sykepleie. *Sykepleien forskning [elektronisk ressurs]*. <https://doi.org/10.4220/Sykepleienf.2018.74323>
- Kydland, A.G., Struksnes, S., Nordhagen, S.S., Solbakken, F.M., Rustad, I., & Høvik, M. H. (2020). Elektronisk vurdering er effektivt for studenter i praksisstudier. *Sykepleien*, 108.
- Kårstein, A., & Caspersen, J. (2014). *Praksis i helse- og sosialfagutdanningene : en litteraturgjennomgang* (Vol. 16/2014). NIFU.
- Labrague, L.J., McEnroe-Petitte, D.M., Al Amri, M., Fronda, D.C., & Obeidat, A.A. (2018). An integrative review on coping skills in nursing students: implications for policymaking. *International Nursing Review*, 65(2), 279–291. <https://doi.org/10.1111/inr.12393>
- Larsen, K. (2019). Vurdering av vurderingen: Om vurderingens vilkår og skjulte sider. I B. Christiansen, K.T. Jensen, & K. Larsen (red.), *Vurdering av kompetanse i praksisstudier- en vitenskapelig antologi* (1. utg.). Gyldendal.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (Vol. 3). Cappelen Damm AS.
- Lerdal, A., & Fagermoen, M.S. (2011). *Læring og mestring : et helsefremmende perspektiv i praksis og forskning*. Gyldendal akademisk.
- Levett-Jones, T., Lathlean, J., Higgins, I., & McMillan, M. (2009). Staff-student relationships and their impact on nursing students' belongingness and learning. *Journal of Advanced Nursing*, 65(2), 316–324. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2008.04865.x>
- Löfmark, A., & Thorell-Ekstrand, I. (2014). Nursing students' and preceptors' perceptions of using a revised assessment form in clinical nursing education. *Nurse Education in Practice*, 14(3), 275–280. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nepr.2013.08.015>
- Löfmark, A., & Thorell-Ekstrand, I. (2004). An assessment form for clinical nursing education: a Delphi study. *Journal of Advanced Nursing*, 48(3), 291–298. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03198.x>

- Price, L., Hastie, L., Duffy, K., Ness, V., & McCallum, J. (2011). Supporting students in clinical practice: Pre-registration nursing students' views on the role of the lecturer. *Nurse Education Today*, 31(8), 780–784.
- Pulido-Martos, M., Augusto-Landa, J. M., & Lopez-Zafra, E. (2012). Sources of stress in nursing students: a systematic review of quantitative studies. *International Nursing Review*, 59(1), 15–25. <https://doi.org/10.1111/j.1466-7657.2011.00939.x>
- Santy, J., & Mackintosh, C. (2000). Assessment and learning in post-registration nurse education. *Nursing Standard (through 2013)*, 14(18), 38. <https://doi.org/info:doi/>
- Taras, M. (2005). Assessment – summative and formative – some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53(4), 466–478. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00307.x>
- Universitets- og høskolerådet. (2016). *Kvalitet i praksisstudiene i helse- og sosialfaglig høyere utdanning: Praksisprosjektet*. (Sluttrapport fra et nasjonalt utviklingsprosjekt gjennomført på oppdrag fra KD i perioden 2014–2015).
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice : learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Westad Hauge, K. (2015). Veilederes beveggrunner for å unnlate å gi ikke-bestått i praksisstudier til tross for at læringsutbyttene ikke er nådd: Why are mentors failing to fail students who do not meet clinical performance standard? *Nordic Journal of Nursing Research*, 35(1), 20–28. <https://doi.org/10.1177/0107408314560325>
- Westad Hauge, K., Brask, O.D., Bachmann, L., Bergum, I.E., Mongstad Heggdal, W., Inderhaug, H., Utheim Grønvik, C.K., & Gunn Julnes, S. (2016). Kvalitet i praksisstudier i sykepleier- og vernepleierutdanning. *Nordic Magazine for Health Research/Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 12(1), 19–33. <https://doi.org/10.7557/14.3772>
- Wittrock, C., Ingelsrud, M.H., & Norvoll, R. (2020). *Ledelse og organisering av innovasjonsprosesser i Gran og Lunner kommuner. En casestudie av implementering av hverdagsmestring i helse og omsorg*. Oslo: OsloMet.
- Wu, X.V., Enskär, K., Lee, C.C.S., & Wang, W. (2015). A systematic review of clinical assessment for undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 35(2), 347–359. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2014.11.016>