

Högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet

Att vara högskoleadjunkt i G. Henrik von Wrights
värld av handling

Ann-Britt Augustsson och Lena Wedelin

Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för samhälle, kultur och lärande

Fördjupningskurs i Vårdpedagogik (61-80 p)
Examensarbete 10p
vårterminen 2007

Examinator: Kristina Ringberg

English title: The College Teachers understanding of Clinical Education
in the Nursing Programme



The College Teachers understanding of Clinical Education in the Nursing Programme

**Being a College Teacher, in the perspective of the
“logic and events” theory, according to G. Henrik
von Wright**

Ann-Britt Augustsson och Lena Wedelin

**Stockolm Institute of Education
Department of Social and Cultural Studies in Education**

**Specialised Course in Nursing and Caring
Sciences (61-80 p) Thesis 15 ECTS
Spring 2007**

**Examiner: Kristina Ringberg
The College Teachers understanding of Clinical Education in the
Nursing Programme**



Sammanfattning

Syftet med denna studie var att beskriva och analysera högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram. Som metod valdes intervjuer med tio högskoleadjunkter från fyra högskolor i Mellansverige. Framkomna data analyserades kvalitativt, utifrån von Wrights handlingsteoretiska perspektiv med de fyra determinanterna vilja, plikt, förmåga och möjligheter. Vårt resultat visade att högskoleadjunkternas vilja kunde urskiljas i fem underkategorier som gestaltade sig som vilja att: finnas till för de studerande, påverka utbildningens struktur, göra pedagogiska val, utveckla handledningen, och en vilja att handla beträffande den egna yrkesrollen. De plikter högskoleadjunkterna uppfattade i sin yrkesroll handlade om såväl deras egna inre plikter och förväntningar på sig själva, som förväntningar från de studerande, kollegor och skolläring. Vad högskoleadjunkterna kunde göra för att påverka innehåll och utformning i utbildningen, samt hur de kunde göra för att påverka, visade sig i vårt intervjumaterial i tre underkategorier där högskoleadjunkternas förmåga framkom. En kategori berörde vad och hur de kunde påverka inom skolans ramar och i samarbetet med andra kollegor. En annan kategori berörde vad och hur de kunde påverka utanför skolans område, till exempel ute i verksamheten, på kliniker och avdelningar, samt slutligen deras egen personliga förmåga till handling. De yttre faktorer som visade sig stå utanför högskoleadjunkternas möjligheter att påverka innehåll och utformning i utbildningen var: de styrdokument och lokala utbildningsplaner som respektive högskola arbetade efter, kollegor, andra aktörer ute i klinikerna, ekonomi samt praktiska premisser för utbildningen.

Nyckelord: Högskoleadjunkter, klinisk utbildning, sjuksköterskeutbildning, Henrik von Wright, handlingsteori

Abstract

The aim of this study was to describe and analyse the college teachers understanding of the clinical education in the nursing programme today. Interviews with ten teachers from colleges in the centre of Sweden were used as a method. By using von Wrights “logic of events” theory, and from questions using his determinants wants, duties, abilities and opportunities, we analysed the data qualitatively. Our results showed that we could distinguish the college teacher’s wants in five sub-categories. They were shown as *wants* to: be there for the students, create influence to the structure of the education, perform pedagogical choices, develop the supervision, and wants to act regarding the structure of their own role, as teachers. The *duties* that the teachers expected in their role as a teacher were actions regarding: their duties and expectations from within, as from expectations from the students, the colleagues and the head of the college. What the college teacher could perform, to influence the contents and design of the education, and how they could do it, became evident in our data in three sub-categories, where the college teachers possession of *ability* was shown. One category pointed out was: what and how they could achieve aims within the frames of the school, and in cooperation with their colleagues. Another category pointed out was: what and how they could carry out their aims outside the college, for instance in the wards or in the clinical area setting. Finally they explained their own personal acquisition of ability for action. The external factors, that were shown to be standing outside the adjuncts *opportunities* to achieve changes in contents and design regarding the education, were the institutional frames and local curriculum for every college, but also colleagues, other actors in the clinical area, economy, and practical teaching premises.

Keywords: college teacher, clinical education, nursing education, Henrik von Wright, logic of event

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund.....	3
Sjuksköterskeutbildningens utveckling från Florence Nightingales tid	3
Från praktisk fallenhet till teori	3
Vård 77 och 1982 års utbildningsreform.....	4
1993 års reform	5
Begreppen praktik och praxis	6
Tidigare forskning.....	7
Högskolans yttre och inre ramar	8
Ramfaktorteorins betydelse för undervisningen	8
Den vertikala och horisontala reproduktionens konflikt	9
Den svenska sjuksköterskeutbildningens ramfaktorer	9
Läroplaner formuleras, transformeras och genomförs	10
Sammanfattning av bakgrunden	11
Teoretiskt perspektiv	12
Handlingsteori och förklaringar av mänskligt handlande	12
Att vilja	13
Plikt	13
Förmåga	14
Möjlighet	14
Syfte och frågeställningar	15
Metod.....	15
Kvalitativ forskningsintervju.....	15
Urval och genomförande.....	16
Transkribering och analys.....	17
Etiska aspekter.....	18
Tillförlitlighet och giltighet.....	19
Metoddiskussion	19
Resultat	21
Högskoleadjunkters vilja	22
Viljan att finnas till för studenterna.....	22
Viljan att påverka utbildningens struktur.....	23
Viljan att göra pedagogiska val.....	25
Viljan att utveckla handledningen	26
Högskoleadjunkternas yrkesroll.....	27
Att vilja ur ett handlingsteoretiskt perspektiv.....	28
Högskoleadjunkters plikter	29
Studenternas förväntningar	30
Kollegornas förväntningar.....	31
Skolledningens förväntningar	33

Högskoleadjunkternas egna plikter i sin yrkesroll	34
Plikt ur ett handlingsteoretiskt perspektiv.....	36
Högskoleadjunkters förmåga	38
Inom skolans område och i samarbete med kollegor.....	38
Ute i verksamheten.....	39
Personlig förmåga.....	40
Förmåga ur ett handlingsteoretiskt perspektiv	41
Högskoleadjunkters möjligheter	42
Styrdokument och skolledning.....	42
Andra kollegor.....	43
Aktörerna ute i verksamheten.....	44
Ekonomi, utrustning och lokaler	45
Möjligheter ur ett handlingsteoretiskt perspektiv.....	46
Resultatdiskussion	47
Att vara högskoleadjunkt i G. Henrik von Wrights värld av handling	48
Hur kursplaner formuleras, transformerar och genomförs	50
Dagens sjuksköterskeutbildning	51
Framtidens sjuksköterskeutbildning.....	54
Referenser.....	55
Bilaga 1. Intervjuguide	59
Bilaga 2. Brev till ansvarige studierektor	60
Bilaga 3. Brev till högskoleadjunkt.....	61

Inledning

Två stora utbildningsreformer har genomförts inom sjuksköterskeutbildningen under de senaste 25 åren, varav den senaste 1993. Reformerna har fört utbildningen från en praktisk yrkesutbildning, där tyngdpunkten har varit kliniskt praktiker-kunnande, till en professionalisering med tyngdpunkt på teori och intagande av ett vetenskapligt förhållningssätt. Kritik har dock framförts mot yrkets professionalisering och allt fler röster menar att det finns brister i de sjuksköterskestuderandes och nyutexaminerade sjuksköterskornas praktiska handlag. Denna kritik kommer såväl från arbetsgivare, andra yrkesgrupper inom hälso- och sjukvården, kollegialt håll samt från delar av utbildningsväsendet (Lindberg-Sand, 1996).

Även många av de studerande påpekar en oro över att de saknar tillräckliga kunskaper i medicin och teknik i förhållande till de krav sjukvården ställer. Denna oro är dock inte ny utan konstaterades redan 1990 i en utvärdering av Landstingsförbundet (Linder, 1999). Studenterna värderar praktiken högt och säger att ”det är där man lär sig” (Mogensen, 1994). I flera internationella studier har man också funnit att de studerande ofta är nöjda med sin *praktik*¹ och upplever den som god trots att de i vissa fall upplever utbildningen i sin helhet som mindre god (Espeland & Indrehus, 2003; Saarikoski, Leino-Kilpi & Warne, 2002).

Socialstyrelsen (2002) har i sin utredning funnit att de nyutexaminerade sjuksköterskorna saknade tillräckliga kunskaper i det praktiska och kliniska handlaget, men hade goda teoretiska kunskaper. De saknade också tillräckliga kunskaper i arbetsledning. Orsakerna angavs vara kopplade till den *kliniska utbildningens*² uppläggning och en avsaknad av tydliga mål för vad som kan förväntas av den blivande sjuksköterskan inom dessa områden. Då det gällde arbetsledande funktioner angavs också som orsak att möjligheten till övning under praktiken vara begränsad. En liknande rapport från England (Watkins, 2000) visade samma resultat för nyutexaminerade engelska sjuksköterskor. I rapporten tas också upp om de förväntningar arbetsgivare hade på de nyutexaminerade sjuksköterskorna, som många gånger var orealistiskt höga. Gemensamt för de båda rapporterna var att en översyn av utbildningen behöver göras och att arbetsgivare och vårdorganisationen behöver tänka om när det gäller kraven på kompetens för nyutexaminerade sjuksköterskor. Socialstyrelsen (2002) föreslog även införande av sex månaders allmäntjänstgöring samt ett avslutande obligatoriskt nationellt kunskapsprov innan sjuksköterskelegitimationen utfärdas.

¹ I föreliggande studie kommer vi att använda oss av begreppet *praktik* ur betydelsen av den tid de studerande får i patientnära miljöer, så kallad *bed-side miljö*

² Begreppet *klinisk utbildning* kommer vi att använda för att beteckna alla de former av praktisk/klinisk utbildning, som omfattar även den undervisning som sker i icke patientnära miljöer.

Det färdighetskunnande som innebär att ”veta hur” sjuksköterskan utför vissa handlingar, det vill säga, det vi kallar det praktiska och kliniska handlaget ser ut att ha minskat sedan 1993 till följd av en otydlig och svårformulerad definition av den kliniska utbildningens utformning och innehåll. Den kliniska utbildningen ingår i de teoretiska avsnitten och kan på grund av detta inte särskiljas och utvärderas som en fristående kurs (Lindberg- Sand, 1996). Det är också ovanligt att den kliniska utbildningen har egna kursplaner (Högskoleverket, 2000). Lindberg-Sand (1996) hävdar att praktiken har glömts bort och minskningen av praktiktiden under utbildningen har medfört att kontakten med den kliniska vården har försämrats och därmed även den studerandes tid vid patientens sida.

Vi är två kliniskt verksamma sjuksköterskor inom intensivvård och kommunal hälso- och sjukvård som i vår vardag möter både sjuksköterskestuderande samt sjuksköterskor som handleder studerande under praktiken i sjuksköterskeprogrammets senare del. Våra sjuksköterskekollegor känner ibland irritation och frustration över att de studerande uppvisar brister i det tekniska och praktiska handlaget, samt arbetsledande förmåga. Mot bakgrund av de generella direktiv och riktlinjer som finns för den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet har vi i vår C- uppsats (Augustsson & Wedelin, 2005) klarlagt hur dessa direktiv och riktlinjer används i de lokala utbildningsplanerna i 12 av Sveriges 26 högskolor och universitet höstterminen 2005. Målet med vår undersökning var att synliggöra praktiken i utbildnings- och kursplaner för sjuksköterskeprogrammet. Vi fann att begreppet praktik, som kliniskt verksamma sjuksköterskor och vårdpersonal ute i vården använder för att beteckna den tid de studerande tillbringar i den patientnära vården, inte används i högskolornas utbildnings- och kursplaner. Istället används begrepp som ”kliniska studier”, ”kliniska studier med teoretiska avsnitt”, ”verksamhetsförlagda studier”, ”yrkesspecifika studier” samt ”professionsblock”. Vi kom också fram till att klinisk utbildning är ett mycket vidare begrepp än vad enbart praktik står för och innehåller många andra undervisningsformer och förekommer i andra miljöer än enbart i direkt patientvård. Exempel på andra undervisningsformer är kliniska seminarier, metodövningar, fältstudier och laborationer. Andra vårdmiljöer är till exempel kliniska träningscentra och skolans egna lokaler (a.a.).

Den kritik som framförts gällande sjuksköterskestuderandes och nyutexaminerade sjuksköterskors brister i kliniskt handlag är indirekt en kritik mot högskolans aktörer. En grupp aktörer inom *högskolan*³ är *högskoleadjunkterna*⁴ som ansvarar för genomförandet av undervisningen i den kliniska utbildningen. Vad anser då

³ I den litteratur och de dokument som benämns i studien förekommer både beteckningen universitet och högskola. Vi har valt att genomgående använda beteckningen *högskola*, då denna beteckning följer högskoleförordningens definition (SFS 1993:100).

⁴ Vi har också valt att genomgående använda beteckningen *högskoleadjunkt* för att benämna de lärare som arbetar inom såväl högskolor som universitet i sjuksköterskeprogrammet. Högskoleadjunkterna tituleras ibland även klinisk adjunkt. De kliniska adjunkterna har ibland samma arbetsuppgifter som högskoleadjunkterna samt/eller arbetar kliniskt. Det finns även adjungerade kliniska adjunkter, kallas även AKA. En adjungerad klinisk adjunkt befinner sig ute i den kliniska verksamheten, och knyts an till högskolan på olika sätt, exempelvis genom undervisning.

högskoleadjunkterna om denna kritik? Vår förhoppning med detta arbete är att vidga perspektivet och synliggöra högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram, samt undersöka deras möjligheter till egna handlingar och val i sin yrkesutövning.

Bakgrund

Sjuksköterskeutbildningens utveckling från Florence Nightingales tid

Från praktisk fallenhet till teori

Florence Nightingale anses som grundaren av den ursprungliga sjuksköterskeutbildningen. Hon ansåg att en kvinna inte enbart skulle ha fallenhet att vårda utan också utbildning för att sköta sjuka. Nightingale lade grunden till en ettårig utbildning i London på 1860-talet som omfattade medicinska kunskaper i såväl sårvård, behandling av blåsor och brännskador, massage och lavemang, som bibelkunskap (Holmdahl, 1997). Under senare delen av 1800-talet och 1900-talets första hälft lades ingen större vikt vid den teoretiska utbildningens innehåll. Det var det praktiska vårdarbetet som skulle skötas i första hand och lektioner förekom när som helst och i mån av tid. År 1920 tog Medicinalstyrelsen över kontrollen av landets utbildningar och satte upp centrala normreglement för utbildningen. Sjuksköterskeutbildningen drevs mot en mer målmedveten medicinsk inriktning och blev likvärdig i hela landet. Den teoretiska delen i utbildningen fick ett större utrymme, och dominerades av medicinska ämnen, dock med en enbart naturvetenskaplig inriktning (Erlöv & Petersson, 1996). Under åren 1948-64 utökades den teoretiska delen successivt i sjuksköterskeutbildningen och teoretiska kunskaper blev allt mer viktiga och föregick nu det praktiska arbetet. Teorin indelades i tre läskurser som innefattade anatomi, fysiologi och sjukdomslära/sjukvårdslära. Läkare, avdelningssjuksköterska och instruktionssköterska undervisade de blivande sjuksköterskorna och systemet präglades av stark hierarki där man som elev⁵ inte fick ifrågasätta det som lärdes ut. Först i slutet av 1960-talet började detta auktoritära system att ifrågasättas och förändras (Chekol, 2003).

Under 1960-talet förändrades också innehållet i utbildningen och man skilde nu på praktik- och teoriutbildning. Skolöverstyrelsen (SÖ) tog över tillsynen av utbildningen och ett annat pedagogiskt mönster infördes. Timmar och innehåll detaljstyrdes och den praktiska undervisningen schemalagdes (Erlöv & Petersson, 1996). Många av de sjuksköterskor som tidigare arbetat som instruktionssköterskor på vårdinrättningar lämnade vården för läraryrket och kliniklärarfunktioner.Handledningen av elever som

⁵ Beteckningen elev användes tidigare för studerande inom samtliga vårdutbildningar oavsett utbildningsnivå. I dagens högskoleförordning (1993:100) benämns studerande på högskolenivå för student.

utfördes av klinikläraren på avdelningen, skedde ofta tillsammans med övriga elevgrupper, till exempel från gymnasieskolans vårdlinje, vårdbiträden, mentalskötare och militära sjukvårdare. Någon personlig handledning av en handledare förekom sällan eller aldrig utan skedde i grupp och av personalen som helhet. Trängseln på praktikplatserna för utbildningarna inom vårdsektorn var stor, och under 1970-talet angavs i läroplanen att avdelningens sjuksköterskor förväntades delta i handledningen, detta för att öka tillgången på relevanta inlärningsuppgifter för sjuksköterskeeleverna. Planeringen för undervisningen på avdelningarna blev också mer strukturerad och övervakningen av eleverna skedde mer kontinuerligt. Betygssättningen av eleverna skedde dock med stort inflytande av de tjänstgörande avdelningssjuksköterskorna och gick ut på att värdera elevens förmåga att ingå i ett arbetslag, veta sin position i organisationen och att klara sina tilldelade uppgifter (Chekol, 2003).

Vård 77 och 1982 års utbildningsreform

Från 1977 övergick sjuksköterskeutbildningen i högskolans regi och omfattade en 105 poängs grundutbildning uppdelad på fem terminer. Förändringen av sjuksköterskeutbildningen var ett resultat av den högskolereform som antogs då. Någon större omfördelning av innehållet gjordes dock inte utan utbildningen kom att omfatta samma timantal och inriktning som tidigare (Pilhammar-Andersson, 1991). VÅRD 77-reformen hade ändå uttalade vårdideologiska mål. Utbildningen sågs som ett kraftfullt instrument för att förändra yrkesmönstren i vården i riktning mot demokrati och mer flexibla yrkesroller. Högskoleutbildningarna skulle effektiviseras och yrkesinriktas genom införandet av fasta linjer med klara yrkesmål. Högskolornas linjenämnder stod för det lokala ansvaret för utbildningen, medan UHÄ (Universitets- och Högskoleämbetet) och SÖ (Skolöverstyrelsen) stod för det centrala kontrollansvaret. Det fasta linjesystemet, i kombination med den centrala utbildningsplanens kursindelning, gav en likvärdighet i utbildningen oavsett vid vilken vårdhögskola man studerade. Hälften av studietiden skulle utgöras av praktik inom fem olika vårdområden. Det ska dock uppmärksammas att ramarna för praktiken, som styrdes utifrån utbildningsplanen var i stora delar överensstämmande med utbildningen innan 1977 års reform. Praktiken förblev oförändrad och fokuserades inte i utbildningen, utan kvarstannade i den gamla tidens lärlingsmodell, där den studerande lärde sig sitt yrke genom att studera sin "mästare". Mästaren var i det här fallen en utvald erfaren sjuksköterska på avdelningen som handledde den studerande under praktiken (Lindberg-Sand, 1996).

Ytterligare en förändring genomfördes 1982 efter ett beslut i riksdagen om att inrätta en allmän utbildningslinje med benämningen Hälso- och sjukvårdslinjen omfattande 80 poäng. Högskoleutbildningen var en allmän grundutbildning som baserades på den särskilda yrkeskompetens som förvärvades inom en tvåårig praktisk gymnasieutbildning, dåtidens undersköterskeutbildning. Detta skapade ett nära samarbete mellan gymnasieskolans och högskolans vårdutbildningar. Utbildningen var yrkesinriktad och genomfördes utifrån dessa fasta centralt reglerade linjesystem. Genom utbildningsreformen 1982 genomgick sjuksköterskeutbildningen en omfattande förändring i och med att ett samband mellan utbildning, forskning och utvecklingsarbete utvecklades. Det ställdes nu krav på att utbildningen skulle vila på vetenskaplig grund. Karaktärsämnet omvårdnad tog form och förde sjuksköterskan mot ett

omvårdnadsinriktat kunnande där patienten skulle vårdas utifrån dennes fysiska, psykiska, sociala, kulturella och andliga behov (Lindberg-Sand, 1996; Erlöv & Petersson, 1996). Intressant i sammanhanget är dåtidens kritik mot utbildningen. Anmärkningen gällde de studerandes otillräckliga förkunskaper inom det naturvetenskapliga området. Bristerna hos de studerande handlade främst om otillfredsställande matematikkunskaper (Pilhammar-Andersson, 1991).

1993 års reform

Furåker (2001) benämner högskolereformen 1993 för den fjärde brytpunkten. Man kan också som Lindberg-Sand (1996) eller Erlöv & Petersson (1996) kalla den för den ideologiska akademiseringsfasen. Reformen innebär en betoning av de förändringar som gjordes redan 1977. Utbildningen har förlängts för att ge en bred basutbildning och omfattar totalt 120 poäng. Förändringen innebär också att sjuksköterskeutbildningen ska vila på en vetenskaplig grund som ger de studerande kunskap att kritiskt granska och utvärdera omvårdnad (SFS 1992:1434).

Den nya högskolelagen innebär också att högskolans grundläggande organisationsprinciper från 1977 byttes ut mot flexibla, kursbaserade system. Det tidigare obligatoriska bandet mellan vårdhögskolan och vårdorganisationen, som låg i de centrala föreskrifterna, har därigenom brutits och beslut om utbildningens innehåll och omfattning fattas ensidigt från respektive högskola (Lindberg-Sand, 1996). Till grund för högskolornas utformning av utbildningen, ligger dock en anpassning till Examensförordningens anvisningar (SFS 1993:100) och EES-avtalet (DS 1992:34). Sveriges inträde i EU har medfört att utbildningen har anpassats till de gemensamma anvisningar som anger att en treårig sjuksköterskeutbildning till hälften ska bestå av kliniska studier. Av utbildningens 120 poäng, ska alltså minst 60 poäng vara inriktade mot kliniska studier och kravet på vetenskapligt arbetssätt omfatta utbildningens alla delar.

I den treåriga utbildningen har de teoretiska avsnitten stärkts och det första året består av stora delar humanistiska, samhälls- och beteendevetenskapliga ämnen. I den teoretiska undervisningen ska de studerande förvärva den kunskap, förståelse och yrkesskicklighet som krävs för att planera, erbjuda och bedöma den omvårdnad som ombesörjs av sjuksköterskor i dess helhet. Längden av den teoretiska utbildningen ska uppgå till minst en tredjedel, 40 poäng, av den totala utbildningstiden på 120 poäng. De ämnen som ingår i den teoretiska delen är indelade i tre huvudämnen, vård, grundvetenskaper och socialvetenskap, och skall ges under de undervisningsformer som respektive högskola väljer. Undervisningen erbjuds av lärare och andra kompetenta personer som högskolan utser att engagera i utbildningen (Högskoleverket, 2000).

Den kliniska undervisningen är den del av sjuksköterskeutbildningen där de studerande ska använda sina förvärvade kunskaper samt yrkesskicklighet i direkt kontakt med patienter, enskilda individer och/eller grupper. De ska vara en del av arbetslaget och även lära sig att leda och organisera omvårdnaden i dess helhet. Utbildningen sker inom eller utom sjukhus och andra vårdinrättningar under tillsyn av lärare som är sjuksköterskor och i samarbete med andra kompetenta sjuksköterskor t.ex. handledande sjuksköterskor. Områden där de studerande ska genomgå klinisk undervisning är allmän medicin och kirurgi, barnvård, mödravård, psykiatri, äldrevård och hemsjukvård. Den

kliniska utbildningen ska uppgå till minst hälften, 60 poäng, av den totala utbildningstiden och anpassas och samordnas med den teoretiska undervisningen (Högskoleverket, 2000).

Begreppen praktik och praxis

Enligt Mogensen (1994) kommer ordet praktik från grekiskans *prakio* och betyder göra, handla samt *praktikos* som betyder verksam, skicklig och benägen att göra. En begreppsstudie över praktikbegreppen och dess närbesläktade begrepp utfördes av Ringberg (1997). En sammanställning över begreppet praktik gjordes i tabeller på de svenska, engelska och tyska språken. I det svenska språket uppställdes betydelsen av praktik från sex svenska lexikon och uppslagsverk. Överlag beskrevs praktik vara uttryck för en: ”*pratisk övning i ett yrke som man håller på att lära sig; yrkeserfarenhet; sedan 1734*” (a.a.sid33). Mogensen (1994), som intresserat sig för lärandet under den sjuksköterskestuderandes praktik, finner att ordet praktik är ett mångtydigt begrepp. Mogensen ger fyra olika förklaringar till begreppet praktik: För det första kan det betyda en tillämpning i det praktiska livet, alltså i verkligheten till skillnad från teorin. För det andra kan det vara en (yrkes) erfarenhet i en verksamhet såsom sjukvård. Det kan också vara en praktik som ger en yrkesutövning, exempelvis läkar- eller advokatpraktik. Den fjärde förklaringen av praktik är beteckningen för den speciella del av sjuksköterskeutbildningen när de studerande praktiserar inom någon form av vårdinrättning, som kan vara ett sjukhus eller en mottagning. Mogensen anser vidare att det praktiska lärande som leder till praktikerkunnande eller färdighetskunnande till legitimerad sjuksköterska, sker under praktikperioden i utbildningen.

Ordet *praktisk* har att göra med konkreta företeelser och händelser i det verkliga livet i motsats till teoretisk, som står för det abstrakta tänkandet (Nationalencyklopedins ordbok, 2000). Benämningen praktisk används också i olika sammansättningar i utbildningssammanhang, till exempel om en häändig person med utpräglat verklighetssinne. Med praktisk kunskap menas att den är förknippad med en handling (Mogensen 1994).

Praxis har såsom handling kommit att bli ett centralt begrepp såväl inom den praktiska filosofin som inom de vetenskaper som har anknytning till en yrkesutövning. Exempelvis har uttrycket ”*vetenskap och beprövad erfarenhet*” kommit att få en stor betydelse inom medicin. Praxis definieras som handling, gärning, göra, handla eller uträtta (Nationalencyklopedin, 1994). Författare som Lauvås & Handal (2001) menar att praxisfilosofin är ett komplicerat nätverk som utgår från insikten av en ömsesidig relation mellan begreppsbildning, mänskliga reaktioner, aktiviteter och verklighet. I beteendevetenskap, samhällsvetenskap och filosofi har orden handling, sedvana och tradition använts på olika sätt för att förklara individers och grupper handlande i förhållande till omgivningen (a.a.).

Tidigare forskning

Studier som enbart grundar sig på högskoleadjunkter och deras uppfattningar om sjuksköterskeutbildningen har vi inte funnit vid vår sökning i litteratur och tidigare forskningsmaterial. Den forskning som gjorts tidigare med fokus på läraren och lärarens möjligheter till handlingar och val i undervisningen har främst handlat om de pedagoger som undervisar på grundskole- och gymnasienivå. Flertalet av dessa studier och vetenskapliga arbeten har också ett ramfaktorteoretiskt perspektiv. Den tradition inom läroplansforskning som kallas *ramfaktorteori* studerar relationer mellan resultat, undervisningsförlopp och begränsande yttre faktorer (Linde, 2000). Då ramfaktorteorin är väl dokumenterad och omfattande samt belyser de ramar som också styr högskoleadjunkternas arbete har vi valt att presentera den mer ingående längre fram i bakgrundsavsnittet. I forskningen kring lärarens yrkesroll och inflytande över undervisningen har vi alltså funnit material som främst tar upp situationer kring undervisning av barn och ungdomar.

Även om det pedagogiska arbetet skiljer sig mellan barn och vuxna kan vi ändå se vissa beröringspunkter i såväl, hur man som lärare uppfattar förväntningar och plikter på yrkesrollen, som i skolornas olika organisationer, där högskolornas utbildnings- och kursplaner styr ramarna för undervisning på samma sätt som Skolverkets läroplaner och timplaner styr grundskolans och gymnasieskolans ramar.

Läraryrket är komplext, där den professionella läraren ständigt måste göra prioriteringar med hänsyn till elevers olika förutsättningar, till kontext eller olika moment inom en kurs. Det är bland annat sådana krav på individualisering som försvårar kontroll och styrning av lärarens arbete (Andersson & Andersson, 2004). Tid och resurser är också primära hinder som många lärare upplever styr deras arbete och det är svårt att sätta gränsen mellan fritid och arbete. Lärare ses ofta som yrkesutövande dygnet runt med studentkontakter såväl kvällar som helger (Eriksson, 2006; Svensson & Widmark, 2006). Skolan är också en komplex och många gånger diffus arbetsplats där uppdrag, attityder och förväntningar går hand i hand. Skolan ska även vara en bra arbetsplats för eleverna och de arbetsuppgifter som är direkt kopplade till eleverna är också de som upptar det mesta av lärarens arbetstid, såsom undervisning och elevsociala kontakter. Det är detta arbete lärare prioriterar och upplever som mest positivt. Förutom att mycket tid läggs på direkt elevarbete, förekommer andra kringuppgifter som exempelvis bokning av lokaler, iordningställande av material och arbetsredskap (Svensson & Widmark, 2006). Tid och resurser kan likaså ställas i relation till en diskussion om lärares arbetsmiljö. I en studie av Andersson & Andersson (2004) anges att då skolorna lokalt kan bestämma över sin ekonomi kan de också välja att lägga ut uppgifter som traditionellt inte läggs på lärarna för att frigöra medel för kompetensutveckling och andra satsningar som innebär skolutveckling. Författarna menar att detta kan bidra till att lärarnas arbetsuppgifter ökar, och även att deras fritid tas i anspråk

Hur lärare upplever sitt arbete i relation till det uppdrag som anges i styrdokument och lokala förutsättningar kan ses ur ett salutogent⁶ perspektiv vilket påvisas i en studie av Svensson & Therén (2005). De har utifrån begreppet KASAM⁷ velat fördjupa förståelsen för de faktorer som gör undervisningen begriplig, hanterbar och meningsfull för läraren i relation till uppdraget. De fann att faktorer som påverkar begripligheten handlar om hur väl insatt läraren var i sitt uppdrag och om han/hon hade strategier för att genomföra det. Faktorer som ökade hanterbarheten var lärarens upplevelse av att ha tillräckligt med kunskaper, möjligheter att påverka, samt stöd och bra samarbete med andra människor. Meningsfullhet innebar att läraren tyckte sig ha viktiga arbetsuppgifter och var motiverade inför sitt uppdrag (a.a.).

Läraren intar en central roll i utbildningen. I syfte att förstå hur och varför lärare handlar på ett visst sätt i undervisningen, har Carlgren och Lindblad (1991) fokuserat på samspelet mellan de yttre och inre faktorerna som påverkar lärarens handlingar. De intentioner läraren har med sin undervisning relaterar till lärarens önskningsom vad han/hon vill förmedla. I praktiken är det dock flera yttre faktorer som påverkar och begränsar lärarens önskningsom vad som ska förmedlas och på vilket sätt. Yttre faktorer är exempelvis de förväntningar som ställs på läraren som anställd inom en institution, och de krav som yrkesrollen innebär. Andra yttre faktorer är den lokala organisation som finns inom skolan, och den centrala styrning som skolan som institution lyder under. De fann också att läraren begränsas i undervisningen av inre faktorer såsom sin egen förmåga och skicklighet, och väljer olika strategier beroende på sin egen kunskap (a.a.).

Högskolans yttre och inre ramar

Ramfaktorteorins betydelse för undervisningen

Den tidiga ramfaktorteorin, som Dahllöf ursprungligen skapade för över trettio år sedan, försökte förklara samband mellan undervisningens ramar i form av tid, innehåll, elevkaraktäristika och dess resultat. Han ville på så sätt påvisa att vissa resultat är omöjliga att uppnå inom vissa ramar och att begränsande förhållanden som exempelvis tid styr undervisningens genomförande. Dahllöfs studie bildade grunden till det som kom att kallas ramfaktorteorin. Den behandlar vad som är möjligt respektive omöjligt att göra i undervisning med hänsyn taget till rådande begränsningar. De begränsande ramarna formar på så sätt undervisningsprocessen och i sin tur resultaten (Linde, 2000).

En vidareutveckling av Dahllöfs arbete kom fem år senare 1972 av Ulf P Lundgren i avhandlingen *Frame factors and the teaching process* (Lindblad, Linde & Naeslund, 1999). Lundgren menar att stat, samhälle, produktion-reproduktion, kontext, makt och kontroll är centrala begrepp i den utvecklade ramfaktorteorin (a.a.). Teorin består av å

⁶ Aaron Antonovsky myntade begreppet salutogent perspektiv, som ett hälsoperspektiv med innebörden: att mening, motivation, begriplighet och hanterbarhet kan hindra uppkomsten av sjukdomar.

⁷ KASAM står för en: Känsla Av SAMmanhang som ingår i Aaron Antonovskys salutogena perspektiv.

ena sidan ramfaktorer och å andra sidan processvariabler. Ramfaktorer beskrivs som ett antal faktorer som står utanför lärarens kontroll och som begränsar undervisningssituationen. Exempel på sådana faktorer är kursplaner och andra fastlagda mål, kursmoment som ska läras ut och i vilken ordning samt den tid som elevgruppen behöver för att bemästra momentet. Med processvariabler avses vad som lärs in, hur och av vilka elever (Broady, 1999; Lundgren, 1972). Med andra ord kan man med en ramfaktorteoretisk ansats se relationer mellan läroplaner/kursplaner och resultat för undervisning å ena sidan, och undervisningens förverkligande och resultat å andra sidan (Lindblad & Sahlström, 1999).

Den vertikala och horisontala reproduktionens konflikt

Reproduktionen i en pedagogisk process är ett uttryck för hur det sociala sammanhanget (kontexten) utformas (Bernstein & Lundgren, 1983). Författarna beskriver två olika reproduktionsprocesser; en vertikal reproduktion som innebär återskapandet av kunskaper och färdigheter som är nödvändiga för att produktionen ska fungera och en horisontal reproduktion som innebär utbildnings traditioner och förmedling av kunskaper det vill säga skolans egen reproduktion. Den vertikala och den horisontala reproduktionen kan motverka varandra och komma i konflikt med varandra då traditionella krav på skolans innehåll inte överensstämmer med arbetslivets krav på kunskap. Samhällets krav på utbildningens praktiska värde är också ett uttryck för samhällets behov av kvalificerad arbetskraft ur ett historiskt perspektiv. Den horisontala reproduktionens krav utgjorde skolans krav på den egna reproduktionen i form av grundläggande principer för läroplaner, läroplanskoder, urval av lärare och skolans miljö (a.a.).

Den kritik som nu riktas mot de brister i kompetens de studerande och nyutexaminerade sjuksköterskorna har i praktiskt handlag kan kopplas till denna konflikt mellan den vertikala och horisontala reproduktionen där samhällets krav inte överensstämmer med skolans krav. Konflikten har beskrivits på följande sätt:

Offentliga utbildningsprogram blir alltmer abstrakta för att accepteras av så många som möjligt och att därmed dessa program kommer att framställas också som beskrivningar av en pågående pedagogisk praktik. Med ökad abstraktion ökar avståndet mellan praktik och politikformulering, vilket leder till periodvisa "kriser" då utbildning kritiseras därför att uppsatta mål visas stå långt från verkligheten (Bernstein & Lundgren, 1983, s.21).

Den svenska sjuksköterskeutbildningens ramfaktorer

De ramfaktorer som påverkar den kliniska utbildningens utformning i sjuksköterskeprogrammet utgörs av flera olika faktorer och påverkan sker från flera håll. De internationella EG-direktiven utgör en av ramfaktorerna, som genom sin politiska och juridiska påverkan indirekt styr de nationella lagar och förordningar vi stiftar i Sverige. De två viktigaste EG direktiven som påverkar sjuksköterskeutbildningen antogs 1977, varav det ena omfattar en samordning av erkännandet av behörighetsbevis (77/452/EEG), och benämns erkännandedirektivet, och det andra direktivet omfattar en samordning av utbildningskraven, och kallas samordningsdirektivet (77/453/EEG). Samordningsdirektivet syftar till att närma de olika ländernas utbildningsplaner för sjuksköterskeutbildningarna till varandra.

Direktivet försöker att samordna utbildningen genom att varje medlemsstat åläggs att respektera vissa minimikrav på utbildningen. Minimikraven gäller främst utbildningens omfattning, fördelning och samordning av teoretisk och klinisk undervisning samt de ämnen som utbildningen måste innehålla. För den kliniska undervisningen gäller att den äger rum inom och utom sjukhus och andra vårdinrättningar under tillsyn av lärare som är sjuksköterskor och andra kompetenta sjuksköterskor ute i verksamheten. Den studerande ska delta i verksamheten utifrån sin utbildningsnivå och ta det ansvar som deras kunskaps och utbildningsnivå möjliggör. Ansvaret för samordning av den teoretiska och kliniska undervisningen åligger den institution som utbildar sjuksköterskor det vill säga respektive högskola.

På nationell nivå utgör Högskolelagen (SFS 1992:1434) och Högskoleförordningen (SFS 1993:100) de politiska och juridiska ramfaktorer som mer direkt påverkar den svenska utbildningens utformning. Staten har också en ekonomisk påverkan på högskolornas möjligheter att bedriva forskning och undervisning genom bidrag och statsfinansiering till högskolorna. Högskoleförordningen (SFS 1993:100) innehåller de bestämmelser som utgör ramarna för hur varje enskild högskola ska bedriva grundläggande högskoleutbildningar där sjuksköterskeutbildningen ingår. I Examensordningen (SFS 1993:100, Bilaga 2) anges vilka specifika mål studenten måste uppfylla för att erhålla sjuksköterskeexamen t.ex. att förvärva kunskaper och färdigheter att självständigt kunna arbeta som sjuksköterska, utveckla sin förmåga till en god relation med patienter och deras anhöriga samt planera, leda och samordna omvårdnadsarbetet. Utbildningen ska utgöras av kurser som sammanförs till ett program. Omfattningen av kurserna anges i ett poängsystem där en veckas heltidsstudier motsvarar en poäng. Övergripande finns för varje högskola en utbildningsplan som anger vilka kurser som ingår i utbildningen och hur de är upplagda. Utbildningsplanen ska också innehålla vilka föreskrifter som ska gälla, antagningsvillkor samt giltighet. Med giltighet menas när utbildningsplanen är upprättad, och för vilken tidpunkt den gäller, och om ändringar har gjorts eller ska göras. I kursplanen finns en mer detaljerad beskrivning av hur högskolan har valt att genomföra utbildningen, bland annat innehåll och syfte, samt poängtal och fördjupningsnivå. (SFS 1993:100, kap 6, 7§)

Läroplaner formuleras, transformeras och genomförs

Ordet läroplan sammanfattar teorier inom undervisningens fält stoffurval, organisation och förmedlingsformer. Vad är giltig kunskap? Vem eller vilka är det som bestämmer detta? *Med vilken makt och myndighet och med vilken legitimitet kan de pådyvla andra sina idéer i gällande läroplaner* (Linde, 2000 s.5). Lindblad, m.fl.(1999) pekar på att man inom de ramfaktorteoretiska studierna tidigare framförallt har fokuserat på de yttre villkoren och läroplansteoretiska frågor samtidigt som undervisningens innehåll, dess *aktörer*⁸ och det praktiska förnuftet har betydelse. Ett alternativ till att göra ramfaktorteoretiska studier är alltså att fokusera på aktörerna i olika sammanhang. Vilka kulturer arbetar de inom, vad har dessa aktörer för strategier och perspektiv. De har

⁸ Aktörer inom detta fält kan vara kollegor, högskoleledning, praktikverksamheten, myndigheter.

framförallt inspirerats av Georg Henrik von Wright (1983), och hans verk om praktiskt förnuft.

Det finns olika beslutsområden för stoffurval där många olika aktörer verkar i respektive fält. Det första är *formuleringsfältet* där exempelvis tjänstemän och skolpolitiker från staten och kommunen, eller styrelsen för skolan producerar läroplaner och kursplaner. Vilka personer som delges uppdraget i detta arbetsfält varierar mellan såväl olika skolsystem som i olika länder. Det andra fältet är *transformeringsfältet*, där läroplanen tolkas, och modifieras. De som verkar här kan vara inskolade i de traditionerna som finns, eller via kollegialt samarbete, eller på annat sätt skapat sig uppfattningar om hur föreskrifterna och läroplanerna är formulerade. Ett exempel på aktörer i detta fält är lärarna, i vår studie alltså högskoleadjunkterna. En stark aktör i samma fält är läromedelsföretagen. Det tredje steget är *genomförandefältet/realiseringsfältet* där ramfaktorteori ger den undervisande läraren möjlighet att med sin pedagogiska förmåga välja stoff efter egna val. I detta fält finns även eleverna, som med sina reaktioner på undervisningen, även kan påverka formuleringsfältet (Linde, 2001; Lindblad m.fl. 1999).

Våra aktörer högskoleadjunkterna verkar framförallt i transformeringsfältet och genomförande/realiseringsfältet. Hur stort inflytande högskoleadjunkterna har i formuleringsfältet varierar alltså mellan olika skolsystem, men skiljer sig också beroende av högskoleadjunkternas vilja, förmåga samt möjligheter till att påverka.

Sammanfattning av bakgrunden

Sjuksköterskans profession har utvecklats från att vara en praktisk fallenhet till ett vetenskapligt förhållningssätt. I denna utveckling har förhållandet mellan praktik och teori glidit ifrån varandra i utbildningen. Kritik har framförts från flera håll och en medvetenhet finns om att klyftan mellan dem måste minska. Praktiken och den kliniska utbildningen är den grund som ska ge de studerande en god förberedelse inför sitt nya yrke. Vi har därför definierat och förklarat begreppen praktik och praxis utifrån det praktiska lärande de studerande får under sin praktikperiod i den kliniska utbildningen. En grupp av aktörer inom högskolan är högskoleadjunkterna som ansvarar för genomförandet av undervisningen i den kliniska utbildningen. Vårt intresse i denna studie är att beskriva och analysera dessa högskoleadjunkters egna uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram, samt möjligheter att påverka utbildningens utformning. Vi har sökt i tidigare arbeten och forskning kring detta och funnit att ämnet är så gott som utforskat i Sverige. Studier har dock gjorts tidigare, på grundskole- och gymnasienivå, av lärares uppfattningar om sin egen yrkesroll och dessa studier visar att lärare ofta känner en hög ambitionsnivå och en stor tidspress där gränsen mellan fritid och arbete suddas ut. Då begränsande ramar formar undervisningsprocessen och i sin tur resultaten i all undervisning har ramfaktorteori och även den vertikala och horisontella reproduktionens konflikter skildrats. Vi har redogjort för hur den svenska sjuksköterskeutbildningen styrs av såväl nationella som internationella ramfaktorer. Linde (2001) och Lindblad m.fl. (1999) är inspirerade av von Wright (1983) och skriver om hur läroplaner formuleras, transformeras och genomförs. De menar att ett alternativ till ramfaktorteoretiska studier är att fokusera på

aktörerna, deras kulturer och vad de i olika sammanhang har för perspektiv och strategier. Vi anser att det kan vara ett givande perspektiv att undersöka den kontext där högskoleadjunkterna verkar i sjuksköterskeprogrammets senare del.

Teoretiskt perspektiv

Handlingsteori och förklaringar av mänskligt handlande

Handlingsteori och förklaringar av mänskligt handlande har engagerat den finske filosofen George Henrik von Wright. Han vill identifiera de bestämmande faktorer eller determinanter som styr mänskliga handlingar i institutionaliserade sammanhang, och ersätta de klassiska teleologiska och kausala förklaringarna för mänskligt handlande med en logik som ställer sig neutral till båda dessa förklaringsmodeller. I teleologiska förklaringar relateras den handling/händelse som skall förklaras, till det som kommer efter, vad händelsen syftar till och förutsätter att någon medvetet vill uppnå något med sitt handlande. Kausala förklaringar innebär att förklaringen ligger i det förflutna och beskriver händelse 1 som orsak till händelse 2. Alltså h1 föregår h2 tidsmässigt. Den orsakade händelsen kan vara antingen tillräcklig eller nödvändig, eller både och, för att det förklarade skall inträffa. Förklaringar enligt naturlagar är exempel på strikta förklaringar där det finns lagbundna samband mellan det förklarande och det förklarade (Linde, 2001; Thurén, 1991).

Handlingar enligt von Wrights handlingsteori är en slags syntes mellan de teleologiska och kausala förklaringarna. Hans teori skiljer sig från den teleologiska förklaringen i den bemärkelsen att yttre faktorer, med benämningen *externa determinanter* tas i beräkning. Teorin skiljer sig även från den kausala förklaringen på så sätt att handlingar inte ses som ett resultat av orsaker, utan snarare som konsekvenser av olika anledningar/grunder. Tanken på renodlade kausala klarlägganden, som anger vilken handling/händelse som föregått en annan händelse avvisas av von Wright. Han försöker analysera mänskligt handlande i relation till sociala och historiska omständigheter. Grunden, skälet eller motivet för handlingen undersöks, det vill säga intentioner, avsikter och kunskapsmässiga inställningar problematiseras, liksom de yttre gränserna för vad som är möjligt att göra (Linde, 1993; Lindblad, m.fl. 1999).

Ett mänskligt handlande i von Wrights handlingsteori kan vara både begripligt som förklarligt och även förutsägbart i organiserade regelbundna situationer, alltså inte i akuta situationer eller i panikhandlingar (Linde, 2000, s. 62). Beteendet bestäms förutom av de externa determinanterna av *inre determinanter* som styrs av individens inre faktorer/böjelser. De inre determinanterna då de gäller den handlande individen kallar von Wright (1983) för *wants* och *abilities*. De externa determinanterna kallar han *duties* och *opportunities*, och står för begränsningar i individens omvärld. Den

slutgiltiga förklaringen enligt logiken i hans *Practical Reason* från 1983, är således användningen av fyra variabler, wants, duties, abilities och opportunities⁹ (a.a.).

Att vilja

Den första av fyra determinanter är *att vilja*. Denna inre determinant syftar till vad den handlande strävar efter och vill uppnå med sitt handlande. Människan vill uträtta något, och det finns ingen annan ytterliggare orsak till varför man valde att uträtta detta, än just denna vilja. Hälsa, välbefinnande och lycka är däremot naturliga objekt för vad en människa vill, och hör inte till denna determinant (von Wright, 1983). I vårt arbete beskriver och analyserar vi högskoleadjunkternas uppfattningar om den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet, samt möjligheter att påverka utbildningens utformning. Om högskoleadjunkterna brinner för något och har en vilja att uppnå något i utformningen och realiseringen av utbildningen kan detta ses som exempel på den inre determinanten att vilja.

Plikt

En yttre determinant som kan stå utanför inflytande från våra avsikter och handlingar har karaktären av plikt. Den handlandes vilja kan påverkas av plikter, som är von Wrights andra determinant, med hänvisning till den handlandes uppfattning om både sin plikt, men även om sina förväntningar på vad han/hon förväntas göra (Linde, 2000). Var och en som lever i vårt samhälle har ofta både en, och kanske flera positioner där man förväntas göra vissa saker. Exempelvis kan detta handla om den naturliga platsen som förälder, eller en position som man innehar genom en befattning som man sökt eller blivit vald till. I vardera fallen är den förväntade handlingen eller typen av handling påverkad av: tydliga eller underförstådda regler (lagar, sedvanor) i samhället man befinner sig i, eller av vad som är legitimt att göra i omvärldens ögon. von Wright benämner sådana positioner som roller, och det som förväntas av en rollinnehavare för plikter. Ett misslyckande i pliktutövandet kan leda till personliga konsekvenser. Alla roller omges av en aura av normativ press, som när det behövs gör att människor uppträder i sina roller kanske ibland mot sin vilja, men trots det i överensstämmelse med vad de väljer, så att inget värre händer dem. Det är dock väsentligt för vår bild om ett fungerande samhälle, att våra rollframträdanden som helhet inte ska vara motiverade av den normativa pressen, utan av en *inre drift* där plikten oemotsagt accepteras som den ultimata determinanten för det vi avser att göra. När en människa inte har tid att förverkliga sin vilja utan bara har utrymme för sina plikter, är han/hon en slav under sina roller (von Wright, 1983).

Högskoleadjunkterna innehar en befattning som de sökt och antagits till som lärare i sjuksköterskeprogrammet. Härigenom är de rollinnehavare av en viss position och förväntas i omvärldens ögon att utföra vissa förutbestämda uppgifter inom en regelstyrd kontext. Förväntningar på rollen som högskoleadjunkt ställs både från omgivningen och som en inre drift hos högskoleadjunkterna själva.

⁹ I detta arbete har vi valt att översätta dessa begrepp till svenska, och benämner i fortsättningen av vår uppsats wants = att vilja; duties = plikt; ability = förmåga; opportunities = möjlighet

Förmåga

En tredje determinant, förmåga, syftar till vad den handlande kan göra, och avgörs av individens förmåga eller skicklighet (von Wright, 1983). Förmågan kan vara antingen medfödd eller förvärvad. Förvärvande av förmågor tillkommer genom lärande, instruktioner och utbildning. Till skillnad från att vilja, och plikter som driver människor till handling, inskränker den inre determinanten förmåga handlingarna negativt. Den begränsar vidden av en människas frihet att handla. Denna vidd kommer sedan att tillta eller avta beroende på variationerna i förmågan. Det är lätt att vilja något, men om handlingen ligger utanför vad den handlande kan förmodas klara av, kan det kännas meningslöst att planera. Praktiska hinder kan också påverka människans agerande. Att göra förändringar tar ofta tid, vilket i sig kan vara en orsak till handling. Ibland sker förändringar raskt och med dem även möjligheterna till att snabbt uppnå sina mål. I det senare fallet kan man prata om en kedjereaktion där en händelse följs av en annan persons/aktörs handling. Det kan också vara troligt att inom en persons möjligheter/tänkbarheter så kommer hans plikter "livets nödvändigheter" att styra över hans handlingar mer än personens egen vilja. Många handlingar kräver också utrustning, maskiner, god ekonomi och social ställning, vilka har betydelse för vad var och en kan göra (a.a.). Vilken förmåga högskoleadjunkter har att handla avgörs dels av deras egen förmåga och skicklighet och dels av de faktorer som avgör om handlingen ligger utanför vad de kan förväntas göra. Praktiska hinder som utrustning, ekonomi och ställning har betydelse för om högskoleadjunkterna upplever det meningsfullt att planera eller inte.

Möjlighet

Vad en människa kan göra i en given situation beror emellertid bara delvis på hans förmågor. En lika viktig aspekt handlar till sist om tillfällena och möjligheter. Ett tillfälle/en möjlighet är ett individuellt inslag i en konkret situation som är kopplat till yttre betingelser och begränsningar till handlingar. Varje handling utförd av en människa både skapar och raserar möjligheter till handling, både av personen själv och av andra aktörer. Ett exempel från skolans värld är att skolledningen genom sin verksamhetsplan kan begränsa lärarnas handlingar. Detta är då också i sin tur ett uttryck för en vilja från skolledningen. Möjligheterna är på så sätt i ett konstant flöde i jämförelse med de relativt stabila determinanterna förmåga, vilja och plikter (von Wright, 1983).

As the situations change, creating new opportunities for action, intentions articulate under the already existing wants and duties and within the frame of given abilities. This interplay between situational change, intentionality, ability, and a motivational and normative background I shall call the logic of events. It constitutes the cogwheels of the "machinery" which keeps history moving (a.a. sid. 50).

Carlgren och Lindblad (1991) har i sin text *On teachers' practical reasoning and professional knowledge*, förklarat att en väg till insikt i hur de yttre och inre determinanterna påverkar lärarnas arbete är att beskriva samspelet mellan dessa determinanter från lärarnas perspektiv. Inspirerade av Carlgren och Lindblad (1991) har vi valt att använda oss av von Wrights handlingsperspektiv i vårt arbete att beskriva och

analysera högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram, samt deras möjligheter att påverka utbildningen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att beskriva och analysera högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram. Detta gör vi utifrån sex stycken frågeställningar.

1. Hur påverkas utbildningens utformning och realisering av den inre determinanten *att vilja* hos en högskoleadjunkt?
2. Vilka *förväntningar/plikter* upplever högskoleadjunkterna *att andra ställer* på dem i deras yrkesroll som lärare?
3. Vilka *förväntningar/plikter* upplever högskoleadjunkterna *att de själva* har i sin yrkesroll som lärare?
4. Hur påverkas planeringen av den kliniska utbildningens innehåll och utformning av den inre determinanten *förmåga* hos en högskoleadjunkt?
5. Hur styr den yttre determinanten *tillfällen och möjligheter* högskoleadjunkternas handlingar och val i genomförandet av den kliniska utbildningen?
6. Vilket ansvar anser högskoleadjunkterna *att andra aktörer* har för den kliniska utbildningens kvalitet?

Metod

Kvalitativ forskningsintervju

Avsikten med denna studie är att beskriva och analysera högskoleadjunkters uppfattningar om den kliniska utbildningen i dagens sjuksköterskeprogram, utifrån sex olika frågeställningar. För att få insikt om högskoleadjunkters erfarenheter av den kliniska utbildningen, har vi valt att använda kvalitativa intervjuer som metod. Trost (2005) menar att i den kvalitativa intervjun ska forskaren försöka förstå *hur* den intervjuade tänker, känner och handlar snarare än *varför*. I forskningsintervjun, som är ett professionellt samtal som bygger på vardagens samtal, definierar och kontrollerar forskaren situationen. Samtalet blir därför inte ett samtal mellan likställda parter (Kvale, 1997). Lantz (1993) beskriver den professionella intervjun på ett liknande sätt, som en situation av samspel mellan två personer med olika och icke jämställda roller.

Graden av strukturering i en intervju kan variera och olika former av intervjuer ger olika slags information. Valet av intervjuform styrs av i vilken kontext den är användbar och i vilket syfte man utför intervjun (Lantz, 1993). Eftersom vi önskat få fram de

intervjuades egna uppfattningar och bilder av sin verklighet, valde vi en riktat öppen intervju där respondenterna själva kunde styra utvecklingen av intervjun, men inom ett förutbestämt område utifrån syftet med studien.

Till vår hjälp under intervjuerna använde vi oss av en intervjuguide (bilaga 1), med formulerade frågor som bestämdes utifrån våra frågeställningar och de teoretiska utgångspunkterna. Enligt Holme & Solvang (1997) har en intervjumanual, i vår studie kallad intervjuguide, till syfte att inte ge för stor styrning från forskarens sida, samtidigt som forskaren har en viss uppfattning om vilka faktorer som är viktiga och som måste tas upp. Genom att använda en intervjuguide eller manual garanteras att i det närmaste samma tillvägagångssätt används vid varje intervjutillfälle. Man behöver dock inte nödvändigtvis vare sig till innehåll eller till ordningsföljd följa den till punkt och pricka (Kvale, 1997). Eftersom var och en av oss har intervjuat var sina respondenter var det angeläget att ha en gemensam intervjuguide för att säkerställa att samma huvudfrågor ställdes till varje respondent oberoende av intervjuare.

Urval och genomförande

Vi har intervjuat tio högskoleadjunkter från fyra högskolor i Mellansverige. Då vi har utfört våra intervjuer i direkt anslutning till högskoleadjunkternas arbetsfält, har vi varit tvungna att begränsa oss geografiskt till de högskolor som finns i vår närhet, och fördelat intervjuerna på ett för oss hanterligt sätt.

Högskolorna kontaktades via e-mail till respektive studierektor eller verksamhetsledare med en skriftlig förfrågan (bilaga 2), där information gavs om studien och önskemål om att få kontakt med högskoleadjunkter, med erfarenhet från den senare delen av sjuksköterskeprogrammet för en intervju. Anledningen till att vi har begränsat urvalet till de högskoleadjunkter som arbetar i den senare delen av utbildningen, är att vi ville försöka förstå hur högskoleadjunkter som arbetar med de sjuksköterskestuderande som snart avslutar sin utbildning tänker, känner och handlar. I samtliga fall gavs medgivande till intervju och vi fick även förteckningar över och förslag om högskoleadjunkter som motsvarade vår förfrågan. För de högskolor där antalet högskoleadjunkter var stort valdes några ut via lottning, och kontaktades via e-mail i ett personligt brev om förfrågan att delta i studien (bilaga 3). Då några inte besvarade vår förfrågan, valdes ytterligare några ut via lottning som erhöll samma förfrågan om deltagande. Från någon högskola har det varit svårt att få respondenter, och de av studierektorn utvalda högskoleadjunkterna har kontaktats ytterligare en gång skriftligen. I ett par fall har de redan intervjuade högskoleadjunkterna också hjälpt oss att få nya kontakter.

Respondenterna var alla kvinnor som hade arbetat som högskoleadjunkter mellan sex månader till tolv år, varav flertalet omkring fem till sex år. Majoriteten av högskoleadjunkterna hade magisterutbildning i vårdpedagogik, och övriga magisterutbildning i omvårdnad. Fem av de tio högskoleadjunkterna arbetade i termin sex, och övriga framförallt i termin fyra och fem. Majoriteten av dem hade en kombination av teoretisk och klinisk undervisning, där den kliniska undervisningen ute i verksamheterna uppgick till 25-45 %.

Vi har varit två författare i denna studie och av geografiska och praktiska skäl utförde vi intervjuerna var för sig. Utifrån vår intervjuguide har respondenten, ibland med följdfrågor, fått beskriva hur denne upplever den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet. Vi valde att inte skicka ut frågorna i förväg då vi önskade att deras framställningar skulle vara spontana beskrivningar. Förtydligande angående syftet med vår studie efterfrågades vid några tillfällen vid intervjuens början och i de fall information efterfrågades gavs en kort redogörelse för vårt syfte innan intervjun startade.

Inledningsvis genomförde vi även var sin provintervju för att testa utformningen av intervjuguiden. Efter provintervjuerna formulerades frågorna om något för att bättre fokusera på de områden vi ville synliggöra. Båda provintervjuerna utföll dock så väl att de kunde ingå i resultatet. Vi avslutade samtliga intervjuer med en förfrågan om det var någonting mer, som högskoleadjunkterna önskade berätta för oss, och det fanns vid varje intervju önskemål om att beskriva ytterligare synpunkter.

Intervjuerna genomfördes från december 2006 till februari 2007 och högskoleadjunkterna fick själva välja tid och plats för mötet. Samtliga respondenter valde att bli intervjuade på sina respektive arbetsplatser. Tiden för intervjuerna varierade mellan 25- 62 minuter och samtliga intervjuer spelades in med MP3-spelare.

Transkribering och analys

Att göra transkribering från talspråk till skriftspråk medför alltid svårigheter och ställningstagande till studiens syfte, och vilka svar som forskaren söker. En anpassning av utskriften efter materialets natur, studiens syfte och tillgång på tid, samt att följa grundregeln att klart ange hur utskriften har gjorts, med andra ord vilken stil som använts, har beskrivits av Kvale (1997). Han anger även att det inte finns något standardförfarande för utskrifter, men att en möjlig riktlinje kan vara att föreställa sig hur de inblandade parterna själva skulle ha velat formulera sig i skrift

Vi har var och en transkriberat de intervjuer vi själva gjort, och i de fall där så krävts, skrivit om talspråk till skriftspråk. Tillvägagångssättet innebär att vi tagit bort upprepningar och taluttryck som exempelvis "liksom" och "alltså" med respekt för respondentens ursprungliga utsaga. Detta hade heller inte tillfört materialet något av värde, utan snarare hindrat vår uppmärksamhet från det som var viktigt i analysarbetet. Så snart intervjuerna transkriberats, har vi e-mailat utskriften till varandra, så att vi båda har haft tillgång till samtliga tio intervjutexter i analysen.

Som metod att analysera vårt material har vi valt meningskategorisering, som enligt Kvale (1997) är en väl utnyttjad metod för analys av kvalitativa material, där kategoriseringen möjliggör en strukturering av omfattande och komplexa intervjutexter. Metoden innebär att man kodar intervjumaterialet i sin helhet i kategorier, där kategorierna kan bestämmas i förväg eller växa fram under analysens gång. Genom att koda texter kan man lättare få en överblick över förekomsten av de företeelser man söker. Meningskategorisering gör det också möjligt att kvantifiera de kvalitativa intervjuerna genom att undersöka skillnader mellan de olika intervjutexterna. Variationer kan då påvisas mellan de olika texterna där ett visst beteende eller uttalande

kan återfinnas i några texter, medan det kan saknas i andra. Det är också en fördel om materialet kodas av två oberoende kodare. Genom att vara två kodare vid analysen av en och samma intervju, kan en viss kontroll erhållas över att analysen inte blir för godtycklig eller ensidig (a.a.).

Inledningsvis analyserade vi materialet var för sig för att säkerställa att vi inte skulle kunna påverka varandra. Vi beslöt att koda intervjutexterna i olika färger utifrån de fyra determinanter/kategorier som stod för vårt intresse. På så sätt klarade vi materialet som vi ville uppmärksamma, och eliminerade material som var överflödigt. Efter att vi gjort denna bearbetning läste vi igenom varandras analyser, studerade intervjuerna en gång till, och enades efter ytterligare genomläsning av vårt material om en slutgiltig struktur. Då vi redan från början utgick från de fyra determinanter von Wright (1983) beskriver fick dessa utgöra våra i förväg bestämda huvudkategorier. Resterande kategorier växte fram under analysens gång och utgör de underkategorier som presenteras i resultatet.

Etiska aspekter

Att forskning bedrivs fortlöpande är viktigt och nödvändigt för både individernas och samhällets utveckling. Som samhällsmedborgare har vi rätt att ställa krav på att forskning bedrivs i samhällets intresse, men också på hur det sker för att skydda oss som individer. Varken forskningskravet eller individskyddskravet är emellertid absoluta utan måste alltid vägas mot varandra. I varje vetenskapligt arbete måste därför forskaren bedöma värdet av den förväntade kunskapen i förhållande till de konsekvenser det kan ge för undersökningsdeltagarna och eventuellt tredje person på både kort och lång sikt. De forskningsetiska principer som gäller inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning och Vetenskapsrådet anger fyra grundläggande individskydds krav och omfattar informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Hermerén, 1996). Vi har tagit hänsyn till dessa fyra krav under studiens samtliga delar.

Vi har inledningsvis informerat respondenterna om studiens syfte både skriftligt och muntligt innan intervjuerna startade. De har fått ge sitt samtycke till deltagande och haft friheten att avstå eller avbryta om de så har önskat. För att värna om respondenternas integritet har vi valt att tilldela våra informanter fingerade namn. Respondenternas identitet har skyddats och endast den av oss som intervjuat respondenten har haft tillgång till ljudupptagningen från intervjun. De transkriberade texterna har dock delats av oss båda, men då inga namn finns angivna, har den andre inte haft kännedom om respondentens identitet, utan endast vid vilken högskola respondenten arbetar. Även namn på orter, kommuner, institutioner och annan utmärkande information har tagits bort för att inte avslöja vilken högskola det gäller. Materialet i studien har endast använts i forskningsändamål och allt inspelat material kommer att förstöras när studien är avslutad. Nyttjandekravet innebär också att inget av materialet får lämnas ut i kommersiellt syfte.

Tillförlitlighet och giltighet

Från den kvantitativa metodologin härstammar idéerna om tillförlitlighet (reliabilitet) och giltighet (validitet). Vid kvalitativ metodik bör datainsamling som till exempel vid intervjuer snarare ske så att data blir trovärdiga och relevanta (Kvale 1997). En intervjustudies trovärdighet avgörs inte enbart av hur väl forskaren har genomfört sin intervju. För att resultatet ska kunna göra anspråk på att vara trovärdigt, måste forskaren inta ett kritisk och värderande förhållningssätt till sitt forskningsarbete under hela forskningsprocessen. Forskaren måste ställa frågan hur intervjun genomfördes, exempelvis vilka frågeställningar som ställdes, och hur de formulerades. Vidare måste ifrågasättas hur utskriften genomfördes, och på vilket sätt materialet analyserats (a.a.). Holme & Solvang (1997) påpekar också att tolkningen av ett insamlat material alltid medför en risk för feltolkning och övertolkning. Orsakerna till att feltolkningar kan uppstå, beror på den kommunikationsklyfta som mer eller mindre alltid är närvarande i mötet mellan människor. Kommunikationsklyftan kan man finna dels mellan forskare och respondent, och dels mellan forskare och läsaren av forskningsresultatet. Vi måste när vi ska tolka resultaten, ställa oss frågan om våra resultat ger svaret på våra frågeställningar, och om vi har fångat variationerna i materialet (a.a.).

Genom hela vårt analysarbete har vi kritiskt granskat och ifrågasatt vårt förfaringsätt, vilket också Kvale (1997) förespråkar. Vi har varit noggranna med att använda oss av samma stil vid transkriberingen av intervjuerna till texter, och även analysen av textmaterialet har skett på ett av oss förutbestämt sätt, med färgmarkering av de fyra huvudkategorier som var intressanta för oss utifrån vårt teoretiska perspektiv. Den första analysen av materialet gjordes av oss individuellt. Sedan kunde en jämförelse och diskussion över de olikheter som fanns göras, vilket utgjorde ytterligare en analys av materialet. De underkategorier som vi fann, diskuterades gemensamt fram för att säkerställa att vår slutliga analys av materialet låg så nära sanningen som möjligt, utifrån våra frågeställningar.

Metoddiskussion

Valet av kvalitativ intervju med öppet riktade intervjufrågor gav oss möjlighet att försöka förstå hur högskoleadjunkter som undervisar i dagens sjuksköterskeprogram tänker, känner och handlar i sin yrkesroll. Intervju med flera högskoleadjunkter samtidigt i en eller flera fokusgrupper hade kunnat vara ett annat alternativ, men var svårare att genomföra av praktiska skäl. Ett av skälen var att vi själva bor på olika orter i Sverige. Ett annat var svårigheter att kunna samordna detta med alla högskoleadjunkter som arbetade på såväl olika högskolor som olika orter i Mellansverige, varför detta alternativ valdes bort.

Till vår hjälp under intervjuerna användes en intervjuguide (bilaga 1), som visade sig vara ett viktigt stöd för oss av två skäl, dels för att inte glömma bort våra huvudfrågor under intervjun, och dels för att säkerställa att samma huvudfrågor togs med i samtliga intervjuer oavsett intervjuare. De variationer som förekommer mellan respondenternas olika utsagor i intervjutexterna kan ses i de följdfrågor som ställdes till respektive respondent och var i samtliga fall relaterade till de individuella upplevelser som varje

enskild respondent valde att ta upp. Däremot lyckades vi tack vare intervjuguiden att genomgående få med de huvudfrågor vi ville undersöka i samtliga intervjuer, oberoende av vem av oss som utförde intervjun.

Vi kan i vårt urvalsförfarande av respondenter se vissa risker för påverkan på resultatet. I minst ett fall där rektorn vidarebefordrade vår förfrågan om intervju till några av sina högskoleadjunkter, kan rektorn ha valt ut högskoleadjunkter som till exempel är mer aktiva än andra, och i högre grad positivt inställda till sin högskola och dess utbildning. Vi har trots detta ingen anledning att tro att detta påverkat resultatet nämnvärt då dessa respondenters uttalanden inte avvikit från övriga respondenter i någon större utsträckning. Fyra av våra respondenter har dock valts ut genom slumpmässig lottning och rektor eller verksamhetsledare kan därför inte ha kunnat påverka vårt resultat. Vi kan också konstatera att tillgängligheten och utbudet av högskoleadjunkter som tänkbara respondenter i några fall inte var så stor beroende på högskolans storlek.

Då förtydligande angående syftet med vår studie efterfrågades av respondenten vid några tillfällen vid intervjuens början, kan detta tyda på att vår information via brev (bilaga 2 och 3) till rektor och högskoleadjunkt inte var tillräcklig. I de fall information efterfrågades gavs en kort redogörelse för vårt syfte innan intervjun startade.

Samtliga respondenter valde att bli intervjuade på sina respektive arbetsplatser. Vi anser att detta förfaringssätt gav respondenterna en möjlighet till ett avspänt samtal och ett inte allt för stort avbrott i deras ordinarie arbetsuppgifter. Vid ett tillfälle fick dock intervjun påskyndas på grund av tidsbrist hos respondenten. Samtliga intervjuer spelades in med MP3-spelare. Detta visade sig vara ett bra hjälpmedel för oss som underlättade transkriberingen av intervjutexterna då tekniken vid utskrift från ett dataminne är mer lätthanterligt än en traditionell bandspelare.

Meningskategorisering som analysmetod enligt Kvale (1997) blev för oss ett naturligt sätt att hantera intervjutexterna redan under transkriberingen av intervjuerna. Materialet kunde på så sätt reduceras och struktureras till de fyra huvudkategorier som var föremål för vårt syfte och frågeställningar i studien. Vi har däremot inte gjort någon medveten kvantifiering av materialet då vi inte har haft för avsikt att jämföra de olika respondenternas uttalanden med varandra utan enbart analyserat deras egna uppfattningar om den kliniska utbildningens innehåll och utformning i sjuksköterskeprogrammet.

I analysarbetet, har det varit en fördel för oss att vara två som analyserat intervjutexterna. Detta minskar riskerna för att få en alltför ensidig analys. Även Kvale (1997) menar att genom att vara två forskare vid analysen av en och samma intervju, kan en viss kontroll erhållas över att analysen inte blir för godtycklig eller ensidig, vilket stärker tillförlitligheten i vårt material i flera avseenden. Vi har kunnat granska på vilket sätt vi ställt intervjufrågorna och vilka eventuella följdfrågor som getts till respondenterna. Vi har också kunnat granska varandras sätt att koda texterna i olika huvudkategorier genom att vi inledningsvis analyserade materialet var för sig. I de fall vi kunnat se skillnader mellan oss i kodningen av de fyra huvudkategorierna har vi diskuterat oss fram till en gemensam slutsats vilket har berikat nyansen i analysen.

Vi har genomgående under hela uppsatsarbetet utgått från Vetenskapsrådets fyra grundläggande individskydds krav som omfattar informationskravet, samtyckeskravet,

konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Hermerén, 1996). Samtliga respondenter och deras verksamhetsledare eller rektorer informerades om studiens syfte och tillvägagångssätt innan intervjuerna genomfördes, och samtycke inhämtades i samtliga fall. Kravet på konfidentialitet beaktades genom att respondenternas identitet endast har varit känd av den av oss som intervjuat respondenten. De transkriberade texterna har dock delats av oss båda, men inga namn har funnits angivna i materialet och den andre har inte haft kännedom om respondentens identitet, utan endast vid vilken högskola respondenten arbetar. Vi har också genomgående i materialet tagit bort namn på orter, kommuner, institutioner och annan utmärkande information för att inte avslöja för läsaren vilken högskola som deltagit i studien. De transkriberade texterna har endast använts av oss i forskningsändamål och allt inspelat material kommer att förstöras när studien är avslutad. Materialet kommer heller inte att lämnas ut i kommersiellt syfte för att skydda respondenterna med hänsyn till nyttjandekravet.

Vår utgångspunkt för denna studie har inte varit att generalisera, utan enbart beskriva och analysera några högskoleadjunkters uppfattningar om sjuksköterskeprogrammets kliniska utbildning utifrån sex stycken frågeställningar. Genom att vi riktade oss till fyra olika högskolor i olika delar av mellersta Sverige, har vi ändå åstadkommit en spridning av högskolorna för att om möjligt fånga en större variation i materialet. Vi anser att vi trots det begränsade antalet respondenter ändå har kunnat se mönster i hur högskoleadjunkter kan uppleva vilja, plikter, förmåga och möjligheter i sitt arbete.

Resultat

Resultatet presenteras i form av beskrivningar av respondenternas uppfattningar om sina möjligheter till egna handlingar och val i den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet. Resultatet redovisas i de fyra huvudteman vi valt att fokusera på i denna studie, nämligen de fyra determinanter som enligt von Wright (1983) styr våra mänskliga handlingar. Varje huvudtema indelas ytterligare i underteman som framkommit ur materialet efter att intervjuerna har analyserats. Efter varje huvudtema sammanfattar vi delresultatet och analyserar det utifrån von Wrights handlingsteoretiska perspektiv.

Vi åskådliggör dessa fyra huvudteman, med tillhörande underteman med citat från respondenterna. Citaten återges så ordagrant som möjligt, med undantag av några tillfällen då vi tagit bort eventuella taluttryck som exempelvis "liksom" och "alltså" för att göra citaten mer läsvänliga. Undantag har också gjorts då institutioner och platser nämns. Detta för att respondenten eller dennes högskola inte ska kunna identifieras och dessa markeras med ...-. I vissa fall har citaten även kortats av då de varit för långa och detta markeras med ..//..Efter varje citat anges ett fingerat namn för att visa vilken respondent citatet kommer från.

Högskoleadjunkters vilja

Vad den handlande strävar efter och med sitt handlande vill uppnå kallar von Wright för wants. Det finns då ingen annan ytterligare orsak till varför man väljer att utträta just detta. Ett exempel på denna vilja kan vara att högskoleadjunkterna talar varmt för/vill åstadkomma något i utformningen och realiseringen av utbildningen. Flera faktorer kan dock påverka högskoleadjunkternas vilja och utgöra hinder för deras handlande. Vi har funnit fem underkategorier i våra intervjutexter där högskoleadjunkternas vilja gestaltar sig på olika sätt. Underkategorierna som vi funnit är viljan att: finnas till för studenterna, påverka utbildningens struktur, göra pedagogiska val, utveckla handledningen, och en vilja handlar om högskoleadjunkternas egen yrkesroll.

Viljan att finnas till för studenterna

En aspekt av vilja, som kommer till uttryck i intervjutexterna, handlar om viljan att hjälpa och stödja de studerande. Detta bygger på en förståelse hos högskoleadjunkterna för vad det innebär att vara studerande. När studenterna har problem, brinner Anna för att hjälpa dem, hon vill vara till stöd för dem, då hon anser att de studerande lätt hamnar i en beroendeställning till sina handledare. Ur ett pedagogiskt perspektiv ser sig Beatrice många gånger som en förälder, och lämnar sitt mobilnummer för att kunna stå till tjänst om det blir problem av något slag med någon handledare.

Det kan vara synd om dem då de inte vågar säga så mycket. Jag pratade med en student igår och sa att, - hör nu av er så snabbt ni kan om det inte fungerar, och då svarade studenten att det ska mycket till innan man hör av sig, för man försöker. Och det är klart att så är det väl (Anna).

De får mitt mobilnummer om det är någonting. Jag är beredd på att svara på frågor, det kan krångla till sig ibland med handledaren (Beatrice.)

En annan aspekt högskoleadjunkterna uttrycker är en vilja att se varje unik student och ge den hjälp just den enskilde studenten behöver. Diana vill kunna se varje enskild individ, men känner samtidigt ett hinder i detta då hon träffar så otroligt många studenter. I sitt nära samarbete med huvudhandledaren, som beror på den handledarmodell högskola och verksamhet arbetar efter, anser hon dock att de får ihop både teori och praktik, så att utbildningen i sin helhet blir bra för de studerande.

Vi har ett hav av studenter som alla ska ses för den de är, orimligt egentligen. Sedan är det väl jag själv som tycker att jag ska så mycket... kunna så mycket och det är väl också orimligt egentligen. Vi är ju inga kunskapsautomater som spottar ut fakta, men vi måste ju vara up-to-date ändå. Jag har väl ändå en fördel som varit ute i jobbet rätt så nyss och har mycket med mig från...kliniken. Sen så har jag ju huvudhandledare som står för den praktiska biten och vad som är nytt och så. Vi blir ju ett starkt team där hon står för praktiken och jag för teorin. Helheten blir ju bra för de studerande (Diana).

Erika uttrycker en annan vilja, som tar sig uttryck hos henne som en strävan, att skapa en relation till de studerande där de kan känna sig sedda som enskilda individer. Hon anger att hon har förmånen att få följa de studerande under flera terminer såväl i utbildningens teoriavsnitt som verksamhetsförlagda utbildning. Hon får på så sätt

möjlighet att följa upp studenterna och skapa viktiga relationer, vilket hon tror är bra ur ett studentperspektiv.

så har jag ju sett dem i klinik också då, och det är jättebra, jättejättebra! Alla blir så förvånade över att jag känner igen studenterna vid namn. Det är ingen som gör det!...Man kan se hur de växer och utvecklas och öppnar upp sig mer tycker jag än om de har främmande lärare. Det är lättare för dem att ställa frågor (Erika).

Viljan att finnas till för studenterna kan också kopplas ihop med tänkandet om att ställa krav. I en konstruktiv mening innebär detta att som högskoleadjunkt våga lita på studentens förmåga och därmed bidra till deras yrkesmässiga växt. Gunilla är en av respondenterna som uttrycker att hon vill att de studerande ska ha ett färre antal patienter, och jobba närmare patienten. Studenterna har också olika bakgrund och man bör ställa olika krav beroende på vad de har för erfarenheter. De bör få egenansvar, men med handledare som stöd bakom ryggen. Gunilla och hennes kollegor vill även ställa högre och mer realistiska krav på studenterna mycket tidigare i utbildningen, för att öka de studerandes möjligheter att självständigt tänka och utvärdera sitt arbete.

Vi trycker mycket på att studenterna då ska ha ett färre antal patienter, men att ha hela biten runt patienterna så att de jobbar närmre patienten som en traditionell undersköterska och gör de uppgifterna de gör. Det är som jag säger att de verkligen känner och klämmer och luktar och verkligen tar till sig allt om patienten så att de kan knyta ihop det här...Vi är ganska dåliga på att hantera de här skillnaderna och man måste kanske ställa olika krav eller i alla fall ge folk olika saker att bita i. Det skiljer sig...vi vill att studenterna väldigt snabbt ska få ta ett egenansvar, men naturligtvis med handledare bakom ryggen. Men vi ställer alltså ganska höga krav på studenterna och det här kravet tror jag att man skulle kunna ställa mycket, mycket tidigare, alltså redan i år 1. Det här och det här ska ni kunna och ta de här besluten och liksom stärka studenterna i att tänka självständigt (Gunilla).

Viljan att påverka utbildningens struktur

Högskoleadjunkternas vilja att påverka utbildningens struktur kan handla om att förlänga hela utbildningen för att ge såväl den teoretiska delen som den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) i den kliniska delen ett större utrymme. Några av respondenterna uttrycker en specifik vilja att utöka praktiktiden i den så kallade grundvården, som de studerande genomför i termin 3. Under denna praktikperiod ska de studerande kunna införskaffa grundläggande praktiska kunskaper i omvårdnad. Anna, Beatrice och Cecilia beskriver sin vilja på följande sätt:

Sedan skulle jag vilja att man utökade utbildningen med ett år... om man fick ha en riktig drömsituation, en fyraårig utbildning (Anna).

Jag skulle vilja är att vi hade mycket längre praktik när det gäller grundvården. De har 3-3½ vecka nu och det är alldeles för kort tid för de som aldrig jobbat med vård tidigare. Då ska de lära sig allt om grundvård och omsätta den. Läsa har de ju gjort då i teorin, men att omsätta den, det är för kort tid. Jag skulle gärna se 6 veckor där också (Beatrice).

De ska se och kunna bedöma och möta människor. Det skulle jag vilja, att den var längre så att man verkligen fick dem duktiga, kunniga och trygga i grundvården och alla dem moment som är. Då missar man inte de här observationerna som är jätteviktiga och helheten med nutrition och elimination och allt det här (Cecilia).

Alla högskoleadjunkter håller dock inte med om att man behöver vare sig förlänga sjuksköterskeutbildningen eller den kliniska utbildningen idag. Sjuksköterskorna ska inte bli specialiserade inom ett område, utan enbart få en grund att stå på, påpekar Beatrice. Johanna tror att hennes högskola kommer upp till över ca 45 % klinisk verksamhet, och är mycket nöjd med det.

Det finns alltid saker som man vill att de ska göra mer av men man måste tänka på att de är grundutbildade sjuksköterskor. De ska inte vara specialistutbildade. Vi skulle kunna fylla på den här utbildningen så att den blir 5 år utan problem, och det skulle ändå vara vettiga dagar alltihop. Men de måste också få bli klara någon gång och få börja med sin kliniska verksamhet och då lär de sig där också (Beatrice).

Här på -- högskola, så är en mycket stor del av utbildningen klinisk utbildning, jag tror att över ca 45 % av utbildningen är klinisk, så det är jag mycket nöjd med...och det tror jag är otroligt viktigt att de får det kliniska arbetet... med så mycket klinisk utbildning som vi har så borde de räcka (Johanna).

Högskoleadjunkternas vilja att påverka utbildningens struktur rör sig också om ett ökat samarbete mellan verksamheten och högskolan. De studerandes möjligheter att hitta forskningsämnen för sina uppsatser i verksamheten, och även inspireras till att återföra sina kunskaper till samma verksamhet skulle då kunna utvecklas om detta gränsöverskridande samarbete ökade.

den kliniska utbildningen vill jag ha till större plats för att studenterna är så pass osäkra, när de kommer ut, när de är färdiga med utbildningen, och då menar jag inte att de ska bli några experter på medicinsk teknik, absolut inte, men mer samarbete mellan klinik och teori, och sedan mer uppbackning ifrån institutionerna ute på klinikerna (Erika).

så mera samarbete mellan skola och klinik, det tror jag har betydelse, mera ledarskap i utbildningen och förbättringsarbeten, alltså hur man kan använda omvårdnads kunskap för att förändra och utveckla omvårdnad på avdelningen rent praktisk, inte bara det att man läser vetenskapliga artiklar, utan att man faktiskt kan använda dem, och bedriva förändringsarbeten, så att vi inspirerar studenterna till att orka förändra, och se betydelsen i omvårdnaden, det tycker jag (Johanna).

Högskoleadjunkterna påvisar också en vilja att utveckla de traditioner och synsätt som präglar dagens utbildning. Johanna anser att utbildningen är stelbent och vill förändra den. Hon ger uttryck för en vilja att utvidgat fokus på utbildningen, som handlar om en anpassning av sådant som efterfrågas av samhället idag och inte bara det sedvanliga som bygger på hur sjuksköterskeyrket traditionellt har sett ut.

Jag tycker att den svenska sjuksköterskeutbildningen fortfarande är ganska så stelbent, jag tycker att sjuksköterskestudenter måste lära sig att använda sina händer mycket mera, och se vad som faktiskt finns ute i samhället, hur folk lever, och mycket mer med komplementär medicin ... det finns det ju ingenting av i sjuksköterskeutbildningen idag, och det vet vi ju att patienter, de vårdar ju sig själva. Dels så tycker jag att den komplementära delen fattas, för det tror jag är en stor del av vad människor håller på med idag. Det är akupunktur och massage och värmebehandlingar...kunskap om de olika hälsokostpreparaten tror jag är betydelsefullt också för att integrera det i den traditionella medicinen. Jag tror att vi behöver helheten, inte bara den traditionella (Johanna).

Att tydliggöra innebörden i sjuksköterskeprofessionen kan ses som en vilja hos Johanna att påverka utbildningen mot större tydlighet där karaktärsämnet omvårdnad förstärks och synliggörs samt avgränsas mot andra ämnen. På grund av den oklarhet som nu finns har studenterna lättare att ta till sig det medicinska perspektivet än begreppet omvårdnad.

Jag tycker att studenterna har svårt att beskriva vad omvårdnad är. De är förvirrade! De ser att vi utför läkemedelsbehandlingar, så mår pat. illa så hämtar man zofran, har patienten smärta så hämtar man morfin. De har svårt att tänka sig att vi faktiskt gör andra saker, och att det är omvårdnad. Att det de själva ordinerar kan vara betydelsefullt, det tror jag är otroligt viktigt att trycka på för studenterna. Att visa vad omvårdnad är, det är fortfarande luddigt, det är inte tydligt (Johanna).

Viljan att göra pedagogiska val

Flera av respondenterna ger uttryck för en vilja i att kunna välja pedagogiskt tillvägagångssätt i undervisningen. Det kan handla om att använda sig av friare metoder för lärande. Anna anser att de teoretiska uppgifterna är för styrda från skolans håll och vill istället arbeta med problembaserat lärande (PBL). Hon ger uttryck för en vilja att använda sig av mera nyanserade pedagogiska synsätt och metoder i undervisningen. Anna anser att man på så sätt kan fånga de studerandes egna erfarenheter utifrån deras aktuella situation. Hon ser dock hinder i detta, då hon måste anpassa tid och utformning i undervisningen till de uppgifter som finns förutbestämd.

Egentligen skulle man ju jobba lite mer förutsättningslöst, fast det kräver ju mycket av kliniska adjunkterna att göra det. Om man fick göra detta så tror jag att man vann mycket för då kunde man fånga upp det här med var studenterna befinner sig just nu. Jag försöker göra det delvis, men vi måste ju också hinna med de här uppgifterna på de tre timmarna. Det blir alltid tidsbrist på de här seminarierna, men vi gör så gott det går. Tänk om vi istället kunde höra t.ex. hur gick det nu Anna när du mötte den här patienten, vad hände i den situationen. Detta kan ju ge väl så mycket. Man hamnar ofta i etiska dilemman o.s.v. och det leder till mycket. Min uppgift är ju också att koppla till vetenskapligheten och litteraturen (Anna).

Beatrice lägger in ytterligare en aspekt då hon skulle vilja att de studerande fick mer tid till reflektion och eftertanke. Hon tycker att kursinnehållet ibland är för stort och att de studerande får för många studieuppgifter.

Ambitionsnivån hos kollegorna och lärlagen är väldigt hög och det kan bli så att T6 blir alldeles fullsmetat med saker, och jag vill att de ska få tid till reflektion också (Beatrice).

En vilja att få mer tid för att träna olika metoder och tekniska moment uttrycks från Cecilia, som anser att akademiseringen av utbildningen har påverkat den kliniska utbildningen negativt. Akademiseringen har satt vissa hinder i vägen och även minskat tiden för att träna praktiska moment. Några av de studerande har också svårigheter att kunna omsätta teorin i praktiken.

vi har ju lagt en hel del på det här med akademisering och kanske har det kommit lite grann, ... att det har kantrat lite grann så att metoder och teknik har fått stå tillbaka. Det går fort för dem och att med genomgången och att de inte tenterar av samtliga moment här inne till exempel, utan att det blir en åtstramning av vissa moment då som de får visa upp...//..Sen kan jag tycka att det är ... ja det blir för teoretiskt för en del (Cecilia).

Viljan att göra pedagogiska val visar sig även i respondenternas intervjutexter om antalet studerande i kurserna. Några av dem uttrycker en vilja att ha mindre klasser som ger ökade förutsättningar för diskussioner och nära samarbete i studentgruppen. Stora klasser hämmar de studerandes spontanitet och möjligheter att ta upp olika frågor till diskussion. Istället tvingas högskoleadjunkterna att välja andra undervisningsformer som, exempelvis, föreläsningar av praktiska skäl.

Ja du får ju ingen kontakt direkt när du står och har en grupp på 70. Du får ju ingen diskussion direkt (Anna).

Ingela uppfattar att antalet studerande per termin har varierat under de år hon arbetat som högskoleadjunkt, men hela tiden varit alltför många studerande i förhållande till högskoleadjunkter. Det stora antalet studerande hon har ansvar för under den verksamhetsförlagda utbildningen utgör hinder för henne att följa upp och handleda de studerande på det sätt hon skulle vilja göra.

När jag kom var det 225 studenter per termin, ... Vi delade upp det på 2 kurser, men i alla fall, och nu är det nedskuret till 180 per termin... vi är två adjunkter i termin 6, så det betyder att jag inte hinner gå ut så där som jag är van vid. Alltså ut och handleda, så det är bara att glömma (Ingela).

Viljan att utveckla handledningen

Högskoleadjunkterna uttrycker en vilja till betydligt högre kvalitet på de avdelningar som tar emot studerande. Kraven på bättre kvalitet, kan röra sig om lokaler och utrymmen, men också handla om tidsaspekter, samt handledarkapaciteter. Några utvecklingsförslag till verksamheterna är att bistå med lokaler och tid för handledarna och studenterna för gemensam reflektion. Ett annat uppslag är andra handledarmodeller/strukturer som möjliggör att verksamheterna kan handleda studenter på olika nivåer, och inte bara handleda en student per handledare. För att möta studenterna från högskolorna idag, behöver de handledande sjuksköterskorna också en pedagogisk kompetens i form av handledarutbildning för att kunna ha insikt om vilka krav som bör ställas på de studerande utifrån deras utbildningsnivå. Det är också av betydelsen att som student få följa olika handledare, för att lära hur man kan lösa problemställningar på olika sätt. Detta belyser Gunilla och Helena som uttrycker vad många andra respondenter sagt i dessa frågor och Johanna förklarar även varför hennes vilja till att kontakten mellan handledare och student ska vara god.

... en väldigt traditionell handledning där de ska hålla i handen och följa ... det är inte högskolemässigt. Att jag som handledare står ut med att ha en student som faktiskt gör på ett annat sätt än vad jag gör, det är inte många som gör det utan hon gör som jag och då är det bra // Detta måste man stärka handledaren i att förstå och att stå ut med, att ha någon som ifrågasätter och att det är någonting positivt. Vi pratar överhuvudtaget mycket om att man inte ska ha en handledare utan man ska ha fler, man ska se hur många, hur olika personer arbetar och löser olika saker och se det som något positivt. Den symbiosen som kan uppstå kan ju vara fördande för studenten på många sätt (Gunilla).

Det finns handledare idag, som bara varit färdiga sjuksköterskor ett halvt år och som saknar handledarutbildning, och som inte är så bekväma i sin yrkesroll...//..Inom den slutna vården finns det mycket att ta tag i, som att avsätta tid för reflektion. Bättre lokaler önskas för träffarna

med studenterna. Ofta får handledare, adjunkter och studenter sitta i ett behandlingsrum eller ett litet skyffe någonstans (Helena).

här handlar det ju om att ha mycket kontakt med handledarna, som är jätteviktigt. Att de förstår kursplanerna, att de förstår vilka mål studenterna har när de är ute...För annars är det så att studenterna får hänga på, de får hänga efter. Häng med mig nu, så ska du få se! hur det går till här när man jobbar i verkligheten, och då får inte studenterna pröva själva!...man väntar på att studenterna ska bli klara på något sätt, istället för att låta dem pröva ifrån början utifrån där de befinner sig. att möta patienten, och möta de bekymmer som de behöver hantera (Johanna).

Även då det gäller utvecklingen av handledningen kan ses en vilja att förändra gamla traditioner, och satsa mer på den akademiska miljön för studenterna och sjuksköterskorna ute i den kliniska verksamheten. Det finns också en vilja hos högskoleadjunkterna att kunna selektera bort de avdelningar som inte har någon bra lärande miljö för studenterna. Ingela och Gunilla uttrycker sina viljor på följande sätt:

men jag misstänker att man ser studenten ... som någon billig arbetskraft ... som ska hjälpa till och arbeta. Att man har jättesvårt att förstå att studenter kommer dit för att lära sig, ungefär som läkarstudenter... men det är något med sjuksköterskekåren, att det är fult om de sitter och läser på sin praktik, att det nästan är bättre att de går och dammar något bord, för då gör de någonting (Ingela).

Man bör inte stå ut med att den här praktikplatsen har visat sig vara dålig, och då ska vi inte ha studenter där, därmed basta. Då kan man ju tycka då att verksamheten ska tänka att - Oj vad pinsamt att vi inte får ha studenter här för att vi inte är bra...det borde ju räcka på något vis, för att avdelningen skulle göra någonting för att få studenter istället för tvärt om, att vi (skolan) går och bönar och ber just nu. Visionen vore att ... den kliniska utbildningen vore precis lika viktig när det gäller resurser och metoder (Gunilla).

Återkommande i intervjumaterialet är respondenternas vilja till gränsöverskridande samarbete mellan högskola och verksamheterna. En av högskolorna i vår studie har utvecklat en handledarmodell som samtliga respondenter från denna högskola uppfattar som positiv och tycker är bra. I denna modell samarbetar de kliniska adjunkterna, huvudhandledarna och de personliga handledarna ute i verksamheterna. Respondenterna tror på en vidareutveckling av modellen, och uttrycker en förhoppning om att modellen ska kunna utvecklas så att den kan användas även ute i kommunerna.

Vi har ju något som heter handledarmodellen här och den skulle jag ju vilja utveckla så att den blev en modell som också gäller kommunen. Vi ligger inte lika där och har inget avtal med kommunen (Beatrice).

Högskoleadjunkternas yrkesroll

En vilja som flera av högskoleadjunkterna uttrycker handlar om deras egen yrkesroll. De uttrycker en vilja i att inneha både den teoretiska kompetensen som pedagog och den kliniska kompetensen som sjuksköterska. Ett sätt att uppnå detta, uppges vara att tjänsten som högskoleadjunkt bör vara en kombinerad funktion, med tid avsatt såväl för teoretisk undervisning på högskolan som klinisk undervisning ute i verksamheten. Erika uppfattar vikten av en kombinerad tjänst som högskoleadjunkt så här

Nu har ju jag en kombinationstjänst, så jag har en klinisk förankring och jag har en teoretisk förankring... det är 50 %, fifty fifty, och jag hoppas att det blir mer sådana, ... tjänster, för ... du har lättare att i din undervisning, prata patientfall, du har aktuellt material där utifrån. Den andra fördelen är att du tar med dig teorin ut till kliniken, till personalen, du blir synlig, alltså institutionen eller utbildningen blir synlig (Erika).

Det finns risker med kombinerade tjänster som då kan utgöra hinder för högskoleadjunkternas arbete. Helena ger uttryck för detta då hon påtalar att det krävs en tydlighet i yrkesfunktionen mellan teori och praktik i de fall tjänsten som högskoleadjunkt är kombinerad. Hon uppfattar att de blir splittrade i sina arbetsuppgifter mellan de teoretiska avsnitten inne på högskolan och den kliniska undervisningen ute i verksamheterna, och skulle därför vilja förändra och strukturera om sin tjänst. Hon är positivt inställd till en yrkestitel som högskoleadjunkt men med en viss procent av arbetstiden som klinisk adjunkt, då skulle hon kunna utveckla utbildningen mycket mera. Johanna uttrycker viljan att vilja vara ute mera i praktiken, men den teoretiska delen som också innebär att utveckla utbildningen tar sin tid.

Jag har ju tidigare varit klinisk adjunkt, så jag vet ju skillnaden, och då skulle jag ju önska ... att man har tydligare procentuellt att det här är förlagt kliniskt, då skulle man kunna utveckla betydligt mer ... jag tycker att det här med att ha kliniska adjunkter är utomordentligt bra (Helena).

Men ibland så kan jag tycka att jag skulle vara mer ute i den kliniska verkligheten, att ibland så tar den här delen större plats... just att utveckla... det har tagit väldigt mycket tid att arbeta med det (Johanna).

Att vilja ur ett handlingsteoretiskt perspektiv

Vad den handlande människan strävar efter och vill uppnå med sitt handlande, att vilja, är en av von Wrights (1983) två inre determinanter. Det finns då ingen ytterligare orsak till just denna vilja (a.a.).

Vi har i vår studie funnit att högskoleadjunkterna vill finnas till för studenterna. De försöker på olika sätt att lösa studenternas önskemål genom att vara till hjälp och stöd, även om det inkräktar på deras privatliv. Förutsättningarna att verkligen se varje enskild student som unik, kan också vara en högskoleadjunkts inre vilja, som förhindras av att studentgrupperna är alltför stora. En högskoleadjunkt anger sin vilja att skapa en relation till de studerande, som hon lyckas med tack vare att hon får följa studenterna under flera terminer. En annan högskoleadjunkt uttrycker en vilja att erbjuda studenten ett större ansvar och ett större förtroende under tydlig handledning, mycket tidigare i utbildningen. Att ge ett ökat ansvar till de studerande själva, är ett uttryck för hennes vilja att påverka utformningen av utbildningen på ett sätt som hon tror kan ge resultat.

Viljan att påverka utbildningens struktur kan urskiljas då några högskoleadjunkter vill ge såväl den kliniska utbildningen större utrymme, som att förlänga hela utbildningen. Alla högskoleadjunkter uttrycker inte samma vilja, utan betonar att de nyutexaminerade sjuksköterskorna ska ses som grundutbildade sjuksköterskor och inte som specialister. Detta kan ses som ett exempel på att olika aktörer på samma arena kan ha olika viljor. En annan vilja är att det vetenskapliga och evidensbaserade tänkandet bör betonas, och

studenterna bör få hjälp att finna forskningsämnen i verksamheten, tillika inspirera verksamheterna till forskningsämnen. Högskoleadjunkterna uttrycker därför en vilja om ett ökat samarbete mellan verksamheten och högskolan. En högskoleadjunkt vill även tydliggöra sjuksköterskeprofessionen, då studenterna anses ha lättare att ta till sig det medicinska perspektivet än begreppet omvårdnad, som är otydligt.

De teoretiska uppgifterna uppfattas vara alltför styrda från högskolans håll, och en vilja till att göra pedagogiska val i form av mera nyanserade pedagogiska synsätt och metoder i undervisningen kan också ses hos majoriteten av högskoleadjunkterna. Hinder finns dock för denna vilja i form av utbildningens förutbestämda uppgifter som är av såväl teoretisk som tidskaraktär. Det stora antalet studerande utgör även det, ett hinder för att kunna följa upp och stötta de studerande så som de skulle vilja.

En vilja att utveckla handledningen uttrycks från högskoleadjunkterna. En vilja framförs också om selektering av praktikplatser, där de av sämre kvalitet helt enkelt bör tas bort från utbildningen. Vidare bör den verksamhetsförlagda utbildningens akademiska miljö utvecklas. Ett led i detta kan vara att de handledande sjuksköterskornas kompetens förbättras genom handledarutbildning. Slutligen uttrycker majoriteten av respondenterna en vilja till gränsöverskridande samarbete mellan högskola och kommuner, vilket de anser förekommer i för liten utsträckning idag. Hinder för detta föreligger dock i avsaknaden av samarbetsavtal mellan högskola och kringliggande kommuner.

Att arbeta både inom teorin och ute i verksamheterna som klinisk adjunkt kan ses som en vilja i några högskoleadjunkters yrkesroll. De upplever då att de kan vara uppdaterade i båda världar, och utvecklas mycket mera i sin yrkesroll. En tydlighet från skolledningen i vad yrkesfunktionen ska innehålla behövs dock, för att inte splittra yrkesrollen mellan teori och klinisk undervisning.

Enligt von Wright (1983) kan denna inre determinant, den existerande viljan, som här av högskoleadjunkterna uttryckt på olika sätt, påverkas av deras förmågor och möjligheter till handling. Högskoleadjunkterna upplever att det finns yttre ramar som sjuksköterskeutbildningens längd, den kliniska verksamhetens ramar, kommunens ramar, handledarfunktionen, praktikplatsernas kvalitet, högskolans teoretiska styrning och den splittrade egna yrkesrollen som sätter kuggar i maskineriet för deras viljor till förändring. De förmår inte om möjligheterna saknas. Dessa yttre faktorer kallas även enligt von Wright (1983) för yttre determinanter, och utgör hinder för högskoleadjunkternas viljor när det gäller utformningen av sjuksköterskeutbildningens innehåll och utformning.

Högskoleadjunkters plikter

Högskoleadjunkternas vilja påverkas av deras plikter och de förväntningar de har i sin yrkesroll. Plikt är även relaterad till vad de förväntas göra inom ramarna för sitt yrke, kanske ibland mot deras egna viljor (normativ press). Förväntningarna på rollen som högskoleadjunkt ställs både från omgivningen och som en inre drift från högskoleadjunkterna själva. Vi har huvudsakligen undersökt vilka plikter högskoleadjunkterna uppfattar att studenterna, kollegorna och skolledning ställer på

dem. Vi har även fokuserat på de inre drifter som utgör högstskoleadjunkternas egen inre plikt.

Studenternas förväntningar

Majoriteten av respondenterna uppfattar förväntningar från studenterna av olika slag. Några av förväntningarna har karaktären av praktiska och personliga krav från den enskilde studenten samt krav på god tillgänglighet. Helena tycker att de praktiska kraven är mycket större idag än då hon började arbeta som lärare.

Idag är det så mycket andra förväntningar och krav från studenterna. Det är det här med tiden, att man skall vara tillgänglig, individuella scheman, att informationen skall komma snabbt ut ... Det en relativt stor skillnad ska jag säga på studenterna idag, för de är ju många yrkesverksamma // det ska vara många individuella hänsynstaganden. Nära till utbildningsplatsen, komma lite senare, för barn tillsyn, måste hem lite tidigare, kan inte praktisera på kvällarna, för man har inte någon barn tillsyn, vill ha lite förlängd tid för examinations- uppgifter osv. Jag tycker att det är en mycket stor skillnad än vad det var för 8-10 år sedan, då jag började (Helena).

På samma sätt som många andra högstskoleadjunkter uppfattar Johanna både sina egna förväntningar på sig själv samt de studenters förväntningar på henne där det finns ett krav på verklighetsanknytning. Hon uppfattar studenternas förväntningar på henne som högstskoleadjunkt att hon ska vara trovärdig i sin yrkesroll och att hon har kvar sin sjuksköterskekompetens. Hon har därför själv valt att arbeta aktivt som sjuksköterska på sin fritid. Hon uppfattar dessutom att studenterna behöver både uppmuntran och stöd ute i den verksamhetsförlagda utbildningen, som ibland kan uppfattas som svår av de studerande.

studenternas krav, och det tror jag är betydelsefullt, det är att jag inte har lämnat den praktiska verkligheten, att jag fortfarande har en närhet till den, att jag känner mig hemma i den miljön. Det tror jag är viktigt, att de kan se att jag är aktiv, att jag är sjuksköterska, det tror jag är betydelsefullt och sedan att jag också ger mycket stöd och uppmuntran, för det är en mycket svår miljö att hantera och de behöver mycket stöd, för att våga ta sig an den, så det är också mycket betydelsefullt, att motivera. Det är mycket samtal med studenterna (Johanna).

Alla högstskoleadjunkter uttrycker inte samma förväntningar från studenterna. Två av respondenterna som arbetar ute i den kliniska verksamheten som kliniska adjunkter uppfattar att studenterna förvånas över den uppbackning och stöd de får av dem under den verksamhetsförlagda utbildningen, vilket är positivt. Dessa båda adjunkter får ofta bra utvärderingar för sitt arbete i att följa upp, ge kursinformationer, och träffar handledare. De uppfattar dock att deras pedagogiska kompetens ifrågasätts ibland, då de studerande tror att de inte har samma akademiska utbildning som deras kollegor inne i den teoretiska utbildningen.

De har ju inte så stora förväntningar, de är ju inte så vana att vi finns överallt ... Däremot tror de inte att vi har samma utbildning som våra kollegor på skolan, de tror att våra kollegor som arbetar som adjunkter inne på skolan har högre utbildning än oss som är kliniska adjunkter, de tror nog att vi är sjuksköterskor... vi får ju väldigt höga utvärderingar, positiva, just för att vi finns, och jag tror att det är viktigt för studenterna, att vi lärare finns ute på praktikplatserna.

Förväntningar nej... snarare att de är förvånade över det stöd som de får av oss... jag skall inte säga att det är så, men jag tror ju det. Vi är ju med dem hela tiden (betoning på hela) (Frida).

Om jag ska vara ärlig, studenterna, när de kommer till oss så blir de nog ganska förvånade över att vi finns här och att vi har den koll vi har och kan vara det stöd vi kan...//..jag vet ju att klinisk utbildning är en ganska tacksam kurs också. Studenterna gillar ju att vara här. De tycker ju det är spännande liksom ...//..Det kan ju i så fall vara ibland att de tycker att vi har för mycket moment och det är ju bara för att skolan tycker att de ska ingå (Gunilla).

De mål och krav som finns formulerade i studiehandledningar och kursplaner upplevs ofta som abstrakta och svårttolcade av de studerande. Högskoleadjunkterna kan då uppfatta en plikt att fungera som en förmedlare mellan den akademiska världen och verkligheten i den verksamhetsförlagda utbildningen. Detta kan ses hos Anna, som berättar att hon måste hjälpa sina studenter att uppnå förståelse för vad som krävs av dem.

Att jag kan vara som en bro mellan skolan och praktikplatsen. Att jag kan hjälpa dem att förstå de, ibland abstrakta målen i utbildningen och sätta vanliga ord på det. ... Man skall ju också underlätta åt studenterna, så att de förstår, vad som förväntas av dem, och en tydlighet förstås, i kraven kring vad vi kräver av studenterna, utifrån alla de här reglerna och styrdokumenterna som finns, och att de uppnått förståelse för just de här momenten som är viktiga för dem att kunna som sjuksköterskor, för målet är att de skall ha kunskaper, så att man kan godkänna dem och så att de kan bli legitimerade sjuksköterskor (Anna).

Kollegornas förväntningar

Högskoleadjunkternas förväntningar på varandra som kollegor kan ses i en plikt att fullgöra sina arbetsuppgifter, och inte lämna över ansvar till kollegorna. De ska följa det regelverk som finns angivet och som är formulerat men också det dolda regelverk som gäller mellan kollegor. Dessa regler är kanske inte formulerade på papper men finns där som en oskriven norm. Detta kan ju också visa på en egen inre plikt att samverka med kollegor och att dra mot samma mål.

Från kollegorna... ja vi jobbar ju på olika sätt i utbildningen, så vi svävar ju fram med studenterna på gemensam front kan man säga. Sen kan det väl i och för sig bli vissa glapp emellan teorin och praktiken även inne i utbildningen skulle man kunna säga...//..Det är hela tiden en samverkan. Det finns ju förväntningar, men... ja förväntningarna är ju lika på oss alla egentligen. Vi ska utbilda bra och kompetenta sjuksköterskor och då gäller det att samverka på bred front... Att det faktiskt finns studenter som inte håller måttet och där måste man vara... ja våga ta tag i. Det är lätt att låta det gå... det är ju den lättaste vägen, men då är det ju dels inte kollegialt att lämna över till någon annan(Cecilia).

Kollegorna förväntar sig att jag gör mitt jobb, min del utav jobbet så att säga. Att jag behandlar mina studenter som jag har i min grupp just nu och att jag inte ska spilla över på dem (Beatrice).

En annan aspekt på plikt kan ses i Helenas uttalande där det förväntas av henne att hon ska delta i olika arbetsgrupper, vara initiativtagare och samverka i en utveckling av utbildningen. Dessa förväntningar har hon på sig själv också, eftersom hon har ett intresse av att förbättra och utveckla. Hon uppfattar dock en splittring i sin yrkesroll av dessa plikter då hon förväntas vara på flera platser samtidigt, såsom att föreläsa i en

kurs, träffa de studerande ute i verksamheten och undervisa andra studenter i olika utbildningar.

i den arbetsgrupp som jag arbetar så har jag längst erfarenhet av klinisk utbildning på den här skolan...då besitter man ju en del erfarenhet och kunskap. Då kan jag väl känna att förväntningarna är // det kan väl hända att det beror på hur man är som person också, att jag ska vara initiativtagare, idéspruta, genomförare, inte ta ett större ansvar, men i vissa delar kan jag känna att det är något självklart...Vi är väldigt splittrade i vår yrkesroll här. Man föreläser i någon kurs här och så är man ute kliniskt i något annat och så sitter man med i examinationsarbete där, och så ska man in i nästa i termin ett eller två eller fyra (Helena).

Johanna uppfattar på samma sätt som Helena plikten att vara aktiv och delta i arbetsteam/arbetslag och kommittéer på skolan. Hon anser att dessa arbetsuppgifter är viktiga och finner dem dessutom intressanta, men anser samtidigt att detta har tagit mycket tid från den kliniska verksamheten. Även Johanna känner sig otillräcklig i sin yrkesfunktion på grund av att hon ska ha både den teoretiska förankringen och samtidigt vara ute i den verksamhetsförlagda utbildningen.

Det är väl ganska tydligt här tror jag att vi jobbar väldigt mycket med teori, vi jobbar väldigt nära organisationerna och skolan, vilket gör att jag inte bara är ute på klinik, utan jag är mycket inne på skolan också...Men ibland så kan jag ju tycka, att jag skulle vara mer ute i den kliniska verkligheten, att ibland så tar den här delen större plats... Just att utveckla... Det har tagit väldigt mycket tid att arbeta med det (Johanna).

I en av intervjuexterna framkom ytterliggare en dold förväntan/plikt från kollegor och chefer som uppfattades vara att genomföra kursen så bra som möjligt så att man kan "tävla" med andra skolor om utbildningen och pengarna. Hon anger också att hon känner en plikt då det förväntas att hon skriver lätta tentamina så att så många studenter som möjlig klarar sig.

Det är så mycket tal om pengar, det är ju ett krav både från chefer och från kollegor att kursen skall vara bra så man får en bra kursutvärdering, annars är risken att någon annan enhet snor kursen, det finns en fara i det, en korruptions- fara i det att man som lärare sitter och gör för lätta tentamen, eller att man godkänner saker och ting lite för lätt, och det där är jobbigt tycker jag...och det där har jag hört från andra också den sista tiden, sista åren, att de tycker att det är för lätt och klagar att man ställer för låga krav, för att lärare inte orkar att göra nya omtentamen (Ingela).

Materialet visar att i vissa fall kan otydligheter i yrkesrollerna orsaka konflikter mellan högstskoleadjunkterna. Från Gunilla framkommer att förväntningarna på henne från kollegorna inte alltid överensstämmer med hennes arbetsuppgifter. Detta anger hon vara orsakat av den organisation som högskolan har, där hon arbetar. Då man tidigare har haft svårigheter på denna högskola att kombinera arbetsuppgifterna för högstskoleadjunkterna både inne i teorin på högskolan, och ute i klinisk verksamhet, har några högstskoleadjunkter nu valt att bara vara ute i den kliniska verksamheten. Förväntningarna från kollegorna inne på högskolan överensstämmer dock inte med de inre plikter som dessa högstskoleadjunkten ute i den kliniska verksamheten själv känner. Gunilla ställer sig frågande till om hennes kollegor som arbetar enbart inne på högskolan i teoriundervisningen, är insatta i hennes arbete.

Det är svårt för oss att gå emellan så vi är på...sjukhuset hela tiden... vi är bara inne på lite lärarmöten och så där och när vi handleder uppsatser...Folk har en ganska dålig bild över vad vi gör egentligen. Så jag tror inte att de heller har så himla höga förväntningar på oss. Tvärt om, blir de ganska förvånade när vi då säger att... eller när det visar sig att vi är de enda lärarna i princip som kör studenter // Så de blir nog lite chockade när vi ställer högre krav...man tycker att det spelar väl ingen roll, och att det är väl bara att ringa ut till avdelningen och höra hur det går...och prata med dem (Gunilla).

Skolledningens förväntningar

Högskoleadjunkterna uppfattar olika slags förväntningar och plikter från skollednings sida. En gemensam plikt som samtliga respondenter uppfattar är att utbildnings/kursplaner skall följas samt studiehandledningar och målen skall uppnås. Några av högskoleadjunkterna anger dock att dessa mål är stelbenta och bör anpassas efter studenternas olika erfarenheter och bakgrund. Majoriteten av högskoleadjunkterna uppfattar också att de förväntas hålla en god vetenskaplig och akademisk nivå samt hålla sig inom de ekonomiska och praktiska ramar som finns angivet från skolledningen.

jag kan ju inte tolka studiehandledningen lite som jag vill, utan vi har ju utformat studiehandledningen på ett visst vis och då kan jag ju inte förändra innehållet så att målen blir annorlunda. Lite variation är förstås oundvikligt, det är det, eftersom de studerande är olika varje gång och har olika sätt att vara. Ingen grupp är ju den andre lik (Diana).

Vi ska hålla en viss nivå och ha en vetenskaplighet. Studenterna ska kunna leta fram artiklar, och så ska vi göra det och det och det... Sedan så är man ganska utsatt som lärare...man blir ju granskad och ifrågasatt... det är ständigt studenter och verksamheten. Från arbetsledningen uppfattar jag som att de också vill att jag ska göra det som jag åtagit mig, det här med att sköta studenterna på VFU inom de ramarna som finns, både ekonomiskt och praktiskt (Anna).

En av högskoleadjunkterna beskriver att hon känner ledningens förväntningar på sig i form av att hon ska vara lite nytänkande och föra in nya idéer i teamet. Hon är relativt ny som lärare och har färsk erfarenhet från verksamheten, vilket ses som positivt.

när jag kom hit, så tror jag att förväntningarna på mig, det var att jag skulle komma med en hel del nytänkande, det tror jag var betydelsefullt. Dels att jag var lite yngre än en del av mina kollegor här, dels att jag hade en färsk klinisk erfarenhet, jag kom ju i princip från en färsk klinisk klinik då (Johanna).

En plikt som några av högskoleadjunkterna anger är förväntningen på dem att bedriva forskning. Frida uppfattar att denna plikt på högskoleadjunkternas vetenskapliga kompetens höjs hela tiden och att man måste forska för att få stanna kvar i sin tjänst. Johanna uppfattar inte alls samma plikt i att forska som Frida, utan utför lite olika projekt efter egen önskan, och ser det istället som möjligheter inom tjänstens ramar.

De vill gärna att man håller på lite med forskning vid sidan om, man måste det för att få vara kvar... det är ju så nu att som lärare på högskolan och universitet, så vill de ju gärna att man skall vara licad! Ribban höjs hela tiden, så det är bara att forska vidare... det läggs en tyng på självständighet och flexibilitet (Frida).

Inget krav! ingen egen forskning, inte annat än om vi själva skulle vilja då. Men för mej har det varit att ingå i projekt, för att utveckla den kliniska utbildningen så det kanske kommer.../...det finns alla möjligheter att diskutera det.../...20 % av ens tjänst, ska användas till någon slags utvecklingsarbete för en själv(Johanna).

Förväntningarna på högskoleadjunkterna kan också innehålla mer personliga aspekter där dessa plikter är förknippade med deras förmåga att genomföra och realisera undervisningen. De flesta av respondenterna anger att exempel på förmåga som handlar om att genomföra ett bra pedagogiskt arbete i undervisningen tillsammans med de studerande samt arbeta självständig och vara flexibel. Dessa krav kan ses som en inre plikt hos dessa högskoleadjunkter, men uppfattas trots det ofta som positivt hos majoriteten av respondenterna då det ger en inre tillfredsställelse.

Sedan får du själv som lärare komma med idéer och pedagogiskt på bästa sätt.../...det är ju fritt. Det är ju det som är så roligt, det är upp till dig själv vad du gör av det... men även om vi har det här, så har vi som våra kollegor på skolan, att vi handleder uppsatser, det ingår i våra arbetsuppgifter också, och så är vi ute och föreläser (Frida).

Högskoleadjunkternas egna plikter i sin yrkesroll

Högskoleadjunkterna uppfattar många egna plikter som kan ses som deras inre plikter eller drifter. En av dessa plikter handlar om att förena teori och praktik och kan ses i flera olika områden. Ett område är att kunna behålla och även uppdatera sin sjuksköterskekompetens och det egna kliniska handlaget. Johanna tycker inte att man ska lämna sjuksköterskeyrket som lärare. Hon uppfattar en plikt på sig själv att vara nära förtrogen med verkligheten, och känner att hon tappar det kliniska arbetet snabbt då den tekniska utvecklingen går fort. Hon uppfattar också en inre plikt som handlar om att vara mer ute i verksamheten, men hon uppfattar också hinder för detta då hennes andra arbetsuppgifter tar för stor plats. Hon löser problemet på sitt eget sätt och jobbar extra som sjuksköterska på sin fritid.

Jag tycker inte som många andra, att man byter yrke när man blir lärare, att om man är lärare då har man på något sätt lämnat sjuksköterskeyrket, utan som klinisk adjunkt i alla fall så är det otroligt viktigt att man känner sig hemma i båda världarna, och är uppdaterad i det. Så det är ju ett krav som jag har då på mig själv, vilket betyder att jag jobbar som sjuksköterska på fritiden, vilket blir ganska jobbigt (Johanna).

Ett annat sätt att uppfatta plikten att förena teori och praktik hos majoriteten av respondenterna är en ständig drift att utveckla sina teoretiska kunskaper. De uppfattar samtidigt att det är svårt att hela tiden vara uppdaterade, då utvecklingen är så snabb inom vården idag. De känner även en viss personlig gräns för vad de klarar av. Några har i sina tjänster möjlighet att vara ute i kliniken, och försöker hålla sig uppdaterade genom direkta åtgärder. Andra tar hjälp av huvudhandledarna som redan är ute i den verksamhetsförlagda utbildningen och är uppdaterade, när yrkesrollen så kräver detta.

Som klinisk adjunkt så, du undervisar i hel klass, du har reflektioner och seminarier du är kursansvarig, du är praktiskt ute, så vi blir en liten klick som... om man har varit mycket inne på skolan, så blir man rädd för att gå ut, man blir ringrostig, och det är jag också, och det erkänner jag, och jag vågar erkänna det, och jag kan ta tag i det. Men faran är oftast att om man är lärare inne på skolan, så blir man kvar där, det är inte så lätt att gå ut (Frida).

Man ska vara "up-to-date" och man ska kunna mycket, och man ska hålla reda på allt...//..Man klarar ju inte det, det finns ju en viss gräns för det. Men jag måste ju klara det som ligger inom mina arbetsuppgifter förstås... förhoppningsvis... det är stora krav...//..Min uppgift är ju också att koppla till vetenskapligheten och litteraturen...//..Sedan har jag med huvudhandledaren som kan återföra till verksamheten och hur det är att jobba som sjuksköterska eftersom jag ju inte jobbat på några år. Man blir ju snabbt inaktuell(Anna).

Ytterligare ett område där respondenterna uppfattar en plikt i att förena teori och praktik är att hjälpa de studerande att verklighetsanknyta sina teoretiska kunskaper och uppfylla utbildningens mål med vetenskapligt och evidensbaserat innehåll. De flesta anser att detta är den främsta uppgiften/plikten gentemot studenterna. En högscoleadjunkt ser sig själv som spindeln i nätet, och känner plikten att vara den som ska ansvara för att knyta ihop teori och praktik. Hon ska vara de studerandes bollplank och, tillsammans med studenternas eget ansvar, hjälpa dem på vägen att nå sina mål att bli duktiga sjuksköterskor. Detta är en plikt som förväntas av henne i sin yrkesroll som högscoleadjunkt.

Alla mål måste ju uppfyllas och de ligger ju där som en ram, men jag kan kanske påverka lite grann på vilket sätt vi når dit. Sen är det ju studentens mål också, och det är studentens väg dit och inte min. Det är ju studenten som ska nå målen och jag ska hjälpa till på vägen, vara ett bollplank ... och den som pekar ut rätt riktning när det behövs (Diana).

En annan aspekt på högscoleadjunkternas egna plikter är de områden som berör utbildningens mål och skolan roll. Några högscoleadjunkter känner en plikt i att vara de som håller studiegruppen inom både kursplan och studiehandledning. De ska kunna nivåbestämma både de studerandes kunskaper och verksamhetens krav, och vara en brobyggare mellan högskola och verksamhet. Två respondenter redogör för dessa plikter och förväntningar, men ser dem som positiva, kvalitetsutvecklande, naturliga moment i deras befattningar.

annars tycker jag att jag har arbetat så pass länge, så att jag inte känner direkt några krav så där direkt, och förväntningarna är väl i sådant fall snarare positiva (Helena).

Det är ett ständigt utvecklingsarbete. Det är ju det som är roligt...//..Vi är ju i regel ett lärarlag och som tur är så är vi ju flera då som tittar på de här dokumenten innan och så ska de ju tas i olika nämnder och så vidare...//..Man blir ju granskad, men det ser jag inte som någon förolämpning eller hinder, utan som en kvalitetsutveckling(Anna).

Flera respondenter påvisar också en plikt i att se till att de studerande kan tekniken och att inget missas i utbildningen. Erika anser att studenterna inte kan "släppas ut" utan tillräckliga kunskaper. Att så inte sker, är plikter som högscoleadjunkterna ansvarar för, och som de i sin position måste vaka över. Hon känner en plikt att inte släppa ut studenterna i praktiken till en patient om de inte är förberedda, och har tränat på kliniskt träningscentrum med tekniska moment. Hon anger också att hon tycker det är viktigt att studenterna inte blir s.k. doers, utan får insikt om varför de gör olika saker.

Man skall ju också underlätta åt studenterna, så att de förstår, vad som förväntas av dem, och en tydlighet förstås, i kraven kring vad vi kräver av studenterna, utifrån alla de här reglerna och styrdokumentet som finns, och att de uppnått förståelse för just de här momenten som är

viktiga för dem att kunna som sjuksköterskor, för målet är att de skall ha kunskaper, så att man kan godkänna dem och så att de kan bli legitimerade sjuksköterskor (Erika).

I intervjutexterna framkommer också att högskoleadjunkterna känner en plikt i att stötta och handleda de sjuksköterskor som handleder de studerande ute i den verksamhetsförlagda utbildningen. Dessa sjuksköterskor saknar ofta handledarutbildning och kunskap om utbildningens mål. Anna beskriver sin plikt så här:

Sen ser jag också förväntningar gentemot handledarna som handleder studenter. Många av dem kanske har studenter för första gången och är väldigt osäkra på vad handledarmodellen står för och då får man försöka att förklara den och ge dem stöd i hur man kan tänka och handla (Anna).

Alla respondenter uppfattar någon gång att de inte räcker till. En av högskoleadjunkt känner många plikter på sig själv som hon ska leva upp till. Ibland så förmår hon inte, och hon märker, att hon inte är ensam om att inte ha förmågan att leva upp till sina plikter. Hon beskriver sina plikter då hon ska hinna utföra sitt jobba på ett bra sätt under tidspress, och hon ska även utföra administrativa uppgifter som hon uppfattar att hon drunknar i. Arbetstempot och arbetsuppgifterna har smugit sig på under åren och ökat allt mer utan att hon har kunnat påverka detta. Hon anser att ”praktiken” är mycket viktig och att kvaliteten på den försämrats, samtidigt som hon känner sin plikt att hjälpa de studenter som halkat efter och behöver extra resurser. Hon ser klara hinder i att utföra de arbetsuppgifter som är hennes plikt, såväl administrativa arbetsuppgifter som att stötta de studerande ute i den verksamhetsförlagda utbildningen.

Det ska vara en viss nivå på studenternas arbeten som de lämnar in, hur de skriver och uttrycker sig, att det ska vara teoretiskt förankrat...//..Men jag känner ju också, att ibland så orkar jag inte, det sviktat, och det märker jag ju att det inte är bara jag, utan man bara ger upp inför alla intyg som rasslar runt och ja nej kvaliteten...//.. Alltså ut och handleda, så det är bara att glömma... Så den där vetenskapliga nivån den är ju bra, och integrerad i hela utbildningen nu. ... men nu istället är det klinisk praktik som fallerar tycket jag... och vår arbetsmiljö, att vi har så otroligt mycket mer att göra. Och det vet jag inte hur mycket längre till man kan hålla på med... Så därför tycker jag att klinisk praktik är väldigt viktig, och det är ingenting som bara ska schabblas bort (Ingela).

Plikt ur ett handlingsteoretiskt perspektiv

Som högskoleadjunkt innehar man en befattning eller en roll där förväntade handlingar eller typer av handlingar är påverkad av tydliga, uttryckta eller underförstådda regler som existerar såväl inom samhället som inom den egna institutionen. von Wright (1983) påpekar att det är viktigt för ett fungerande samhälle att våra rollframträdanden som helhet inte påverkas av den normativa pressen, utan att det är den inre driften, som oemotsagt accepteras som den ultimata determinanten för vad vi vill/avser att göra. I vår studie benämner vi den inre driften, för den inre plikten.

Högskoleadjunkterna innehar en befattning, som lärare i sjuksköterskeprogrammet. De är därmed innehavare av en roll som högskoleadjunkt och förväntas i omvärldens ögon att utföra vissa förutbestämde uppgifter inom detta yrke. I vår studie representeras högskoleadjunkternas omvärld av studenter, kollegor och skolledning.

Högskoleadjunkterna uppfattar också en inre plikt i sin egen yrkesroll. De formar därmed avsikter och tar beslut i undervisningen, där formen för dessa avsikter utgör en del av de plikter de själva och andra förväntar sig. Ett misslyckande i att göra rätta handlingar kan leda till konsekvenser för dem, vilket därmed ligger i deras intresse att undvika. Plikten kan därför ses som ett motiv för vilja (von Wright, 1983).

Vi har i vår studie funnit att de flesta högskoleadjunkter uppfattar att studenterna idag har förväntningar av olika slag. En typ av förväntningar är av praktisk natur där högskoleadjunkterna förväntas underlätta den studerandes möjligheter till flexibla och individuella arbetstider under praktikperioden. Detta kan förklaras av att många studerande idag både har familj och/eller är yrkesverksamma, och har svårt att få sin egen tid att räcka till. Högskoleadjunkterna känner även en plikt att stötta och uppmuntra studenterna under praktiken, samt att vara en förmedlare mellan den akademiska världen och den verksamhetsförlagda utbildningen. Denna förpliktelse visar sig i högskoleadjunktens inre plikt att hjälpa studenterna i att såväl tyda målen som är svåra att förstå, som att söka kunskap. Ytterligare en typ av förväntningar från studenterna kan ses i plikten att förmedla verklighetsanknytning, att vara trovärdig och kunna använda sin sjuksköterskekompetens, vilket kan ses hos majoriteten av högskoleadjunkterna. Två av högskoleadjunkterna uppfattar däremot inga förväntningar alls från studenterna, utan snarare en förvåning över deras yrkesfunktion i den patientnära miljön.

Kollegornas förväntningar på varandra är att de ska vara initiativtagare, ha en teoretisk förankring, verka för samverkan och utveckla utbildningen. I några fall är högskoleadjunkternas tjänster kombinerade med en viss tid av undervisning inom den teoretiska utbildningen och en viss tid inom den kliniska utbildningen. Kombinerade tjänster med otydlig yrkesroll, gör att högskoleadjunkterna kan känna otillräcklighet i sin yrkesfunktion, och möjligheterna att utveckla förhindras. Högskoleadjunkterna har även förväntningar att inte lämna över arbetsuppgifter till varandra utan göra sin del av arbetet. De känner därmed plikt att följa de angivna regelverk som finns formulerat samt de dolda regelverk som finns mellan kollegor. I enstaka fall överensstämmer inte de förväntningarna som finns mellan högskoleadjunkter inne på högskolan med de som de kliniska högskoleadjunkterna ute i verksamheten har. I dessa fall hindras de kliniska högskoleadjunkterna i sin yrkesutövning att upptäcka svaga studenter som behöver stötta eller avbryta sin utbildning.

Högskoleadjunkterna uppfattar förväntningar från skolledningen att följa studie- och kurshandledningar, så att studenterna når målen för utbildningen. De förväntas även ha kontroll över att utbildningen sköts inom de givna praktiska som ekonomiska ramarna. Idériakedom, flexibilitet, självständighet, nytänkande, pedagogiskt arbetssätt och även forskning kan förväntas från högskoleledningen.

Högskoleadjunkternas egna förväntningar i sina yrkesroller är att de ska vara pedagogiska, uppdaterade och kunna arbeta för en ständig utveckling. Ibland ska de som spindeln i nätet vara förtrogna med verksamheterna, binda ihop teori och praktik, vara en brobyggare och förhålla sig neutral och distanserad. Att som spindeln i nätet binda ihop teori med praktik, kan ses både som en plikt eller förväntan från omvärlden och som en inre plikt hos högskoleadjunkten själv.

Att utveckla utbildningen kan ibland ses som både en plikt från skolledningen, men också en underförstådd inre plikt från högskoleadjunkten som vill medverka till förändringar och förbättringar. De bör vara pålästa och ha såväl teoretiska som praktiska kunskaper. Denna plikt att vara kliniskt uppdaterad, väljer högskoleadjunkterna att lösa på olika sätt exempelvis genom att arbeta extra som sjuksköterska på sin fritid. Ibland kan dock plikten hos var och en att vara uppdaterad uppfattas som större än den personliga förmågan. Att se varje enskild student som en enskild individ, kan vara en underförstådd plikt, men kan också vara en vilja, något som eftersträvas. Dessutom ska de se till och verka för att studenterna utvecklas efter utbildningens mål.

Förväntningarna som omvärlden ställer kan också uppfattas som positiva kvalitetsutvecklande naturliga moment i högskoleadjunkternas yrkesroller, och för de flesta högskoleadjunkterna accepteras plikterna som överlag de rätta determinanterna för vad de avser att göra. En högskoleadjunkt kan inte svara upp mot förväntningarna, utan uppfattar att hon arbetar som en slav under sina plikter.

Högskoleadjunkters förmåga

Vilken förmåga högskoleadjunkter har att handla avgörs dels av deras egen förmåga och skicklighet och dels av de faktorer som utgör hinder och avgör om handlingen ligger utanför vad de kan förväntas göra. Förmåga i denna studie beskriver *vad* högskoleadjunkterna kan göra för att påverka innehåll och utformning i utbildningen samt *hur* de kan göra för att påverka. I vårt intervjumaterial har vi funnit tre underkategorier där högskoleadjunkternas förmåga framkommer. En kategori berör vad och hur de uppfattar sig kunna påverka inom skolans ramar och i samarbetet med andra kollegor. En annan kategori berör vad och hur de uppfattar sig kunna påverka utanför skolans område till exempel ute i verksamheten, på kliniker och avdelningar, samt slutligen deras egen personliga förmåga.

Inom skolans område och i samarbete med kollegor

Större beslut som omfattar övergripande mål i utbildnings- och kursplaner samt fördelning av ekonomiska medel, tid med mera ligger utanför vad högskoleadjunkterna förväntas göra och uppfattas som opåverkligt. Flertalet respondenter uppfattar sig dock ha relativt fria händer att påverka, både enskilt och i samverkan med kollegor, i de mindre beslut som berör de egna kurserna. Inom en del högskolor arbetar högskoleadjunkter i lärarlag eller adjunktsgupper där de tillsammans diskuterar och planerar praktiska frågor kring upplägg, innehåll och utformning, pedagogiska frågor och förändringsarbete. Samarbetet i lärarlag ger också högskoleadjunkterna möjligheter att kunna hjälpa varandra och fördela arbetet inom gruppen. Lärarlaget samverkar också med klinisk lektor och skolledning där idéer och frågor tas upp till diskussion. De kliniska lektorerna har ansvaret för att utbildningens innehåll och utformning uppfyller rätt akademiska nivå.

Uppfattningar om hur mycket man som högskoleadjunkt kan påverka i lärarlaget eller ledningsgruppen varierar dock mellan respondenterna. Anna uttrycker sina möjligheter på följande sätt:

Vi är indelade i lärarlag på olika nivåer. Jag är med i C-nivå eftersom jag har T6 och där har vi ju lektorer, adjunkter och vi diskuterar ju alltid tillsammans en utveckling och där väger ju våra ord också tungt. Jag tycker nog att vi kan få gehör för det, men sedan är det en lång väg att gå där. Innan man får igenom någonting tar det år. Det tar ju t.ex flera år innan en utbildningsplan slår igenom helt om man ska göra om den. Visst är det lite segt, men det går (Anna).

Ingela, som arbetar på en större högskola, uppfattar inte sina möjligheter att kunna påverka på samma sätt som Anna uttrycker. Hon uppfattar istället att möjligheterna minskat under de senaste åren och ser begränsning i sin förmåga att påverka så här:

Man har mindre att säga till om idag, det känner jag, det är en backlash alltså, och det styrs mycket mer hierarkiskt idag är när jag började (Ingela).

På en av de mindre högskolorna karaktäriseras lärarlaget av en grupp högskoleadjunkter som har ett nära samarbete med klinisk lektor och rektor. Beslutsvägarna är ofta korta och mindre komplicerade, och arbetsfördelning inom arbetsgruppen är tydlig.

om jag får säga rent generellt, så tycker jag det kan väl vara en fördel och kanske en förmån också att arbeta på en mindre arbetsplats, att beslutsvägarna inte är så stora och så krångliga, man är närmare varandra i organisationen. Sedan finns det ju ett öppet klimat här, man kan ju faktiskt springa ner till rektorn, sedan får man ju inte alltid igenom allt (Helena).

Inom en annan högskola av samma storlek, fungerar dock inte samarbetet mellan högskoleadjunkterna lika bra som ovan trots likvärdiga förutsättningar. Frida och Gunilla uttrycker sig så här om arbetsledningen på sin högskola.

Då säger jag till ledningen, och tycker de att det är relevant, så får vi ändra // och det här skiljer sig också // du kan gå till rektorn och få ett ja eller ett nej, och så går det inte till på -- där måste det gå alla turer (Frida).

Det är en stor omorganisering // det är mycket som inte är tydligt vad de har för...så jag har nog visionen om att vi här på institutionen vet vad vi vill och vad vi kan, och vad vi kan erbjuda // de är nog inte medvetna om vad de skulle kunna använda oss till // Vi skulle nog kunna göra eller bli ännu bättre, om vi fick igenom våra krav och resurser (Gunilla).

Ute i verksamheten

Uppfattningen om vad man som högskoleadjunkt kan påverka ute i verksamheten varierar mellan de olika respondenterna. Även uppfattningar om hur man kan påverka varierar. Knappt hälften anger att de har stora möjligheter att vara med och påverka valet av personliga handledare till de studerande. I samtliga fall finns då ett bra och nära samarbete med verksamhetens huvudhandledare som tillsammans med högskoleadjunkten diskuterar lämplig handledare. En respondent anger att i vissa fall kan även olämpliga handledare väljas bort om det missgynnar den studerandes möjligheter till en bra praktikperiod.

Jag kan vara med och påverka placeringen väldigt mycket eftersom jag samarbetar med huvudhandledarna. Där kan jag påverka mycket, skulle det vara så att någon handledare inte funkar alls så kan vi se till att den inte får någon student. Det är också så att de som är duktiga på att handleda får handleda lite oftare - om de tycker själva att det är okej. Det kan jag vara

med och påverka om jag skulle behöva, men nu har jag ju en huvudhandledare som funkar (Beatrice).

Övriga respondenter anger dock att de har liten eller ingen möjlighet till påverkan på valet av handledare och har inte heller samma organisation kring modellen med huvudhandledare. Placeringen av studerande görs ofta av någon form av samordnare på högskolan och sköts inte av högskoleadjunkten själv.

Högskolan och högskoleadjunkterna har heller inte förmåga att påverka de stora förändringar som sker inom sjukvården där avdelningar och kliniker läggs ner, slås samman och omorganiserar. Antalet praktikplatser minskar på sina håll då sjuksköterskor omplaceras och sägs upp. Möjligheten för högskoleadjunkterna att kunna påverka här är obefintlig. Högskoleadjunkterna anger också att de upplever skillnader i samarbetet med verksamheterna som är relaterat till de samverkansavtal som finns mellan högskola och verksamhet. I de fall avtal finns uppfattar flertalet av respondenterna att de kan ställa krav på handledarnas kompetensnivå och handledarfunktion.

man har då förbundit sig till vissa kriterier, till exempel att handledarna ska viss utbildningsnivå och handledarutbildning och minst c-nivå, och att man ska ha ett antal huvudhandledare som finns då med ett visst antal timmar per vecka för studenterna o.s.v. massa med krav så här, medan då kommunen som inte får några pengar, där kan man ju inte ställa samma krav. Jag är klinisk adjunkt och jobbar mot kommunen och då är man ju bara tacksam att de vill ta emot studenter för det är ju en oerhört viktig del, att studenten får vara i kommunal vård tycker jag som är distriktsköterska och värnar om det här (Anna).

I samarbetet mellan högskolor och kommuner, syns tydligt hur avsaknad av samarbetsavtal styr respondenternas möjligheter att ställa krav. Orsaken till detta är att landets kommuner, sedan länge, saknar avtal med högskolorna varför ingen ekonomisk ersättning utgår till kommunerna för de praktikplatser och handledare som ställs till förfogande. De högskoleadjunkter som är knutna till kommunal vård uppfattar att de då har svårt att ställa likvärdiga kvalitetskrav på praktikplatserna i kommunal regi.

men sedan är det jättesvårt att påverka på verksamheterna som sagt, och speciellt där det inte finns något samverkansavtal eller samarbetsavtal, vad man nu kallar det för, mellan kliniken och skolan (Helena).

Personlig förmåga

Den personliga förmågan handlar om den erfarenhet och kunskap som högskoleadjunkterna själva besitter och som styr vad de kan påverka och hur de kan påverka utbildningen. Drygt hälften av respondenterna tar upp sin egen förmåga och kunskap och anger sig ha stora pedagogiska möjligheter att anpassa innehållet i utbildningen. Exempel på pedagogiska arbetssätt kan vara att anpassa studiehandledningen till den aktuella studentgrupp man har eller anpassa sig till den aktuella vårdmiljö de studerande befinner sig i. Det kan också handla om att prova idéer och välja olika undervisningsformer som kan vara storföreläsningar, smågrupper, fritt arbete med mera, vilket också kan ge kan stimulans och en utmaning i arbetet. Personlig förmåga kan även handla om hur de rent konkret i undervisningssituationen kan ställa

frågor och komma med förslag till de studerande för att stimulera till egna reflektioner. Två av respondenterna säger så här om sina personliga förmågor:

men den här detaljplaneringen och upplägget och hur man skall genomföra det i utbildningen, då är det möjligt att påverka, genom den kunskap och erfarenhet jag har, och jag sitter ju med i arbetsgrupperna och där kan man ju påverka, för där tar man ju till sig allas synpunkter och erfarenheter (Gunilla).

Vi har ju en studiehandledning som vi följer sen är det ju naturligtvis så att man får individualisera och se till vad är jag i för miljö. Det är ju att se till var mina studenter befinner sig någonstans. Det kan ju skilja sig och visst är vi olika individer och kan ju skilja sig på det sättet. Sen om man följer studiehandledningen till punkt och prickar är ju... jag brukar göra så att vi resonerar oss fram till... ja med huvudhandledare och studenter så resonerar vi oss fram till hur vi ska jobba med ex. de här tre temaområdena så att vi på bästa möjliga vis lär oss av situationen (Cecilia).

Några av dem uttrycker också att yrkeserfarenhetens längd samt förvärvade erfarenheter påverkar deras förmåga att våga göra val i sina handlingar och att även få gehör för sina handlingar. Helena berättar om hur hennes personliga förmåga ger henne möjligheter att påverka på följande sätt:

men den här detaljplaneringen och upplägget och hur man skall genomföra det i utbildningen, då är det möjligt att påverka, genom den kunskap och erfarenhet jag har, och jag sitter ju med i arbetsgrupperna och där kan man ju påverka, för där tar man ju till sig allas synpunkter och erfarenheter. Och utifrån de här styrdokumentet, de kan man ju tolka på olika sätt. Och då tycker jag mycket väl, att alla har den möjligheten som vill engagera sig att påverka den kliniska utbildningen (Helena).

Förmåga ur ett handlingsteoretiskt perspektiv

G. H. von Wright (1983) beskriver förmåga som den determinant som begränsar vidden av en människas frihet att handla. Om den handlande uppfattar att han inte kan uppnå vad han har i åtanke, kommer han heller inte att försöka. Vad högskoleadjunkterna uppfattar att de kan göra i den kliniska utbildningen ligger inom ramarna för den egna kursen. De beslut som berör mer övergripande delar av utbildningen som utbildningens mål, akademiska nivå och fördelning av tid och resurser ligger däremot utanför de områden som högskoleadjunkterna kan förväntas handla. Högskolans organisation är en determinant för högskoleadjunkternas förmåga där man arbetar i olika former av lärarlag eller adjunktgrupper under ledning av kliniska lektorer, lektorer och rektor. Anpassning hos respondenterna sker här till både gruppens deltagare, de studerandes önskemål och skolledningens beslut. Högskoleadjunkterna uppfattar också sin förmåga olika beroende på hur stor arbetsplats högskolan är, där de mindre högskolorna uppfattas ha kortare beslutsväg.

Även de områden som tillhör sjukvårdens verksamhetsfält ligger till stora delar utanför högskoleadjunkternas handlingsförmåga och endast i viss mån uppfattar de en frihet i att handla då det gäller urval av handledare, handledarnas förhållningssätt och krav på kompetens. Samarbete förekommer i några fall med huvudhandledare eller adjungerande kliniska adjunkter som då utgör en bro mellan teori och praktik som

uppfattas som gynnsam och positiv av högskoleadjunkterna. Generellt gäller dock att högskoleadjunkternas förmåga att påverka i sjukvårdens verksamheter och organisation uppfattas som omöjligt, varför de heller inte försöker.

Endast inom fältet för den egna personliga förmågan uppfattar högskoleadjunkterna att de kan göra saker. Här avgör deras egen skicklighet, pedagogiska kunskap och kunnighet hur de väljer att handla. von Wright (1983) anger att förvärvande av förmågor tillkommer genom lärande, instruktioner och utbildning. Dessa är till stor del sociala institutionella processer, men nya förmågor förvärvas också, tack vare individuella försök att göra saker och tack vare kreativa insatser. Flertalet av respondenterna uppfattar att de har stor frihet att välja vad och hur de planerar moment och innehåll i den egna kursen, så länge som utbildningens mål uppfylls. Högskoleadjunkterna uppfattar detta ofta som en utmaning och en positiv drivkraft att få använda sin egen förmåga i arbetet med de studerande. Innehåll och utformning kan på så sätt anpassas efter studenternas erfarenheter och kunskap, men också efter högskoleadjunkternas olika pedagogiska arbetssätt.

von Wright väljer även att lägga in praktiska hinder som utrustning, ekonomi och social ställning i begreppet, då det har betydelse för vad som upplevs av den handlande som meningsfullt att planera inför (a.a.). Vi har dock istället valt att se dessa som determinanter för möjligheter, då de är så avgörande för vilka tillfällen som högskoleadjunkterna har till handling.

Högskoleadjunkters möjligheter

Vilka möjligheter som högskoleadjunkterna har att påverka den kliniska utbildningens utformning och innehåll beror på de yttre faktorer eller betingelser som de själva inte kan styra över. Vi har funnit fyra underkategorier i vårt material som står utanför högskoleadjunkternas kontroll. Dessa underkategorier är styrdokument och skolledning, andra kollegor, aktörerna ute i verksamheten och ekonomi, utrustning och lokaler.

Styrdokument och skolledning

En determinant med avgörande betydelse för de möjligheter högskoleadjunkterna uppfattar sig ha, är de styrdokument som är fastställda centralt och som styr utbildningens och kursplanernas mål. Dessa mål är opåverkbara för högskoleadjunkterna och kan ses både som ett krav, men också som ett arbetsredskap. I de fall de uppfattas som krav anger några av respondenterna att målen ofta är för många och för detaljstyrda. De begränsar och hämmar de studerandes egna möjligheter att få utveckla sin nyfikenhet och lust att lära genom eget kunskapssökande. Målen är också ofta abstrakta och svåra för de studerande att omsätta i praktiken. En av respondenterna uttrycker detta så här:

mer lust och nyfikenhet om de får lite friare tyglar // Detta är väldigt inrutat och styrt, framförallt så är det alla dessa mål som ska uppfyllas, det är mängder. Om vi se bara i termin 6 ..som är den sista terminen de läser till sjuksköterskor och där jag då är inblandad så läser de farmakologi och sjukdomslära, vårdorganisation och ledarskap och en kurs i klinisk omvårdnad som integreras i medicinkursen och sjukvårdsläran. Det är tre kursplaner och de är packade

med rader av mål som studenterna ska uppfylla. De ska leva och ta till sig dessa ute i praktiken (Anna).

Några av respondenterna uttrycker att styrdokumentet också kan vara ett stöd i deras arbete och i deras bedömning av de studerandes kunskaper. Styrdokumentet kan även ses som ett sätt att kvalitetssäkra utbildningen och ge en garanti för likvärdighet mellan de olika högskolorna. Dessa två citat är hämtade från respondenter som representerar olika högskolor.

ja absolut, du menar högskoleverket och... ja granskade är vi ju hela tiden, och det är ju faktiskt inte så länge sedan de tittade på den kliniska utbildningen. så vi försöker hela tiden arbeta och anpassa oss till den nivå som krävs, utifrån våra styrdokument, från om jag säger utbildningen är ju ingenting som vi har uppfunnit hur den ska se ut, och vad som ska ingå, utan det finns ju ganska klara riktlinjer för vad som ska ingå, och de försöker vi anpassa oss till hela tiden, för att vi ska ha kvalitet och för att vi ska nå fram med studenterna, så de är väldigt märkbara att det är de vi arbetar för (Johanna).

Ja visst styrs man, men de är ju faktiskt också en hjälp. Det är ju inte mina mål och kriterier som de studerande ska uppfylla. Det får man ju inte glömma. Jag tror det skulle bli ohållbart i längden om alla satte ... betyg... betyg är väl fel ord här, men i alla fall bedömde studenten utifrån någon egen bild av vad som är godkänt. Då skulle ju varje student få en egen bedömning, fast på felaktiga grunder kanske. Nu får ju alla målen formulerade, och nedskrivna på papper, och så kan alla studenter läsa dem själva och de är lika för alla. För mig är det ett stöd i bedömningen, då jag kan bocka av och se om målen är uppfyllda (Diana).

Varje högskola styrs även av rektor och skolledning som har det övergripande ansvaret för utbildning, tillsättande av tjänster och beslut om hur stort antal studenter som ska tas in på högskolan. Ett större antal studerande påverkar högskoleadjunkternas arbete och medför en större belastning. Det medför att de måste anpassa undervisningsformerna beroende på om gruppen studenter är stor eller liten. Påverkan sker också genom beslut från skolledningen om fördelning av tid mellan kurserna och respektive högskoleadjunkt eller adjunktsgrupp. Exempel på hur högskoleadjunkterna kan uppfatta beslut från skolledningen kan ses i Gunillas uttalande:

För en tid sedan så förlorade vi en vecka i våran och det hade vi nog inte så mycket att säga till om utan det gjordes. Det var arbetsledningen eller våra rektorer som bara bestämde att det här ska gå till något teoretiskt... uppsatsskrivning istället. Då hade vi inte mycket att säga till om och ingen som egentligen säger vad vi ska ta bort, nu när man har tagit bort den här (Gunilla).

Andra kollegor

I de adjunktsgupper eller lärarlag som högskoleadjunkterna samverkar sker en påverkan mellan kollegorna och en anpassning till gruppen. Ambitionsnivån i grupperna är ofta hög och flera av respondenterna anger att man i grupperna tillsammans diskuterar och gemensamt försöker sträva efter tydliga studiehandledningar och bra metoder för de studerandes skull. Ambitionen är att ge de studerande så bra kvalitet i utbildningen som möjligt och en gynnsam inlärningsmiljö. Problem kan dock uppstå då ambitionen hos högskoleadjunkterna att ge en god kvalitet också skapar för många mål och blir så omfattande att de studerande inte förmår hinna med alla mål inom ramarna för kursen. Samarbetet i adjunktsgruppen kräver då att man kan ge och ta av varandra

och fördela den tid man har att förfoga över i kurserna. En av respondenterna uttrycker de problem som kan uppstå i gruppen så här:

Det är ju väldigt, väldigt proppat. Alla håller på sin bit, de olika lärarlagen och lärarna tycker deras är så viktigt och det är ju klart att det är (Anna).

Samarbetet inom lärarlagen är ofta nära och man diskuterar mycket praktiska och pedagogiska frågor med varandra. Ibland kan det dock uppstå oklarheter mellan de olika lärarlagen och då främst i de organisationer där man samarbetar med adjungerande kliniska adjunkter ute på klinikerna. Två av respondenterna uttrycker att det ofta finns okunskap om vad respektive lärarlag gör. Gunilla arbetar som klinisk adjunkt och säger så här om samarbetet med sina kollegor inne på högskolan:

och ibland är jag lite så där undrande över om mina kollegor inne på skolan är riktigt insatta i vad vi kan göra (Gunilla).

Ingela däremot, som arbetar som högskoleadjunkt inne på högskolan i den kliniska utbildningen, säger så här om sin uppfattning om de adjungerande kliniska adjunkterna hon samarbetar med på sin högskola.

Men AKOR då, de har ju ingen magisterexamen, de har ju jobbat för det mesta länge som sjuksköterskor, distriktssjuksköterskor, och de har ingen aning om lärarjobb egentligen, så för dem att ha en akademisk syn eller forsknings- syn, det tror jag är ganska svårt (Ingela).

Aktörerna ute i verksamheten

Högskoleadjunkterna är beroende av andra aktörers agerande och exempel på andra aktörer ute i verksamheten är allt från personliga handledare, avdelningschefer till ledning för de kliniker och verksamheter som tar emot de studerande under praktiken. Flertalet av respondenterna påtalar att kvaliteten mellan praktikplatserna varierar mycket från utmärkta och studentvänliga miljöer till betydligt mer svårhanterliga miljöer. I vissa fall rör det sig om stora förändringar i verksamheterna som exempelvis nedläggning av avdelningar och sammanslagningar av kliniker, vilket ger stor genomslagskraft på kvaliteten och tillgången på praktikplatser.

Men ute i primär vården, kommunerna, fungerar den inte lika bra, och det är för att där finns det inte lika stora resurser med pengar, och där kanske man inte satsar lika mycket på pedagogik, ta emot studenter, och visst finns det adjungerade kliniska adjunkter, men inte i den utsträckningen (Frida).

Nej nu har det lugnat sig, men jag måste ju säga att när det var hopslagningar mellan sjukhusen så även om de tog emot, så kunde ju studenterna märka att det var oerhört kaotiskt på avdelningarna. Det där är ju väldigt olika, jag menar att en del studenter blir jätteberörda och andra inte alls (Gunilla).

Attityder och inställningen till studenter ute i verksamheten, både från sjuksköterskekåren i stort och från verksamhetsledningen, ger efterverkningar i hur de studerande bemöts ute på praktikplatserna. Ett exempel är att de studerande inte ses som en resurs i vården och att man inte tar tillvara deras teoretiska kunskaper.

Har man sedan chefer som kanske inte är positiva, och själva inte förstår om vetenskapliga... eller är intresserade, många utav dem, det kanske börjar ändras nu i alla fall, men förut har det

ju varit de som arbetat längst på avdelningen, som har blivit chefer och som har varit duktiga sjuksköterskor, men kanske inte de som varit intresserad av att utveckla omvårdnad. Så finns det intresse hos dem, så tror jag att man kan inspirera personalen, och avsätta tid och skapa forum för att diskutera hur man kan utveckla vården och så där. Men då behövs det ju också ett ledarskap på avdelningen (Johanna).

En av respondenterna uppfattar till och med att de studerande missgynnas på vissa praktikplatser då inte får delta i patientnära kontakter som anses som känsligt och opassande. Exempel på detta kan vara inom psykiatri eller mödravård

Och sedan märkte jag också sådana där andra fördomar också, som om det kom ut manliga studenter, så tyckte man att och vad kul, ska vi ha en läkarstudent, och så när de märkte att det var en sjuksköterskestudent så blev det tummen ned, och de fick inte gå in på rummen ibland utan de fick sitta och hänga i korridoren och så. Alltså jag förstår inte det här motståndet, och jag förstår inte heller att det är så fult och dåligt att ha lite studenter på lite lägre nivå (Ingela).

De flesta av respondenterna är dock relativt nöjda med kvaliteten på de olika verksamheterna och uppfattar att det finns en strävan efter att ge så bra praktikplatser som möjligt för de studerande samt att kompetensnivån hos handledarna är tillfredsställande. Högscoleadjunkterna påtalar, trots detta, att fler förbättringar behövs och att dialogen och processen måste hållas levande för att utveckla utbildningen i rätt riktning.

Jag tycker nog att det blivit klart mycket bättre och det har blivit mer och mer genom åren. Man har förstått det här med växlingen utav pengar och man har på avdelningarna fått förståelse för att ta emot studenterna. Man har fått förståelse för att de måste göra någonting och då är det ju att man tillsätter huvudhandledare som jobbar med studenterna i grupp då (Cecilia).

De försöker verkligen att ha bra kvalitet, de har ju fixat huvudhandledare och så och personliga handledare med bra andra egenskaper ändå, trots allt och det är strongt tycker jag, ja fantastiskt faktiskt att de ställer upp. Det är ju goodwill, verkligen (Diana).

De krav och den fördjupning man kan utveckla i den kliniska utbildningen, det tror jag faktisk att man inte... den synen finns inte. Utan det är det här praktiska, att på en praktikplats är man och man tar in och härmar mycket vad andra gör. Där tror jag att man kan göra mycket mycket mer, och stödja högscoleadjunkternas självständighet. Få studenterna att tänka och fungera självständigt, att knyta teori och praktik och tydliggöra det. Och att verka för att handledare kan se hur man kan stimulera det här för studenterna (Gunilla).

Ekonomi, utrustning och lokaler

Avgörande determinanter för de möjligheter högscoleadjunkterna har att handla utgörs av högskolans ekonomiska ramar, den utrustning som finns att tillgå och de lokaler man arbetar i. För samtliga högskolor, oavsett storlek, begränsar ekonomin de resurser som finns att tillgå och fördela och man måste noga överväga vad som kan göras inne i högskolans egna lokaler och vad som kan flyttas ut i verksamheterna. Mer än hälften av respondenterna saknar till exempel tillgång till kliniska träningscentra, så kallade KTC, där de studerande kan träna under realistiska former. Att starta upp KTC är både kostsamt och kräver resurser i form av personal, tid och lokaler. Även andra former av

praktisk träning ute i verksamheten kräver resurser av olika slag och begränsas av högskolornas ekonomi.

Förr hade vi en samlad teknikdag på sjukhuset där de fick gå till olika stationer och pröva på, men det var en så stor och dyr apparat att det faktiskt har försvunnit (Anna).

Ja då blir det ju avdelningschef, och kan ju också bli på fakultetsnivå eftersom det kostar mer, och då måste vi ju dra ner på någonting annat här för det måste gå på plus minus 0. Det blir ju mindre lärar... ja, ska vi köpa eller sälja ut och lämna ifrån oss mer ekonomi så att säga, då måste vi ju se till att de som är inom landstinget gör mer åt oss för dessa pengar, då vi själva gör mindre. Det är en balansgång hela tiden (Cecilia).

Gemensamt för samtliga respondenter som har ansvarsområden i samarbete med kommunal vård uppger att de påverkas av att avtal saknas mellan högskolorna och kommunerna. I samverkansavtalen som finns mellan högskola och landsting ligger en ekonomisk ersättning från högskolan på mellan 1200-1300 kronor per student och vecka till mottagande klinik eller verksamhet. Liknande ekonomiska avtal saknas mellan högskola och kommun, vilket leder till att samarbetet bygger på kommunernas goda vilja. Möjligheter att ställa likvärdiga krav på kvalitet på praktikplatserna i kommunerna, i förhållande till landstingen, minskar. Hälften av respondenterna uppfattar dock att kommunerna hjälper till med resurser trots att de inte får ekonomisk ersättning för det. Johanna och Anna arbetar på var sin högskola och säger så här om sitt samarbete med respektive kommun.

I termin 2 när de gör kommunal, den delen är inte så effektiv, där har vi inte adjungerade adjunkter, för det är ett helt annat avtal. Så det handlar ju väldigt mycket om det, vad vi har för avtal, vad vi har för möjligheter, vad vi har för ekonomi (Johanna).

Det blir lite goodwill från kommunen, och vi pratar om detta ständigt i våra utvecklingsgrupper. Det är ju inte högskolan som betalar ut pengarna utan statligt och det måste väl till skrivelser på högre nivå som förbunds nivå och alla de här. Jag tror att man i något län har gjort någon form av ersättning, men jag törs inte säga var. Det är sorgligt för man skulle ju kunna ställa andra krav då. Nu är ju kommunerna bussiga ändå och håller med huvudhandledare och hjälper till att placera (Anna).

Möjligheter ur ett handlingsteoretiskt perspektiv

Vad en människa kan göra i en given situation beror, delvis på hans förmågor. En lika viktig del handlar om möjligheterna som ges och von Wright kallar dessa för individens opportunities. Vilka möjligheter som högskoleadjunkterna har att påverka den kliniska utbildningens utformning och innehåll beror på yttre faktorer eller betingelser som de själva inte kan styra över. Möjligheterna är i ett konstant flöde i jämförelse med de relativt stabila determinanterna förmåga, vilja och plikter. Möjligheter och tillfällen som ges påverkas av respektive högskola och det omgivande samhället. När situationer förändras skapas nya möjligheter för handling, avsikter formuleras av den redan existerande viljan och plikterna och inom ramen för givna förmågor. Detta samspel mellan förändrade situationer, avsiktliga, möjligheter samt normativa bakgrund kallar von Wright (1983) "händelsernas logik". Skolledning och de styrdokument som anger utbildningens mål och akademiska nivå är den normativa grund som

högskoleadjunkternas möjligheter vilar på. Då skolleningen fattar nya beslut om förändringar i exempelvis resurser, tid och ekonomi skapas nya förutsättningar för högskoleadjunkterna som de måste hantera och handla efter. Determinanter som ekonomi, utrustning och lokaler är också exempel på yttre faktorer som vi valt att presentera som möjligheter då dessa avgör vilka undervisningsformer och metoder som högskoleadjunkterna anser lämpliga i olika undervisningssituationer.

Högskoleadjunkternas avsikter formuleras, inte enbart av vilja och plikter, utan även av deras förmåga och de möjligheter som tillfället ger.

Andra aktörer utanför högskolan utgör också determinanter för de tillfällen som påverkar högskoleadjunkternas avsikter att handla. von Wright (1983) beskriver även en helt annan typ av händelselogik som exemplifieras genom förändringar i situationer som orsakas av människors agerande i olika roller. Omorganisationer i vården, attityder och värderingar bland sjukvårdens personal och ledning samt handledarnas kompetens är exempel på hur en annan institutions normer och externa ramar skapar kedjereaktioner som ger olika möjligheter och hinder till val av handlingar. Högskoleadjunkterna måste anpassa sina insatser för de studerande beroende på hur dessa andra aktörer handlar, och skapar i vissa fall också frustration hos högskoleadjunkterna då de inte kan göra vad de skulle vilja göra. De interna motsägelserna mellan dessa båda institutioner i samhället utkristalliserar skäl till förändringar i institutionen när den normativa pressen ökar.

Varje handling utförd av en människa både skapar och raserar möjligheter till handling, både av personen själv och av andra personer von Wright(1983). Högskoleadjunkterna måste anpassa sig efter sina egna kollegor och hur de handlar. Lärarlaget eller adjunktgruppen utgör även de en normativ grupp inom högskolans ramar som genom sina val skapar olika förutsättningar för varje enskild högskoleadjunkt. Fördelning av tid och resurser görs inom gruppen och kan utgöra både positiva och negativa effekter för den enskilde individens handlande. Positiv påverkan kan vara att ge varandra stöd inom gruppen, men också att som enad grupp kunna framföra önskemål och genomföra förändringsarbeten i de större sammanhangen. Anpassningen sker även mellan kollegorna i adjunktgruppen eller lärarlaget, där varje enskild högskoleadjunkt försöker slå vakt om och värna om sitt eget område i förhållande till övriga.

Resultatdiskussion

Den kritik som framförts gällande sjuksköterskestuderande och nyutexaminerade sjuksköterskors brister i kliniskt handlag har varit ett ämne för vårt intresse en längre tid, och eftersom kritiken är en indirekt kritik mot högskolan och sjuksköterskeutbildningen, valde vi att fokusera vår studie på de högskoleadjunkter som undervisar de sjuksköterskestuderande. Vårt material visar på att högskoleadjunkterna är endast en av alla de grupper av aktörer som samverkar på utbildningens gemensamma arena. Vi har genom von Wrights (1983) handlingsteoretiska perspektiv, sökt ett alternativ till det ramfaktorteoretiska perspektivet, som studerar relationer mellan resultat, undervisningsförlopp och begränsande yttre faktorer. Vårt fokus har

istället varit högskoleadjunkterna som aktörer, deras vilja och plikter och vad de har för förmåga och möjligheter till handlingar och val i sin yrkesutövning som lärare.

Att vara högskoleadjunkt i G. Henrik von Wrights värld av handling

I intervjumaterialet framkommer flera olika områden där högskoleadjunkternas inre vilja att påverka utbildningens utformning och realisering synliggörs. Vi har även funnit hinder som begränsar denna inre vilja och inskränker på möjligheten till handling. Ett område högskoleadjunkterna kan ses brinna för, är relationen till de studerande, där vårt resultat visar på en existerande vilja att finnas till för studenterna på olika sätt. Det kan handla om att hjälpa och stödja de studerande i olika situationer, samt en strävan att se den unika, enskilda studenten och skapa meningsfulla relationer. Den professionella läraren måste ständigt ta hänsyn till flera faktorer som exempelvis studenternas olika förutsättningar, till rådande kontext och vilka moment som är aktuella inom en kurs (Andersson & Andersson, 2004). Dessa krav på individualisering ställer stora krav på högskoleadjunkterna och majoriteten av dem anser att de har svårigheter att klara detta, i det stora antal studenter som antas till utbildningen varje termin. Resultat från tidigare forskning visar också på att lärare ofta beskriver svårigheter i att sätta gränser mellan fritid och arbete, och ses som yrkesutövande med studentkontakter såväl kvällar som helger (Eriksson, 2006; Svensson & Widmark, 2006).

Dessutom har vi funnit att högskoleadjunkternas vilja är att ställa högre krav på de studerande och förbättra handledningen under den verksamhetsförlagda praktiken, och i och med det uppfylla utbildningens akademiska och vetenskapliga arbetsformer. I ett pedagogiskt perspektiv handlar denna vilja om större pretention, men också om att förändra utbildningens struktur och gamla traditioner inom sjuksköterskeyrket. Utbildningen ses av majoriteten av respondenterna som stelbent och detaljstyrd, där samhällets behov av kvalificerad arbetskraft inte överensstämmer med högskolans krav. Denna konflikt mellan den vertikala och horisontala reproduktionen beskrivs av Bernstein och Lundgren (1983). De menar att konflikter uppstår som periodvis återkommande kriser, där utbildning kritiserar därför att uppsatta mål visar sig stå för långt från verkligheten. Flera av respondenterna menar att kraven på de studerande under den kliniska praktiken kan ställas mycket tidigare i utbildningen, vilket syftar till att de studerandes förmåga till självständighet och utveckling i sin blivande yrkesroll som sjuksköterska stimuleras. Detta samstämmer också med de riktlinjer som anges i EG-direktivet angående samordning av EU-ländernas utbildningsplaner för sjuksköterskeutbildningen (77/453/EEG). Här anges att den studerande ska delta i verksamheten utifrån sin utbildningsnivå, och ta det ansvar som dennes kunskaps- och utbildningsnivå möjliggör, och kravet på vetenskapliga arbetssätt skall omfatta utbildningens alla delar.

De förväntningar och plikter som högskoleadjunkterna beskriver i sin position som lärare, utgörs av både de förväntningar de har på sig själva, samt de förväntningar som de uppfattar att andra aktörer har på dem. Högskoleadjunkterna uppfattar att studenterna är en av de aktörer som ställer förväntningar på dem i sin yrkesutövning. En högskoleadjunkt med lång erfarenhet ansåg att förväntningarna från studenterna ökat

jämfört med hur det var för några år sedan. Vår uppfattning är att utbildningstraditionerna har förändrats under de senaste åren av flera orsaker. Idag har många studerande ett arbete vid sidan om, och många har familj med barn, som skall hämtas/lämnas på dagis eller skola. Respondenterna uppfattar förväntningar/krav från studenterna såsom till exempel snabb och detaljerad information om var praktiken skall ske, samt framförallt anspråk på individuella scheman under praktikperioden. Detta ser de studerande ofta som en viktig förutsättning för att de ska kunna planera sin egen livssituation. Möjligheterna till distansstudier i samhället ökar också, vilket öppnar studiemarknaden för människor som redan är ute på arbetsmarknaden i någon annan form av yrkesutbildning, och som försöker integrera studier och arbete.

Vårt resultat visar också på en utmärkande plikt hos samtliga respondenter att vara en förmedlare mellan den akademiska världen och den verksamhetsförlagda utbildningen. Flera av respondenterna beskriver sig själva som en bro mellan teori och praktik. Denna "bro" gestaltar sig i olika situationer. Bland annat ses en plikt, att för de studerande förtydliga, de ibland abstrakta och svårförståeliga mål som anges i utbildningen. En koppling kan här göras till Socialstyrelsens (2002) tidigare granskning av sjuksköterskeprogrammen i Sverige. De fann då att den kliniska utbildningen saknade tydliga mål för vad som kan förväntas av en blivande sjuksköterska. Plikten gestaltar sig också som att vara en "brobyggare" mellan praktisk och teoretisk kunskap i undervisningen, vilket kan ses som högskoleadjunkternas förväntningar på sig själva, men även som studenternas förväntningar på högskoleadjunkterna. Majoriteten av respondenterna ansåg sig dock ha svårigheter att leva upp till dessa krav på klinisk uppdatering, då de sällan är ute i vården. En högskoleadjunkt klargjorde att hon inte var anställd av sjukhuset utan av högskolan, och därför inte kunde vara ute i vården inom ramarna för sin tjänst. Denna högskoleadjunkt utarbetade en praxis att arbeta extra i vården vid sidan om sin högskoleadjunktstjänst, för att kunna behålla, men även fortsätta att utveckla sina praktiska kunskaper som sjuksköterska.

Övriga aktörer som ställer förväntningar och krav på högskoleadjunkterna i deras position som lärare är deras kollegor och skolledning. Från lärarkollegorna uppfattar högskoleadjunkterna kollegiala plikter av olika slag, som exempelvis att ta ansvar för sina arbetsuppgifter på ett fullgott sätt och inte lämna över till kollegorna i gruppen. Vidare nämner några av respondenterna också att de förväntas ta initiativ och arbeta aktivt för en utveckling av utbildningen i olika arbetsgrupper och kommittéer. Från skolledningens sida ställs liknande krav på högskoleadjunkternas delaktighet, flexibilitet, självständighet och pedagogisk förmåga. En annan klart uttryckt plikt från skolledningen, som anges av samtliga respondenter i vårt intervjumaterial, är kravet på uppfyllelse av utbildningens mål, där förväntningar ställs på att undervisningen ska hålla en god vetenskaplig och akademisk nivå i enlighet med Examinationsförordningens anvisningar (SFS 1993:100). I relation till detta förväntas de även att hålla sig inom de ekonomiska och praktiska ramar respektive högskolan anger. En något skrämmande bild kan ses i vårt material, där det framkom att högskolorna i vissa fall tävlar med varandra om statlig tilldelning av ekonomiska medel och resurser. En av respondenterna angav att hon kände krav att skriva lätta tentamina, i syfte att få så många som möjligt av de studerande godkända. Detta krav stred dock mot hennes egen inre vilja och kan i ett handlingsteoretiskt perspektiv ses som den handling

hon väljer att göra för att undvika andra ofördelaktiga konsekvenser. Om hon inte gör detta, riskerar utbildningen att tilldelas en annan högskola och högskoleadjunkten löper då faran att bli arbetslös till följd av det minskade studerandeantalet.

Vad högskoleadjunkterna kan göra i en given situation, beror delvis på deras egen förmåga och kunskap, men också på de möjligheter och tillfällen som ges. Von Wright (1983) ser determinanter för möjligheter som ett konstant flöde av tillfällen som möjliggör eller begränsar människans handlande i förhållande till den mer stabila determinanten förmåga, som utgörs av människans egen inre förmåga till handling. Detta kan också ses i relation till på vilket sätt utbildningsplaner formuleras, transformeras och genomförs i en utbildning. Linde (2001) beskriver dessa tre områden som beslutsfält för stoffurval där många olika aktörer samverkar i respektive fält. Formuleringsfältet kan ses som det fält där högskoleadjunkterna har minst förmåga och möjligheter att påverka utbildningens innehåll och utformning. I detta fält verkar bland annat de tjänstemän inom staten samt de representanter för högskolornas ledning, som producerar utbildnings- och kursplaner. Styrdokumenten som formuleras här, anger innehåll och mål, och ligger som en fast ram som måste uppfyllas. Förmåga och möjligheter för högskoleadjunkterna att påverka hur dessa utformas ses av de flesta respondenterna som omöjligt, eller åtminstone som svårt att uppnå. Högskoleadjunkternas position och befattning inom högskolan är oftast inte tillräckligt stark för att de ens ska uppfatta det som meningsfullt att påverka, utan väljer istället att handla inom de ramar som finns angivna.

Hur kursplaner formuleras, transformeras och genomförs

I det så kallade transformeringsfältet där utbildnings- och kursplanerna tolkas och modifieras verkar aktörer ur flera olika grupper. Sedan högskolereformen 1993 genomfördes, ligger ansvaret för utformning och genomförande av sjuksköterskeutbildningen på respektive högskola. Detta har medfört att varje högskola enskilt kan fatta beslut utifrån de förutsättningar respektive högskola har (Lindberg-Sand, 1996). Förmåga och möjligheter för högskoleadjunkterna att påverka i detta fält, kan däremot ses som större än i det tidigare nämnda fältet. Dock kan vi se i vårt material att det varierar mellan de olika högskolorna, beroende på faktorer som högskolans storlek och organisation. Mindre högskolor uppfattades i regel ha kortare beslutsvägar och ett närmare samarbete med rektor, i motsats till större högskolor som ofta består av fler enheter och fler individer i beslutsfattande positioner, vilket leder till längre beslutsvägar. I ett fall noterade vi dock en avvikelse bland de mindre högskolorna då en av två respondenter från samma högskola angav en nyligen genomförd omorganisation, och ett otydligt ledarskap som orsak till respondentens minskade möjligheter till påverkan. I detta fält kan vi också konstatera en variation i respondenternas uppfattningar om sin förmåga och möjligheter i relation till sina kollegor. Lärarlaget eller den adjunktsgrupp respondenterna är en del av, kan utgöra både en begränsning och en ökad möjlighet. Begränsningar kan ses i de fall högskoleadjunkten tvingas anpassa sig efter sina kollegor och därmed avstå från handling trots att förmågan finns.

Lärlarlaget kan också utgöra ett stöd där högskoleadjunkterna kan hjälpas åt och delge varandra av sina individuella förmågor.

Genomförandefältet är det tredje fält som beskrivs av Linde (2001). I detta fält återfinns högskoleadjunkterna tillsammans med de studerande, då de utgör de aktörer som realiserar utbildnings- och kursplanerna i praktiken. Vi har hos majoriteten av högskoleadjunkterna funnit att de anser sig ha en relativt stor frihet i detta fält, där deras egen förmåga att göra egna val i olika undervisningssituationer möjliggörs. Högskoleadjunkternas förmågor kännetecknas av deras erfarenheter och kunskap som lärare. De flesta uppfattar att de har en pedagogisk förmåga att anpassa undervisningen till den studentgrupp som är aktuell. Högskoleadjunkterna begränsas dock även i detta fält av de ramar och styrdokument som finns i formuleringsfältet, samt av de ekonomiska och praktiska ramar respektive högskola har. Styrdokumentet uppfattades ändå, trots att de angavs som stelbenta och detaljstyrda, som ett hjälpmedel för bedömning av de studerandes kunskaper och färdigheter hos flertalet respondenter.

På vilket sätt högskoleadjunkterna uppfattar sitt arbete i relation till det uppdrag som anges i styrdokument och lokala förutsättningar, påverkar högskoleadjunkternas möjligheter att finna arbetet begripligt, hanterbart och meningsfullt. I ett salutogent perspektiv handlar detta om att högskoleadjunkternas känsla av sammanhang påverkas av hur de uppfattar sig vara insatta i sitt uppdrag. De handlar även om hur uppfattar sig ha tillräckligt med kunskaper, stöd och bra samarbete med kollegor och högskoleledning, samt motivation inför sitt arbete (Svensson & Therén, 2005). Vi har i vårt intervjumaterial funnit att majoriteten av respondenterna anser sig vara väl insatta i sitt uppdrag och finner det begripligt. Hur de uppfattar sin förmåga och sina möjligheter att hantera uppdraget varierar dock mellan respondenterna, och står i relation till hur respektive högskola är organiserad, de ekonomiska och praktiska förutsättningarna, samt hur samarbetet med de lokala vårdverksamheterna fungerar. I några fall uppfattade respondenterna sina möjligheter att hantera uppdraget som begränsade, och i dessa fall kan vi också se en tendens till minskad motivation inför uppdraget. En respondent uppfattar till och med sin situation som i det närmaste hopplös, och säger i intervjun att *”jag känner att det är som en stor pråm, jag orkar inte vända den där för sjuksköterskeutbildningen, och då känns det ju också som något farligt, att man ger upp och struntar i det till slut, det känns sorgligt tycker jag”* (Ingela).

Dagens sjuksköterskeutbildning

I en nyligen utkommen rapport från Högskoleverket (2007:23 R. Del1), ifrågasätts 40 % av Sveriges sjuksköterskeutbildningar på grund av allvarliga brister i utbildningen. Blivande sjuksköterskor får alltså enligt denna rapport otillräcklig utbildning inom högskolan. Högskoleverket har i sin granskning lagt särskild vikt på de allmänna utbildningarnas målbeskrivningar, samt den verksamhetsförlagda utbildningens kvalitet, som tidigare varit i centrum för kritik (Socialstyrelsens rapport, 2002). Bedömarna i rapporten säger att det i dagens sjuksköterskeutbildningar saknas ett fokus på samhällets behov och sociala förändringar. Vården kräver kompetent personal som kan hjälpa alla de vårdbehövande med komplexa sjukdomsbilder och ibland obotliga sjukdomar till ett acceptabelt liv. I rapporten (Del 1, s. 37), beskrivs skillnader i kvalitet mellan olika

lärosäten¹⁰ som inte kan förklaras med vare sig förutsättningar eller lärarresurser. De hävdar att vissa utbildningar är små och kräver en dyrbar infrastruktur, och förespråkar ett ökat samarbete mellan utbildningsprogram och lärosäten. Även internationella samarbeten och nätverk bör etableras enligt rapporten (a.a.).

Den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU), det vill säga, den kliniska utbildningen som enligt Högskoleverkets pressmeddelande (www.hsv.se) bedrivs utanför högskolan, uppvisar även den, allvarliga brister. Här jämför högskoleverket den kliniska utbildningen, med den utbildning som utförs *utanför* högskolan. Detta är också vår egen vilja, då vi anser att det vi kallar praktiken, den tid de studerande får i patientnära miljöer, osynliggörs i högskolornas utbildningsplaner och kursplaner för den kliniska utbildningen. Den kliniska utbildningstiden skall enligt EES-avtalet (DS 1992:34) omfatta minst 50 % kliniska studier, alltså minst 60 poäng. I ett tidigare arbete (Augustsson & Wedelin, 2005) konstaterade vi att verkligheten inte ser ut på detta sätt. Resultatet visade att ca 40 poäng eller i några fall också mycket mindre, blev kvar till de studerande för den kliniska utbildningen i patientnära miljöer. Vi fann att den kliniska utbildningen är ett begrepp som innefattar mycket mer än det vi kallar praktik. Undervisningsformerna under den kliniska utbildningen förekommer i miljöer som kallas kliniska seminarier, fältstudier, laborationer, kliniska träningscentra och även i skolans egna lokaler. Högskolorna sätter själva prägel över innehållet på sina egna utbildningar, och den tid som de studerande har i den patientnära vården varierar mellan de olika högskolorna. Vi anser, i likhet med Mogensen (1994), att det är det praktiska lärandet under praktikperioden i utbildningen, som leder till praktikerkunskande eller färdighetskunskande som blivande sjuksköterska.

Högskoleverket (2007:23 R. Del1, s. 102) menar i sin granskning av sjuksköterskeutbildningarna att den låga akademiska kompetensen bland handledarna är en sannolik orsak till varför utvecklingen av den kliniska utbildningen, i form av praktik i patientnära miljöer, inte har hållit jämna steg med den teoretiska utbildningsdelen. Det så kallade "hantverket", prioriteras exempelvis fortfarande före det vetenskapliga förhållningssättet, med forskning och utveckling av vårdarbetet samt sjuksköterskans undervisande funktion (a.a. s. 102). Handledarna saknar ibland kandidatexamen samt även handledarutbildning, och en höjning av den akademiska kompetensen bland handledarna rekommenderas. Detta överensstämmer med en klart uttryckt vilja från respondenterna i vår studie, där majoriteten av dem uttrycker en vilja att förbättra handledningen av de studerande. Resultatets samstämmighet förvånar oss dock inte, då högskoleverkets granskning skett på den arena där våra respondenter verkar.

Förvisso saknar många sjuksköterskor handledarutbildning idag, men det är inte bara där skon klämmer anser vi. De uttryckningar vi kliniskt verksamma sjuksköterskor idag får göra, för att stötta och hjälpa de nyutexaminerade sjuksköterskorna, har ökat dramatiskt de sista åren. Insatserna är så tidskrävande, att statistik förs över denna verksamhet på vissa håll. Dessa insatser beror inte på att många handledande sjuksköterskor fortfarande saknar handledarutbildning, utan snarare saknas i den

¹⁰ Vi använder oss också här av benämningen lärosäten, då det används av Högskoleverket i rapporten.

Lärosäten står här för Högskolor och Universitet.

kliniska utbildningen av olika anledningar tillräckligt med praktik för färdighetsträning för de studerande. En annan viktig orsak är också att de vårdbehövande idag blir allt äldre, och har komplexa sjukdomsbilder som kräver god och säker vård (Högskoleverket, 2007:23 R). För det tredje, så har effektiviseringen av sjukvården, framförallt ekonomiskt, men även på grund av för sjukvården nödvändiga utbildningar och kvalitetsarbeten, resulterat i att allt färre vårdar de allt fler komplext sjuka patienterna.

Desto betydelsefullare anser vi att det är, att de nytexaminerade sjuksköterskorna får ett större mått av praktiskt och kliniskt kunnande, än vad de faktiskt får i några av sjuksköterskeutbildningarna idag. Vem eller vilka ska ta ansvar för detta!

Akademiseringen av utbildningen har utvecklats till det bättre, det har Högskoleverket och högskolorna sett till. Men vem ska ta ansvar för att den kliniska utbildningen och praktiken förbättras? Socialstyrelsen föreslog i sin rapport år 2002 en sex månaders allmäntjänstgöring¹¹, samt ett avslutande obligatoriskt nationellt kunskapsprov. Vad har hänt? Någon allmäntjänstgöring finns inte, och det finns inte heller något obligatoriskt nationellt kunskapsprov. Vid en del högskolor pågår projekt med kliniska examinationer i utbildningen, vilket av Högskoleverket (2007:23 R. Del 1, s.103) anses som positivt. Inom andra högskolor har man inga planer att börja med sådana examinationer, då det saknas personal och ekonomi till detta.

Är det dags för en ny kontroll av Socialstyrelsen, för att slå vakt om att kvalitén inom verksamheterna inte försämras, och sjuksköterskorna försvinner till andra yrken. Hur ser det patientomhändertagandet kvalitetsmässigt ut på våra vårdavdelningar, eller till de avdelningar med olika benämningar som de komplext sjuka äldre slussas vidare till, från våra akutvårdsmottagningar. Ejd berättar i Vårdfacket (2007. s. 16), om en sjuksköterska som efter 2 år i yrket blev sjukskriven på grund av att hon inte orkade med alla krav i arbetet. Sjuksköterskan ansåg att sjuksköterskeutbildningen var en skyddad verkstad, att den borde förlängas med ett års allmäntjänstgöring, och att verksamheten måste satsa på handledare som passar för uppgiften.

I Högskoleverkets rapport (2007:23 R. Del 2, s.462), ges exempel på en högskola som utmärker sig genom att i sin utbildning ha ett större antal kliniska utbildningsveckor, (51 veckor) jämförelsevis med övriga sjuksköterskeutbildningar i Sverige. Den högskolan tillhör en av de fyra högskolor som fått beröm från högskoleverkets bedömargrupp, vilket lämpligen bör vara ett bevis på att det går att inom nämnda ramar förändra utbildningens kliniska del till det bättre. I vårt material framkommer att på vissa håll tar man av olika anledningar, både teoretiska som ekonomiska skäl, bort kliniska veckor från den kliniska utbildningen som redan är för kort. ”*för en tid sedan så förlorade vi en vecka i vår... det skulle gå till något teoretiskt... uppsatsskrivning... istället // Men nu har man dragit ned igen då, och det handlar om ekonomi. I nästa kurs som går igång så kommer vi att ha en mindre vecka i termin... och en vecka i termin...* (Gunilla). I detta sammanhang bör åter påpekas (EES-avtalet, DS 1992:34) att av utbildningens 120 poäng, ska *minst 60 poäng* vara inriktade mot klinisk utbildning, men ett vetenskapligt förhållningssätt skall dessutom genomsyra hela utbildningen. Vår

¹¹ Allmäntjänstgöring, allmänt kallad AT.

önskan är att Högskolorna synliggör praktiken i utbildnings- och kursplaner, och inte osynliggör den i den kliniska utbildningen på grund av integreringen mellan teori och praktik, eller andra skäl såsom ekonomiska och/eller brist på praktikplatser.

Framtidens sjuksköterskeutbildning

Genom Bologna-processen (www.regeringen.se) införs en ny utbildnings och examensstruktur med tre utbildningsnivåer. Målet är att fram till år 2010 utveckla ett enhetligt Europeiskt område för högre utbildning. Avsikten är att jämfört med andra världsdelar, förbättra den högre utbildningens konkurrens och attraktionskraft i Europa. Förslaget kommer att innebära förändringar i utbildnings och examinationsstrukturen för den svenska högre utbildningen, så att den blir internationellt jämförbar. Högskoleutbildningen blir indelad i tre nivåer, grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå. Sjuksköterskeutbildningen 120 poäng placeras i grundnivån. Ett system med dimensionering av studierna kommer att tas i bruk som överensstämmer med den Europeiska poängskalan ECTS¹². De europeiska ländernas betygssystem är dock olika, och kommer även fortsättningsvis att variera även mellan högskolorna i samma land. De olika högskolorna kommer alltså att kunna fatta beslut om hur betygssystemet skall se ut på respektive högskola, och ett minimum i Sverige blir de tre betygen, underkänd, godkänd och väl godkänd (a.a.).

En anpassning till ett utbildningssystem med likartad struktur i hela Europa, kommer likväl att leda till ett utbildningssystem med olika förutsättningar för de studerande på de olika lärosätena i Sverige. De studerande får även i fortsättningen uppträda på olika arenor, där förutsättningarna och resultaten för sjuksköterskeutbildningens kvalitet kommer att vara olika.

Vår slutsats i detta arbete är att de insatser som behövs för att förbättra de sjuksköterskestuderandes kliniska färdighetskunnande, är ett gemensamt ansvar för flera olika aktörer på utbildningens arena. Högskolorna bär ett stort ansvar, men även den vårdverksamhet som dessa studerande och nytexaminerade sjuksköterskor kommer ut i, måste ta sitt ansvar. Insatser måste alltså ske gemensamt från flera håll om kvaliteten och färdighetskunnandet ska kunna förbättras. Vi anser att ett fortsatt utvecklingsarbete inom högskolan samt ett ökat samarbete mellan högskola och vårdverksamhet är en förutsättning för en höjning av kvaliteten på den kliniska utbildningen i allmänhet och praktiken i synnerhet i framtidens sjuksköterskeutbildning. Ett område som är intressant för fortsatt forskning är att undersöka de handledande sjuksköterskornas uppfattningar om den verksamhetsförlagda utbildningen, den vi kallar praktiken, samt hur de uppfattar sitt uppdrag som handledare av sjuksköterskestuderande. Detta skulle ytterligare vidga vårt perspektiv och samtidigt ge en bild av vad de kliniskt verksamma sjuksköterskorna uppfattar sig kunna göra för att ge de studerande en god lärandemiljö under sin praktik.

ECTS, är förkortning för European Credit Transfer System, (Europeiska meritöverföringssystemet).

Fram till 30 juni 2007 motsvarar 1 poäng = 1,5 ECTS. From 1 juli 2007 blir poäng (p) högskolepoäng (hp)

1 poäng blir då 1.5 högskolepoäng (1 veckas studier).

Referenser

Andersson, I. & Andersson, B. (2004). Mikropolitiska perspektiv på nyutbildade lärares reflektioner. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2004, nr 3, s. 161-188.

Augustsson, A-B. & Wedelin, L. (2005). *Den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet är inte bara praktiken*. (C-uppsats, Vårdpedagogik) Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för samhälle, kultur och lärande. Stockholm.

Bernstein, B. & Lundgren, U.P. (1983). *Makt, kontroll och pedagogik*. Stockholm; LiberFörlag.

Broady, D. (1999). Det svenska hos ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 1999 nr 1 s.111-121.

Carlgren, I & Lindblad, S. (1991). On teachers' practical reasoning and professional knowledge: considering conceptions of context in teachers' thinking. *Teaching & Teacher Education*, Vol 7, No 5, s. 507-516

Chekol, I-M. (2003). *Handledning som undervisningsform i sjuksköterskeprogrammets praktik - en beskrivning av variation i innebörd*. Lund: Pedagogiska Institutionen. Lunds Universitet.

DS 1992:34 Socialdepartementets promemoria. *Införande av EES-rätt*, Stockholm, Socialdepartementet.

Ejd M. (2007) >>Utbildningen var en skyddad verkstad<<<. *Vårdfacket*, Årgång 31. (5), s.16-20

Eriksson, L. (2006). *Det komplexa läraryrket - Vad erfarna lärare anser att deras yrkesroll innebär och kräver*. (Examensarbete, Lärarprogrammet) Karlstads Universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap. Karlstad.

Erlöv, I & Petersson, K. (1996). *Sjuksköterskans århundrade*. s. 31-49. I: Johansson, B (red). *Vårdpedagogisk antologi*. Lund: Studentlitteratur.

Espeland, V., & Indrehus, O., (2003). Evaluation of students' satisfaction with nursing education in Norway. *Journal of Advanced Nursing*, 42, 26-36.

Furåker, C. (2001). *Styrning och visioner - sjuksköterskeutbildning i förändring*. Acta Universitatis Gothoburgensis: Göteborg.

Hermerén, G. (1996). *Kunskapens pris. Forskningsetiska problem om principer i humaniora och samhällsvetenskap*. Brytpunkt.-en serie skrifter från Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. HSFR.

- Holmdahl, B. (1997). *Sjuksköterskans historia; från sjukwakterska till omvårdnadsdoktor*. Stockholm: Liber.
- Holme, I., & Solvang, B., (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Högskoleverkets rapportserie 2000:16 R. *Högskolornas tillämpning av EG- direktiv i sjuksköterskeutbildningen och barnmorskeutbildningen*. Göteborg, november 2000
- Högskoleverkets pressmeddelande (2007-04-24). *Blivande sjuksköterskor får otillräcklig utbildning*.
<http://www.hsv.se/publikationerarkiv/pressmeddelanden/2007/5.5b73fe55111705b51fd80002831.html>
- Högskoleverkets rapportserie 2007:23 R *Utvärdering av grundutbildningar i medicin och vård vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Den nationella bilden*. Stockholm, 2007-04-23.
<http://www.hsv.se/publikationerarkiv/pressmeddelanden/2007/5.5b73fe55111705b51fd80002831.html>
- Högskoleverkets rapportserie 2007:23 R *Utvärdering av grundutbildningar i medicin och vård vid svenska universitet och högskolor. Del 2: Utbildningsbeskrivningar och bedömningar*. Stockholm, 2007-04-23.
<http://www.hsv.se/publikationerarkiv/pressmeddelanden/2007/5.5b73fe55111705b51fd80002831.html>
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., & Handal, G (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg-Sand, Å. (1996). *Sjuksköterskeutbildningens förändringar ur ett läroplansperspektiv* s. 81-100. I: Johansson, B (red). *Vårdpedagogisk antologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindblad, S., Linde, G.& Naeslund, L. (1999). *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. Pedagogisk forskning i Sverige*, 1999 nr 1 s.93-109.
- Lindblad, S. & Sahlström, F. (1999). *Gamla mönster och nya gränser. Pedagogisk forskning i Sverige*, 1999 nr 1 s.73-92.
- Linde, Göran. (1993) *ON CURRICULUM TRANSFORMATION: Explaining Selection of Content in Teaching*. Uppsala: HLS förlag

- Linde, Göran. (2000). *De ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Studentlitteratur, Lund.
- Linde, Göran.(2001). *Lärares repertoar*. Antropos. Rapporter från Kulturvetenskapliga forskningsgruppen Nr 3. Institutionen för samhälle, kultur och lärande Lärarhögskolan i Stockholm
- Linder, G. (1999). *Perspektiv i sjuksköterskeutbildningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, U.P. (1972). *Frame factors and the teaching process: a contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Mogensen, E. (1994). *Att lära i praktiken: en studie av sjuksköterskeutbildningens kliniska avsnitt*. Akademisk avhandling. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Nationalencyklopedin* (1994). Band 15, Bokförlaget Bra Böcker, Höganäs
- Nationalencyklopedins ordbok* (2000). Bokförlaget Bra Böcker, Höganäs.
- Pilhammar- Andersson, E. (1991). *Det är vi som är dom. Sjuksköterskestuderandes föreställningar och perspektiv under utbildningstiden*. Acta Universitatis Gothoburgensis: Göteborg.
- Regeringskansliet. *Bologna processen*. <http://www.regeringen.se/sb/d/3944/a/12627>
Senast uppdaterad 2006-07-10.
- Ringberg, K (1997) "LÄRERI" BLIR VERKLIGT I PRAKTIKEN
– en studie över begreppet praktik och vad vårdlärarkandidater i lärarutbildning upplever att de lär sig i praktiken. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för pedagogik.
Enheten för vårdpedagogik. Licentiatuppsats.
- Saarikoski, M., Leino-Kilpi, H., & Warne, T., (2002). Clinical learning environment and supervision: testing a research instrument in an international comparative study. *Nurse Education Today*, 20, 340-349.
- SFS 1992:1434. *Högskolelagen*.
- SFS 1993:100. *Högskoleförordningen*.
- Socialstyrelsen artikelnr: 2002-107-1. *Översyn av nytexaminerade sjuksköterskors yrkeskunnande och kompetens i förhållande till hälso- och sjukvårdens behov*.
- Svensson, E. & Therén, Y. (2005). *Lärares uppfattning om arbete med elever i en skola för alla med utgångspunkt i KASAM*. (Examensarbete, Specialpedagogisk

påbyggnadsutbildning) Malmö Högskola. Skolvetenskap och ledarskap. Malmö.

Svensson, I. & Widmark, L. (2006). *Det oändliga arbetet*. (Examensarbete, Lärarprogrammet) Göteborgs Universitet. Sociologiska institutionen. Göteborg.

Thurén, T. (1991). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Undervisningsministeriet *Utbildning, Bolognaprocessen* (2005-08-31).

<http://www.minedu.fi/uvm/utbildning/bolognaprocessen.html> (sidorna går ej att finna idag, hänvisning sker till: <http://www.regeringen.se/sb/d/3944/a/12627>)

Watkins, M. (2000). Competency for nursing practice. *Journal of Clinical Nursing*, 9, 338-346.

von Wright. G. Henrik. (1983). *Practical reason*. Blackwell Publisher Limited. Oxford. England.

Bilaga 1. Intervjuguide

Bakgrundsfrågor: Berätta lite om dig själv: utbildning och hur länge du arbetat som högskoleadjunkt/universitetsadjunkt.

Inledande fråga: Har du som klinisk adjunkt upplevt någon kritik som riktas mot de sjuksköterskestuderande kliniska/praktiska kunskaper?

Om svar ja, från vilka?

Stödfrågor utifrån fyra huvudteman:

1 Hur skulle du **vilja/önska** att den kliniska utbildningen var utformad och vad skulle den innehålla?

Hur fungera den kliniska utbildningen tycker du?

Vad är bra?

Är det något som kan bli bättre?

Finns det något som helt enkelt fungerar dåligt?

2 a. Vilka **förväntningar/plikter** upplever du att andra ställer på dig i din yrkesroll som kliniska adjunkt?

Studenternas förväntningar

Kollegornas förväntningar

Skolledningens förväntningar

2 b. Vilka **förväntningar/plikter** upplever du att du ställer på dig själv som kliniska adjunkt?

3 a. **Vad kan** du påverka när det gäller planeringen i utbildningens kliniska innehåll och utformning?

3 b. **Hur kan** du påverka när det gäller planeringen i utbildningens kliniska innehåll och utformning?

4.a Vad **utanför din kontroll** styr dina handlingar och val i genomförandet av den kliniska utbildningen?

4.b Vilket ansvar anser du att **andra aktörer** har för den kliniska utbildningens kvalitet?

Bilaga 2. Brev till ansvarige studierektor

Lärarhögskolan i Stockholm

Stockholm den 5 jan 2007

Institutionen för samhälle, kultur och lärande

Avdelningen för vårdpedagogik

Till ansvarige studierektor ...

Vi heter Lena Wedelin och Ann- Britt Augustsson. Under såväl vår kliniska verksamhet, som under våra studier i vårdpedagogik i magisterprogrammet har vi kommit att intressera oss för den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet. Vi ämnar nu skriva vår D-uppsats i ämnet. Med anledning av detta önskar vi få kontakt med adjunkter som har erfarenhet från den senare delen av sjuksköterskeprogrammet för en intervju. Vi vill med detta brev be om Ert samtycke samt hjälp med att få kontakt med Era adjunkter, för en förfrågan om en intervju.

Intervjun som kommer att ta omkring 45 – 60 minuter, kommer att bestå av frågor som berör den kliniska undervisningen. För att kunna analysera intervjumaterialet på bästa möjliga sätt kommer vi att använda bandspelare. Den inspelade intervjun kommer endast vi som skriver denna D- uppsats ha tillgång till, och så fort analysen av allt material är klart, kommer intervjumaterialet att förstöras. Det vore mycket värdefullt med Er medverkan. Resultatet av intervjun kommer att behandlas konfidentiellt. Då tidsramen för vår D- uppsats är begränsad, är vi tacksamma för svar snarast möjligt. Vi kommer att ta kontakt med Er ca en vecka efter att Ni fått detta brev.

Vänliga hälsningar

Lena Wedelin

Ann-Britt Augustsson

l.wedelin@telia.com

ann.bjo@telia.com

lana.wedelin@capio.se

tel. bost: 0553-130 25

tel. bost: 08-26 49 08 (kvällstid).

tel. arb: 08-5870 1227 eller

mobil: 070-250 39 82

Handledare: Marja Schuster

Fil. mag. och doktorand

Lärarhögskolan, Stockholm

marja.schuster@lhs.se

Bilaga 3. Brev till högskoleadjunkt

Lärarhögskolan i Stockholm

Stockholm den 5 jan 2007

Institutionen för samhälle, kultur och lärande

Avdelningen för vårdpedagogik

Till högskoleadjunkt ...

Vi heter Lena Wedelin och Ann- Britt Augustsson. Under såväl vår kliniska verksamhet, som under våra studier i vårdpedagogik i magisterprogrammet har vi kommit att intressera oss för den kliniska utbildningen i sjuksköterskeprogrammet 120 poäng. Vi ämnar nu skriva vår D-uppsats i ämnet. Med anledning av detta önskar vi få kontakt med högskoleadjunkter som har erfarenhet från den senare delen av sjuksköterskeprogrammet för en intervju. Vår förhoppning är att just Du är lika intresserad av ämnet som vi är och skulle vilja vara med på en intervju.

Intervjun som kommer att ta omkring 45- 60 minuter, kommer att bestå av frågor som berör den kliniska undervisningen. För att kunna analysera intervjumaterialet på bästa sätt kommer vi att använda bandspelare. Den inspelade intervjun kommer endast vi som skriver denna uppsats ha tillgång till, och så fort analysen av allt material är klart, kommer intervjumaterialet att förstöras. Det vore mycket värdefullt med Din medverkan, vilken naturligtvis är frivillig. Resultatet av intervjun kommer att behandlas konfidentiellt. Då tidsramen för vår D- uppsats är begränsad, ber vi tacksamt om svar snarast möjligt. Vi kommer att ta kontakt med Dig ca en vecka efter att Du fått detta brev.

Vänliga hälsningar

Lena Wedelin

l.wedelin@telia.com

l.wedelin@capio.se

Ann-Britt Augustsson

ann.bjo@telia.com

tel. bost: 0553-130 25

tel. bost: 08-26 49 08 (kvällstid).

tel. arb: 08-58 70 12 27

mobil: 070-250 39 82

Handledare: Marja Schuster

Fil. mag. och doktorand

Lärarhögskolan, Stockholm

marja.schuster@lhs.se

Jag har tagit del av ovanstående information, och önskar delta i studien

Datum:

Namnsteckning:

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se

