



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Sahlgrenska akademien
Institutionen för neurovetenskap och fysiologi
Enheten för Audiologi

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE I AUDIOLOGI (AUX860), 15hp

Avancerad nivå

Titel:

Audionomens perspektiv på par-handledning

Författare:

Birgitta Wallström-Berg

Handledare: Milijana Malmberg

Examinator: Kim Kähäri

Bakgrund: Att handleda studenter har de senaste åren fått ett ökat fokus med anledning av par-handledningsmodellens införande. Som pedagogisk modell utgör par-handledning en värdefull möjlighet att utveckla studentens lärande och självständighet som förberedelse inför ett livslångt lärande. Par-handledningsmodellen innebär att två studenter handleds parallellt och att en viss struktur efterföljs av både handledare och studentparet.

Syfte: Syftet med studien är att beskriva audionomernas erfarenhet av att handleda audionomstudenter enligt par-handledningsmodellen under den verksamhetsförlagda utbildningen.

Metod: Studien genomfördes med hjälp av tre fokusgruppsintervjuer. Materialet har analyserats enligt kvalitativ manifest innehållsanalys med utgångspunkt från induktiv ansats.

Resultat: Resultatet är organiserat i fyra huvudkategorier: Par-handledning, handledarroll, enskild handledning och förbättringsförslag. Studien visar en förändrad handledarroll sedan par-handledningsmodellen infördes i den kliniska verksamheten. Handledaren upplever att man mer tar ett steg tillbaka i handledarrollen och intar mer en observatörsroll. Positiva delar som lyfts i modellen är att handledaren reflekterar mer än tidigare och att diskussionerna fördjupas mellan handledare och studenter.

Konklusion: Handledarrollen har utvecklats i en positiv inriktning. Vidare upplever handledarna att det också är mera tids och energikrävande att handleda två studenter samtidigt. Särskilt utmanande är att hitta den enskilda studentens behov när kunskapsnivå skiljer i studentparet. Studenter som är trygga med varandra och har ett bra samarbete tenderar att våga ställa mer frågor till sin handledare.

Nyckelord: Par-handledning, handledare, verksamhetsförlagd utbildning.



University of Gothenburg
The Sahlgrenska Academy
Institute of Neuroscience and Physiology
Unit of Audiology

MASTER RESEARCH THESIS IN AUDIOLOGY (AUX860), 15 ECTS

Advanced level

Title: Audiologists perspectives on peer-learning	
Author: Birgitta Wallström-Berg	Supervisor: Milijana Malmberg Examiner: Kim Kähäri
<p>Background: The role of supervising audiology students has received an increased amount of attention since the introduction of the peer-learning model a few years back. Peer-learning is a model used during the students' clinical practice. It has a specific structure based on two students actively working together as peers. As a pedagogical model it is perceived to increase students training and independence to prepare them for a lifelong learning perspective.</p> <p>Objective: The purpose of the study is to describe the supervisor's experience of supporting audiology students during their clinical practice using the peer-learning model.</p> <p>Method: This is a qualitative study based on three focus group interviews. The collected material was analysed according to a manifest content analysis using an inductive approach.</p> <p>Result: The results are organised in four main categories: Peer-learning, Supervision, traditional supervision and improvement area. This study shows how the role of the supervisor is perceived as changed since the peer-role model was introduced in the clinical practice. The supervisors express that they are enabled to take a step back which gives them a different role to have a more observative role. Positive aspects were expressed regarding an increased amount of reflection for the supervisors and the discussions being more in-depth between the supervisors and students.</p> <p>Conclusion: The supervisor's experience was evaluated in a positive way. Further the study also show that supervisors sometimes feel time and energy demanding being responsible for two students at the same time. They find it extra challenging to adjust to each student's individual need of support especially if the level of knowledge differs significantly between the two students. It was also expressed that students that feel secure and have a good collaboration with their peer tend to ask their supervisors more questions.</p> <p>Key words: Peer-learning, supervisor, clinical education.</p>	

Förord

Ett stort tack till alla audionomer som anmälde sitt intresse att delta i fokusgruppsintervjuerna och som genom sin medverkan bidrog till att min uppsats kunde genomföras. Tack till verksamhetschef Mattias Johansson och till alla enhetschefer som gjorde det möjligt för audionomerna att medverka under arbetstid.

Jag vill framföra ett tack till alla kollegor som gett uppmuntran och stöd under skrivarbetet. Speciellt tack till Åsa Winzell-Juhlin för kloka tankar, vägledning och inspiration.

Ett stort tack till Margareta Edén och Ann-Katrin Björklund för fint granskningsarbete.

Sedan vill jag framföra mitt största och varmaste tack till min handledare Milijana Malmberg, för din uppmuntran, konstruktiv kritik och dina positiva tankegångar i arbetet med uppsatsen. Ditt varma engagemang och dina glada tillrop har inspirerat vid varje handledningstillfälle och har varit otroligt värdefullt för mig.

Innehåll

INLEDNING	1
BAKGRUND	2
Handledarrollen	2
Handledningsmodeller	3
Mäster-lärling	3
Reflektionsmodellen	3
Patientfokuserad handledning	4
Par-handledningsmodellen	5
Vad tycker studenterna och handledarna om par-handledningsmodellen?	7
Par-handledning av audionomstudenter i Västra Götaland	9
PROBLEMFÖRMULERING	11
SYFTE	12
FRÅGESTÄLLNINGAR	12
MATERIAL och METOD	12
Urvalskriterier	13
Rekrytering	14
Fokusgruppsintervjuer	14
Deltagare	15
Undersökningsmetod	17
Bearbetning och analys	19
Forskningsetiska övervägande	21
RESULTAT	22
PAR-HANDLEDNING	23
Planering och förhandledning	23
Aktiv observation	25
Efterhandledning	27
Svårigheter	29
Införande i verksamheten	31
HANDLEDARROLLEN	32
Helikopterperspektiv	33
Feedback	35
Utmaningar	36
Personlig utveckling	39
ENSKILD HANDLEDNING	40
Individuell kunskap och färdighet	40
Mäster-lärling	40
FÖRBÄTTRINGSFÖRSLAG	41
Feedback och konstruktiv kritik	42
Blandad handledningsform	42
Blanda olika terminer	43
Bedömningskrav	43
Kunskapsökning	44
Forum för handledare	44
Interaktionen mellan deltagarna i fokusgruppsintervjuerna	46

DISKUSSION	46
Metoddiskussion	46
Resultatdiskussion	49
Par-handledning	49
Handledarrollen	54
Enskild handledning.....	56
Förbättringsförslag	57
Förslag till vidare forskning	59
Konklusion	59
REFERENSER	60
BILAGA 1	64
BILAGA 2	66
BILAGA 3	67
BILAGA 4	68
BILAGA 5	70

INLEDNING

Verksamhetsförlagd utbildning (VFU) är en efterfrågad och mycket betydelsefull del av studenternas utveckling där möjlighet ges att omsätta sina teoretiska kunskaper till praktiska färdigheter. Att handleda studenter under deras VFU har under lång tid varit en del av audionomernas arbetsuppgifter men har under de senaste åren fått ett ökat fokus och uppmärksamhet, framförallt med anledning av införande av par-handledningsmodellen. Par-handledning är en pedagogisk modell som inkluderar två audionomstudenter och en handledare, och innebär ett studentaktivt arbetssätt. Studenterna ska i och med modellen ta ett större ansvar för sitt eget lärande, och förväntningar och krav på den handledning som ges under den verksamhetsförlagda utbildningen har därför ökat.

Som pedagogisk modell utgör par-handledning en värdefull möjlighet att utveckla studentens lärande och självständighet som förberedelse inför ett livslångt lärande. Viktiga kompetenser för att upprätthålla ett livslångt lärande är förmågan till kommunikation och samarbete men även förmågan till reflektion och kritisk granskning.

Forskning beskriver en del om studentens perspektiv på par-handledning men få studier beskriver handledarnas perspektiv på modellen. Par-handledningsmodellen är i stor utsträckning beskriven inom exempelvis sjuksköterskeyrket, och överförbarheten kan vara tänkbar även till andra professioner. Inga tidigare studier har dock beskrivit handledarperspektivet med par-handledningsmodellen inom audionomprofessionen.

Audionomens utmaning i framtiden är att jobba resurseffektiv men samtidigt kunna erbjuda studenterna bra och lärorik VFU där teori och praktik sammanflätas och där handledarna har möjlighet att utvecklas i sin roll som handledare. Att utvärdera handledarnas perspektiv på par-handledningsmodellen är viktigt och värdefullt för framtida handledning, och är det som den här studien kommer att fokusera på.

BAKGRUND

Handledarrollen

Handledning under den verksamhetsförlagda utbildningen är en lärandeprocess där studenten i en förtroendefull relation till handledaren och i en kreativ miljö har möjlighet att påbörja sin professionella utveckling och yrkesidentitet (Cajvert, 2016). Handledning beskrivs av Tveiten (2010) som att lägga grunden till en djupare reflektion där handledarens uppgift är att hjälpa studenten att sammanfläta och utveckla praktiska färdigheter och se sambandet mellan teori och praktik (Lauvås & Handal, 2001). Kommunikation mellan handledare och student är en viktig grundpelare och förutsättning, och förväntningarna är att handledaren ska vara en stödjande person som visar intresse och bryr sig om studenten (Mogensen, Thorell-Ekstrand & Löfmark, 2010). Handledaren ska i sin tur reflektera över sitt uppdrag och åtagande där handledningen är en process som är beroende av både handledarens och studentens förväntningar, och det samarbete som de lyckas skapa med varandra.

Handledarens egenskaper och förhållningsätt som att vara lyhörd, ha tålamod, visa respekt, vara inspirerande, vara gränssättande och bekräftande värdesätts högt. Vidare beskrivs betydelsefulla faktorer i handledning som att vara modig på att ge positiv feedback till studentens handlande och feedback på delar som måste utvecklas hos studenten (Cajvert, 2016). I rollen som handledare ska personen vara uppmärksam på sig själv, sina känslor, reaktioner och tankar men även studentens känslor. Handledarna kan inta en handledarroll där de i större utsträckning får reflektera över sin egen kompetens, sitt yrkesutövande och förhållningsätt, med en ökad möjlighet att utvecklas, förändras och växa i sin handledarroll (Cajvert, 2016). Att vara handledare kan exempelvis innebära att inta en observatörsroll och ta ett steg tillbaka under handledningen då studenterna i större utsträckning ska arbeta tillsammans (Nygren & Carlson, 2017; Högström & Remes, 2013). Studenterna uppmuntras ofta att själva formulera sina lärandemål och redogöra för vad de kan sedan tidigare, utifrån sina styrkor och svagheter (Mogensen m.fl., 2010), där handledaren ska se till att uppsatta mål är möjliga att uppnås. Genom att ha en förmåga att se och göra bedömningar utifrån olika perspektiv kan handledaren exempelvis ställa relevanta följdfrågor.

Handledningsmodeller

Mäster-lärling

I forskningen beskrivs olika handledningsmodeller som främjar studenternas lärande på olika sätt. Traditionellt har handledning inom vårdverksamheter vid den verksamhetsförlagda utbildningen skett genom en *mäster-lärling* tradition vilket innebär att den oerfarna lär sig av de erfarna yrkesutövaren (Lauvås & Handal, 2001).

Traditionen att följa med, gå vid sidan av fungerar än idag i många yrken men med ökade teoretiska inslag. Mäster-lärling modellen tillskrivs alldeles speciella fördelar vid överförande av tyst kunskap som genom samtal, observation, dialog och reflektion kan nå det tysta kunnandet i handledningssituationen (Mogensen m.fl., 2010; Cajvert, 2016).

Handledaren har till uppgift att vara både pedagog, förebild och överföra sin erfarenhetsbaserade kunskap till studenten. I den mera traditionella handledningsmodellen ska studenterna i större utsträckning observera handledaren i olika praktiska moment och först därefter själv utföra de olika momenten. Handledaren ser då studenternas möjlighet till observation som en viktig del i undervisningen under VFU. Stor vikt läggs på att kontrollera/observera studenterna när de utför olika arbetsuppgifter eftersom handledaren har ansvaret för patientsäkerheten. Tid för reflektion är svårt att hinna med under arbetsdagen även om önskan finns hos handledarna (Mamhidir, Kristofferzon, Hellström-Hyson, Persson & Mårtensson, 2014).

Reflektionsmodellen

En annan handledningsmodell är *reflektionsmodellen* som innebär att hjälpa en student att bli medveten om grunderna för sin framtida profession och ge studenten kunskap som krävs för att utöva yrket (Lauvås & Handal, 2001). Genom att bli mer medveten om sin egen yrkeskunskap ökar möjligheten att förändra och utveckla den kunskapsbas man har. Reflektionsmodellen innebär att det finns uppsatta mål som utgångspunkt där handledaren behöver vara flexibel och i första hand ta reda på var den lärande studenten befinner sig kunskapsmässigt, vilket enligt Lauvås och Handal (2001) kan vara en svårighet. Reflekerande handledning kan även beskrivas ha karaktären av direkt och indirekt handledning. I den direkta handledningen observerar handledaren situationen och i den indirekta handledningen har handledaren inte varit närvarande i situationen

utan baserar omdömet i handledningen utifrån den handleddes egna upplevelser och beskrivningar (Løv, 2011).

Patientfokuserad handledning

En modell som beskrivs av Staun, Bergström och Wadensten (2010) är *patientfokuserad handledning* vilket innebär att studenten följer patienten genom hela vårdkedjan och får en utökad helhetssyn över vilken omvårdnad patienten har behov av. Den här handledningsmodellen har tillämpats exempelvis inom sjuksköterskeutbildning. Vid reflektion mellan student och handledare används Gibb´s reflektionscykel som består av ett antal öppna frågeställningar, och en loggbok där studenterna gör dagliga noteringar. Gibb´s reflektionscykel är en teorimodell som används som ett värdefullt hjälpmedel i samband med reflektion mellan handledare och student (Gibb, 1988), reflektionscykeln bygger på sex olika steg (se *Figur 1*). Studien av Staun med kollegor (2010) visade att både studenterna och handledarna var nöjda med handledningsmodellen och att studenterna tog ett större ansvar för sitt lärande under pågående VFU.



Figur 1. Tolkning av Gibb reflektioncykel.

Gibbs reflektionscykel beskrivs enligt följande: 1. att skapa tankar i vad som hände, 2. att handskas med känslor och tankar som uppstår i situationen, 3. att värdera positiva eller negativa delar som uppstår i händelsen, 4. att skapa en förståelse för händelsen, 5. att reflektera över hur händelsen hanterades och om det hade kunnat hanterats på ett annat sätt, och 6. att ta ställning till vad man hade gjort i samma situation om det skulle hända igen. Reflektionscykeln beskrivs som värdefull i handledningssituationen, bland annat i Hellström-Hyson, Mårtenson och Kristofferzon (2012) och i studien av Staun m.fl. (2010) där författarna redovisar att handledarna har Gibbs´ reflektionscykel i fickformat för att alltid kunna ha det tillhands i samband med reflektionen med studenterna. Reflektion beskrivs av Cajvert (2016) som en process och ett samtal med individen. Genom att reflektera iakttar personen sig själv och sina reaktioner, och målet kan sägas vara att få ett annat perspektiv på sig själv och sina handlingar. Reflektionen hjälper till att tydliggöra teoretiska kunskaper hos studenterna och hjälper handledaren att bedöma om arbetet studenten utfört är yrkesmässigt och etiskt och om studenten har tillräckligt med kunskap.

Par-handledningsmodellen

Ordet *peer* betyder jämbördig. *Peer learning* definieras vanligtvis som ett ”*tillägnande av kunskap och färdigheter genom ett aktivt hjälpande och stödjande mellan jämbördiga*” (Boud, Cohen & Sampson, 1999, s. 413 - 414) eller ”*att utnyttja undervisningen och lärande strategier där studenterna lär med och av varandra utan omedelbar intervention av lärare och handledare*” (Topping, 2005, s. 631).

Enligt Topping (2005) kan par-handledning sammanfattas i fem olika faser: kunskapsutbyte mellan studenterna, utvecklande av färdighet utifrån uppsatt mål, användning av ny kunskap och färdighet, förändring av den nyförvärvade kunskapen genom feedback och att en ny förståelse skapas hos individen. Faserna leder till en fördjupad kunskap i ämnet och i modellen lär sig studenterna att i större utsträckning kommunicera, samarbeta och stödja varandra vilken kan vara till stor nytta senare i arbetslivet.

Handledningsmodellen kan på svenska översättas till *par-handledning*, och är en pedagogisk modell med tonvikt på ett studentaktivt arbetssätt. Metoden innebär att två studenter tillsammans har olika strukturerade arbetsuppgifter att förbereda, lösa,

diskutera och reflektera över innan de söker hjälp eller diskuterar vidare med sin handledare. Centralt i modellen är att studenterna ska tränas på att ge varandra feedback på hur olika uppgifter utförs. Par-handledningsmodellen lämpar sig därför väl för utbildningar med olika professioner där kliniska moment ingår (Biggs, 1999). Stenberg, Bengtsson, Mangrio och Carlson (2020) beskriver hur studenter som arbetar i par har strukturerade läraaktiviteter som en del av par-handledningsmodellen tillsammans med sin handledare. Under de strukturerade uppgifterna observerar handledaren studenterna men det kan även innebära att studenterna observerar varandra. Studenternas lärande påverkas av samarbetet i paret och hur självständiga studenterna är med att också pröva sina kunskaper och färdigheter. Nygren och Carlson (2017) beskriver att handledaren får bättre perspektiv på studenternas läroprocess genom att observera interaktionen mellan studenterna. Studenterna beskriver det som positivt att få feedback från sin medstudent och studier redovisar att studenterna i större utsträckning lär sig reflektera innan handledaren ger sitt omdöme (Chojecki m.fl., 2010; Stenberg m.fl., 2020).

Par-handledningsmodellen kan dock användas på olika sätt vilket kan försvåra möjligheten till att jämföra själva begreppet par-handledning i olika verksamheter och mellan olika professioner. Exempelvis visar Stone, Cooper och Cant (2013) att det finns en stor variation av termer som används vid par-handledning; *peer-tutoring*, *peer-coaching*, *inquiry-based learning*, *problem-based learning*, och *team learning*. Den stora variationen av termer som används i olika studier för *peer-learning* kan påverka reliabiliteten av modellen mellan olika studier. Vidare kan par-handledningen innebära att arbeta i olika former, exempelvis för en sjuksköterskestudent kan det innebära par-handledning i en student-sal med mindre antal patienter eller i ordinarie verksamhet på klink (Hellström-Hyson m.fl., 2012).

I par-handledningsmodellen tar handledaren ett steg tillbaka och deltar i större utsträckning som observatör och låter studenterna ta en mera framträdande roll. Studenterna använder i större utsträckning varandra som resurs för att utveckla sin kompetens och med tiden minskar handledarens närvaro beroende på studentens förmåga att utföra aktiviteterna självständigt (Stenberg & Carlson, 2015).

Mogensen, Thorell-Ekstrand och Löfmark (2010) belyser möjligheten till kritisk

tänkande vid par-handledning genom att granska olika lösningar, upptäcka felkällor och klara av att ange skälet till en lösning framöver en annan i diskussionen mellan varandra. Tillsammans kan handledare och studenter utveckla sitt kritiska tänkande vilket är en process som involverar både kunskap och färdigheter då båda måste vara insatta i ämnet och kunna identifiera påstående och se felaktigheter. Nygren och Carlson (2017) beskriver att handledarna lär sig vara mera flexibla och växer i rollen som handledare i par-handledningsmodellen, särskilt i positionen som observatör vilket ger handledarna ett annat perspektiv på studenternas inlärningsprocess.

Vad tycker studenterna och handledarna om par-handledningsmodellen?

Under de senaste åren har par-handledning fått en utökad uppmärksamhet (Pålsson m.fl., 2017). Staun m.fl. (2010) beskriver att par-handledningsmodellen fick både studenten och handledaren att inta en annan roll än i mästare-lärling modellen och idag vill man i större utsträckning gå över till en mera reflekterande handledning för sjuksköterskestudenter, vilket par-handledningsmodellen i större utsträckning förespråkar. I en kvalitativ studie (Mamhidir m.fl., 2014) har jämförelse gjorts mellan enskild handledning och par-handledning för sjuksköterskor. Aspekterna som framkom var att par-handledningsmodellen var stimulerande och utmanande för både handledarna och studenterna. Studenterna diskuterade frågor mellan varandra innan handledaren tillfrågades, och på så sätt fick studenterna träna sig i att tänka kritiskt. Först efter diskussion med jämbördig gick frågan vidare till handledaren. I ytterligare en kvalitativ studie beskriver Stenberg och Carlson (2015) att den vanligaste par-handledningsmodellen för sjuksköterskorna är att sista års-studenter handleder en student som är i början av sin utbildning. Vidare beskrivs möjligheten att två studenter i samma termin jobbar i par och att studenterna då blir mer involverade i den egna inläringen. Studien visar positiva aspekter för studenterna som ökat kamratskap och trygghet av att vid introduktionen på en ny VFU-plats få stöd av en jämbördig (Stenberg & Carlson, 2015; Holst, Ozolins, Brunt & Hörberg, 2017a). Par-handledningsmodellen har visats utveckla en högre grad av självständighet hos studenten i jämförelse med den mera traditionella handledningsmodellen (Holst & Hörberg, 2012; Mamhidir m.fl., 2014; Pålsson, Mårtensson, Swenne, Ädel & Engström, 2017; Nygren & Carlson, 2017). Hellström-Hyson m.fl. (2012) beskriver att studenterna reflekterade i större

utsträckning och kände ett större ansvar när de arbetade tillsammans och uppgav att de fick en djupare förståelse för patientarbetet. Studenterna i Nygren och Carlssons studie (2017) å andra sidan vågade lite mera när dom arbetade tillsammans i olika praktiska moment.

I en studie med fysioterapeuter beskriver Sevenhuysen m.fl. (2014) att handledarna var mer nöjda med arbetsbelastningen vid enskild handledning än vid par-handledning. Vidare beskrivs att studenter som kommit längre i sin utbildning är mindre nöjda med par-handledning än studenter som är i början av sin utbildning (Ravanipour, Bahreini & Ravanipour, 2015). Studenterna beskriver att de upplever en minskad möjlighet att visa upp sin individuella kunskap och sina förmågor i par-handledningsmodellen. Andra svagheter i par-handledningsmodellen upplevs vara när studenterna har olika kunskapsnivåer eller i de fall där en utav studenterna har mer klinisk erfarenhet (Mamhidir m.fl., 2014). Vidare kan exempelvis passivitet hos en utav studenterna upplevas som ett uttryck för att inte ta ansvar. Handledaren bör då ha enskilda samtal men den student som upplevs passiv, då passivitet kan vara något som är svårt att dela med sig av i en grupp (Tveiten, 2010). Det är därför av stor vikt att möta varje enskild student där den befinner sig kunskapsmässigt.

En del handledare uppfattar det som mer tidskrävande med två studenter i jämförelse med en student, och att det fanns en risk att inte kunna genomföra bedömningen individuellt. Handledare uppger ett behov av utbildning, ökad kunskap i pedagogik och evidens från tidigare studier som förberedelse inför rollen som handledare i par-handledningsmodellen. Studien poängterar vikten av att dela erfarenhet med andra handledare både före, under och efter den verksamhetsförlagda utbildningen (Nygren & Carlson, 2017).

Holst, Ozolins, Brunt och Hörberg (2017b) beskriver att handledarrollen förändras med två studenter, handledaren behöver vara flexibel för varierande situationer som uppkommer och ta hänsyn till studenternas olika inlärningsförmåga utan att själv inta en dominant roll. Författarna föreslår att öppna frågor ställs till studenterna vilket öppnar upp för en djupare och reflekterande diskussion.

Par-handledning av audionomstudenter i Västra Götaland

I *etisk kod för audionomer* som är framtagen av en arbetsgrupp för svenska audionomföreningen (2001) finns beskrivning om audionomens skyldigheter och rättigheter. En audionom ska bland annat dela med sig av sin kunskap och sina erfarenheter till kollegor, audionomstudenter och andra för att vägleda när behov föreligger. Audionomerna ska medverka till utbildning och handledning av audionomstudenter och arbeta enligt evidensbaserad praxis.

Audionomstudenter i termin två, fyra och fem, från Göteborgs universitet (GU), ska under tretton veckor vara ute på sin VFU inom Hörselverksamheten i Västra Götalandsregionen (VGR), uppdelat i fyra praktikperioder. Handledning i den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) för audionomstudenter har historiskt sett mest inneburit enskild handledning och enligt den modell som tidigare i texten beskrivits som *mäster-lärling modellen*. Den traditionella modellen frångås i allt större utsträckning idag och en övergång till ett mer studentaktivt arbetssätt har skett vid exempelvis VFU inom Hörselverksamheten.

Par-handledningsmodellen introducerades för huvudhandledarna vid Hörselverksamheten i samband med handledarträffar anordnade sedan flera år tillbaka av GU, där huvudhandledare från hela VGR träffats, både inför uppstart av en VFU period och efter att VFU är genomförd. I samband med införandet av par-handledningsmodellen i Hörselverksamheten under åren 2014/2015 fanns ett samarbete med enheten för Audiologi vid GU. Enheten bistod med riktlinjer för hur par-handledningsmodellen skulle utformas (bilaga 1), både för studenter som genomför sin VFU inom Hörselverksamheten och för handledare som handleder under studenternas VFU period. Vid ett av ovanstående träffar inbjöds en extern föreläsare med erfarenhet av par-handledningsmodellen som föreläsare och olika frågor om genomförandet och planering har löpande diskuterats på träffarna. Huvudhandledarna har därefter fått i uppdrag att informera om par-handledningsmodellen vidare på sina respektive arbetsplatser. Par-handledningsmodellen infördes succesivt i Hörselverksamheten, initialt inom diagnostisk audiologi och därefter även inom rehabilitering. Vanligtvis förekommer handledarträffar vid tre tillfällen/år.

Det finns idag ett ramavtal avseende den verksamhetsförlagda utbildningen för studerande inom akademiska vårdutbildningar på grund- och avancerad nivå. Utifrån ramavtalet finns ett modifierat dokument på en handledarmodell för Hörselverksamheten, med riktlinjer för utbildningsnivå för huvud- respektive bashandledare. Kvalifikationerna för bashandledare är en kandidatexamen i audiologi, yrkeserfarenhet på minst ett år och handledarutbildning på 7,5hp (högskolepoäng). Kvalifikationerna för huvudhandledare är en magisterexamen i audiologi och yrkeserfarenhet på minst fyra år, handledarerfarenhet på minst två år och handledarutbildning om minst 7,5hp. Kravet på utbildningsnivån är någonting som verksamheterna inte alltid klarar i VGR, och är något som får ses som ett riktmärke och målsättning.

Par-handledningsmodellen inom Hörselverksamheten i VGR innebär att två studenter under VFU går tillsammans i ett par och att en viss struktur efterföljs där tid finns avsatt för förhandledning, besök och efterhandledning. Handledaren har det övergripande ansvaret under besöken men bör inta en mer tillbakadragen roll i enlighet med kursplanens mål. Modellen innebär att handledaren tillsammans med studenterna har en gemensam diskussion kring planering och utförande av besöket (*förhandledning*) samt reflektionstid efter besöket (*efterhandledning*) som blir ett forum för reflektion och nya insikter, där Gibbs' reflektionscykel används som stöd.

På varje arbetsplats finns det en eller flera huvudhandledare som håller i planeringen och upplägget inför varje VFU period vilka har rollen att vara stöd till handledarna där svårigheter uppstår. Huvudhandledarna är handledarna som inbjuds till att delta i huvudhandledarträffar på Göteborgs universitet.

Upplägget under VFU kan se ut på följande sätt: En viss struktur efterföljs under en handledningsdag oavsett om det är en VFU period i rehabilitering eller diagnostik. Varje dag finns ett visst antal inbokade patientbesök. Inför varje besök bestäms vilken av studenterna som har huvudansvaret för besöket, därefter får studenten förbereda sig genom att ta del av tidigare journaldokumentation eller en remiss från annan vårdgivare beroende på besökstyp. När studenten förberett sig ombeds studenten att förklara syftet med besöket för handledaren, tänkt tillvägagångsätt, berätta delar som studenten känner

sig osäker på, - tidigare erfarenheter och eventuellt etiska dilemman. Därefter ges medstudenten möjlighet att uttrycka sina tankar om samma punkter och först därefter finns möjlighet för handledaren att ställa ytterligare frågor till studenten som ska utföra besöket (*förhandledning*). Därefter påbörjas patientbesöket där ibland även anhöriga deltar. Om studenten under besöket har behov av stöd vänder den sig i första hand till medstudenten för att lösa problemet som uppstått. Handledaren intar en mera tillbakadragen roll vid besöket men bryter in eller tillfrågas när behov finns. Principen frångås när fel begås som kan påverka patienten.

För att aktivera medstudenten under besöket har medstudenten i uppgift att leda feedback/reflektion, ett moment som sker i direkt anknytning efter besöket och brukar kännetecknas av observationer, reflektioner och om vad som hänt under besöket både utifrån medstudentens synvinkel, utföraren och handledarens perspektiv (*efterhandledning*). Under en VFU period är två- tre handledare involverade per student par. Det finns även enskilda handledningsdagar inplanerade, vilka brukar förekomma ungefär en dag/vecka men förekomsten kan variera beroende på olika verksamheter.

PROBLEMFÖRMULERING

Inga tidigare studier har beskrivit handledarperspektivet med par-handledningsmodellen inom audionomprofessionen.Handledningsmodellen är till exempel i betydligt större utsträckning beskriven inom sjuksköterskeyrket, och överförbarheten kan vara tänkbar även till andra professioner. Eftersom forskning saknas om par-handledningsmodellen inom audionomyrket föreligger ett intresse att ta reda på audionomernas upplevelser och erfarenhet av att ha handlett audionomstudenter enligt modellen.

Audionomprofessionens utmaning i framtiden är att arbeta resurseffektivt men samtidigt kunna erbjuda studenterna bra och lärorik VFU där teori och praktik sammanflätas och där handledarna har möjlighet att utvecklas i sin roll som handledare.

Audionomprofessionens uppdrag är att medverka i att utveckla en god lärandemiljö med vetenskaplig förankring i verksamheterna. Efter att par-handledningen varit i bruk några år kan det vara intressant att få audionomernas upplevelse av par-handledningsmodellen. Handledarrollen är en viktig resurs under VFU, och kan goda förutsättningar skapas för handledarna skapas en god lärandemiljö för studenterna (Hilli, Melander, Salmu och

Jonsén, 2014; Mamhidir m.fl., 2014). Nygren och Carlsson (2017) menar att par-handledningsmodellen ger en ny förändrad roll för handledarna med ett nytt perspektiv på inläring och samarbete mellan studenterna. Vidare påpekas att par-handledningsmodellen kan vara ett sätt att möjliggöra VFU platser till flera studenter. Eftersom undersökningar om par-handledningsmodellen saknas överlag inom audionomyrket anses planerad studie ha stor relevans för kunskapstillskottet i relation till utvecklingen av par-handledningsmodellen vid Hörselverksamheten i Västra Götaland.

SYFTE

Syftet med den här studien är att beskriva audionomernas perspektiv och erfarenhet av att handleda audionomstudenter enligt par-handledningsmodellen under studenternas verksamhetsförlagda utbildning (VFU).

FRÅGESTÄLLNINGAR

- Hur upplevs förändringen av den enskilda handledarrollen vid jämförelse mellan tidigare enskild handledning och par-handledningsmodellen?
- Vilka styrkor och svagheter upplever audionomen finns i par-handledningsmodellen?
- Hur introducerades par-handledningsmodellen vid införande i Hörselverksamheten?
- Hur genomförbar har par-handledningsmodellen varit under den verksamhetsförlagda utbildningen?

MATERIAL och METOD

För att kunna bemöta studiens syfte har studien utförts med kvalitativ ansats, med hjälp av fokusgruppintervjuer. En studie med kvalitativ ansats kan frambringa en rik förståelse för människornas upplevelser och uppfattningar och bidrar till en lärdom om förhållningsätt, olika erfarenheter, eller om en grupps interagerande med varandra (Freeman, 2006). Med hjälp av en fokusgrupp kan deltagarna på ett fokuserat sätt

diskutera olika aspekter av par-handledarmodellen och kan bidra med synpunkter, erfarenhet och uppfattningar i ämnet. Metoden involverar deltagarna genom att främja ett engagemang så att de delar erfarenheter med varandra (Malterud, 2014). Litteraturen visar och förespråkar att fokusgruppsintervjuer innebär att som intervjuare bli medveten om deltagarnas situation som beskrivs samtidigt som deltagarna kan lära av varandra. Målsättningen är att som intervjuare förstå och inte att generalisera eller göra statistiska slutsatser (Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006).

Urvalskriterier

Denna studie genomfördes i Hörselverksamheten, VGR, utifrån ett lämplighetsurval vilket innebar att deltagarna i fokusgrupperna har valts utifrån inklusionskriterier (Polit & Beck, 2012). Inklusionskriterie i studien var att audionomen skulle handlett minst en gång enligt par-handledningsmodellen i samband med audionomstudenternas VFU. Exklusionskriterie var att audionomer som inte uppfyllde kraven för inklusionskriteriet inte skulle erbjudas möjlighet att delta.

Urvalsförfarandet gick tillväga enligt följande: Hörselverksamhetens verksamhetschef informerades om studien via mail där projektplan bifogades, där studiens syfte och metod presenterades och mottagaren tillfrågades om möjligheter till att genomföra studien inom verksamhetens ramar. Efter att verksamhetschefen gett sitt godkännande till studiens genomförande tillfrågades samtliga enhetschefer muntligt, i samband med ett möte för Hörselverksamhetens ledningsgrupp, om möjlighet för magisterstudenten att informera om studien och rekrytera deltagare på enheternas arbetsplatsträffar. Magisterstudenten kontaktade därefter samtliga enhetschefer via telefon och besöken på mottagningarna inbokades under våren 2019. Det finns sex enheter inom Hörselverksamheten som består av bland annat en eller flera audionommottagningar, sammantaget 16 audionommottagningar. Målet med besöken var att informera personalen om studien och rekrytera deltagare till fokusgruppsintervjuerna. Genomförande av fokusgruppsintervjuerna planerades strategiskt i direkt anslutning till audionomprogrammets kurs i *Verksamhetsförlagd utbildning II: Diagnostik och Verksamhetsförlagd utbildning III: Rehabilitering* (Göteborgs universitet). Anledning till att genomföra fokusgruppsintervjuerna i direkt anslutning till kurserna var att

audionomerna/handledarna skulle ha par-handledningsperspektivet färskt i minnet.

Rekrytering

I samband med besöken på arbetsplatsträffarna informerades audionomerna om studien, muntligt och skriftligt (Bilaga 2), och möjlighet gavs för de att anmäla sitt intresse till att delta i studien enligt fördefinierad inklusionskriterie (Bilaga 2). Bilaga 2 och 3 lämnades ut i samband med arbetsplatsträffen där audionomerna fick möjlighet att anmäla sitt intresse direkt på plats eller genom att skicka in Bilaga 3 i efterhand till ansvarig för studien. Intresseanmälan tar upp demografiska data om deltagaren som t.ex. ålder, handledarutbildning samt om hur många VFU perioder audionomen handlett studenter enligt par-handledningsmodellen, och om det finns tidigare erfarenhet av att ha handlett studenter med enskild handledning. Vidare ställdes frågan hur handledarna har utbildats i par-handledningsmodellen vid införande i Hörselverksamheten.

För vissa deltagare som inte hade möjlighet att delta vid arbetsplatsträffen skickade enhetschefen ut informationen individuellt tillsammans med intresseanmälan (bilaga 2 och 3).

Bilaga 4 formulerades i förväg där planen var att kunna maila ut information till de enheter som inte hade utrymme för fysiskt besök på en arbetsplatsträff med information om studien. Bilaga 4 behövde inte användas i presenterad studie då samtliga enheter tackade ja till muntlig information.

Fokusgruppsintervjuer

I en fokusgrupp är det både deltagarna och gruppledaren som får kunskap. Deltagarna lär av varandra och genom att lyssna kan gruppledaren lära sig av deltagarna vilka är experterna i ämnet, och vilka skapar en medvetenhet hos både deltagarna och gruppledaren över olika situationer som diskuteras (Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006). Tre fokusgruppsintervjuer planerades in vid tre olika tillfällen under våren 2019. I varje fokusgruppsintervju planerades att upp till sju audionomer skulle ingå.

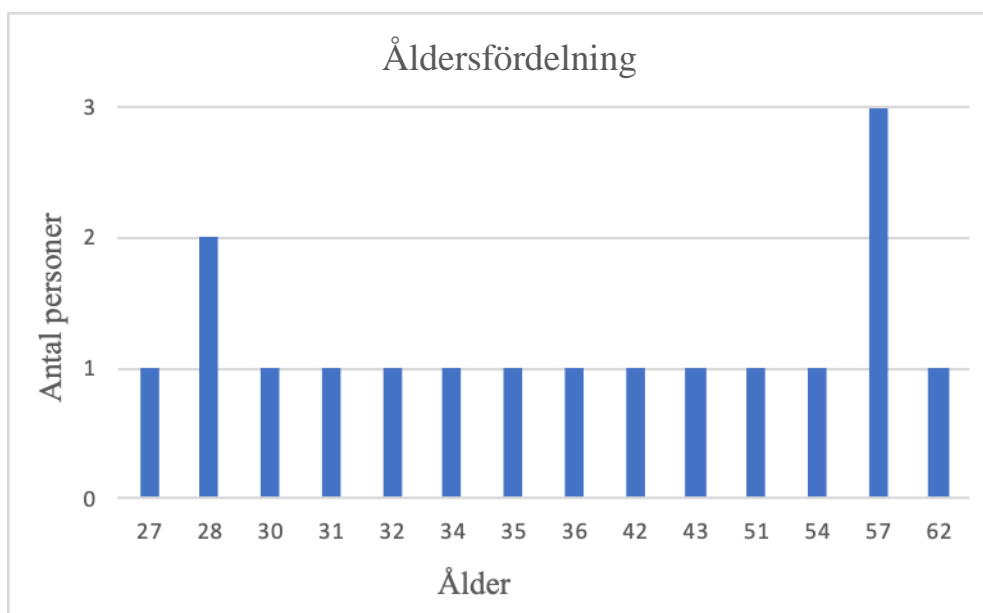
Rekommendationer om antalet deltagare i en fokusgrupp varierar i litteraturen. En fingervisning kan vara mellan sex till tolv deltagare (Freeman, 2006). Deltagarna i den

aktuella studien har inkluderats allteftersom de tackat ja i intresseanmälan och tills mättnad uppnåtts. Studien har eftersträvat ett heterogent upplägg vid uppdelning av deltagarna i fokusgrupperna där en spridning i ålder, antal år audionomen arbetat och hur många tillfällen audionomen har handlett enligt par-handlednings modellen låg som underlag.

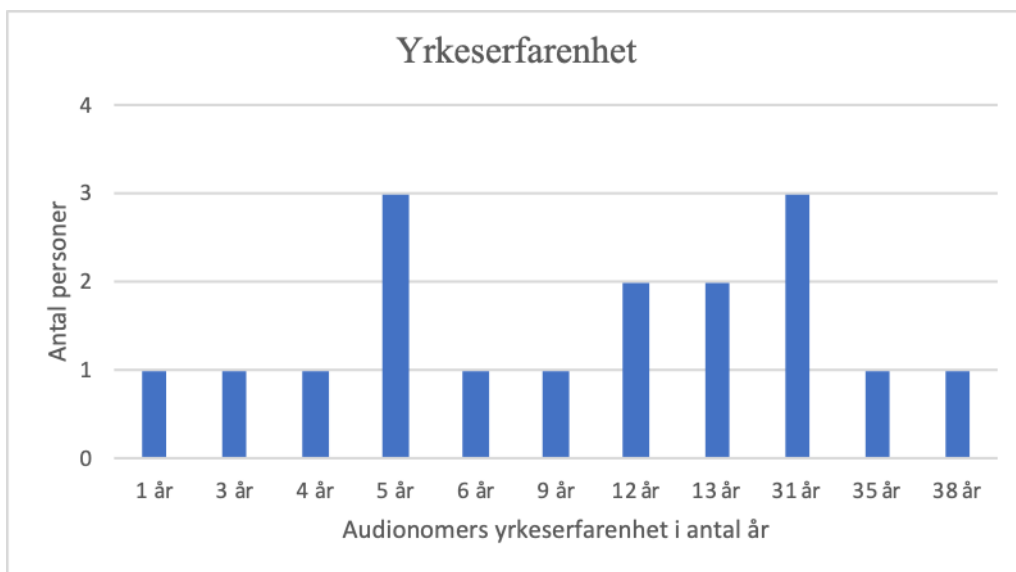
Deltagare

Samtliga 21 personer som anmälde sitt intresse inbjöds till att delta i studien. Två av dessa tackade nej i efterhand, efter att inbjudan skickats ut. Anledningen var svårigheter att lösa frånvaro från arbetsplatsen på erbjuden tid när fokusgruppsintervjuerna skulle äga rum. Ytterligare en audionom ringde återbud samma dag som inplanerad intervju skulle äga rum och anledningen var sjukfrånvaro på arbetsplatsen. En deltagare dök inte upp till den planerade intervjun och har inte heller föränmält anledningen till frånvaron. Det slutliga deltagarantalet var n=17 audionomer: sex deltagare i två av fokusgrupperna och fem deltagare i den tredje fokusgruppen. Återbud på fyra deltagare i de inplanerade fokusgrupperna påverkade inte gruppens heterogenitet markant.

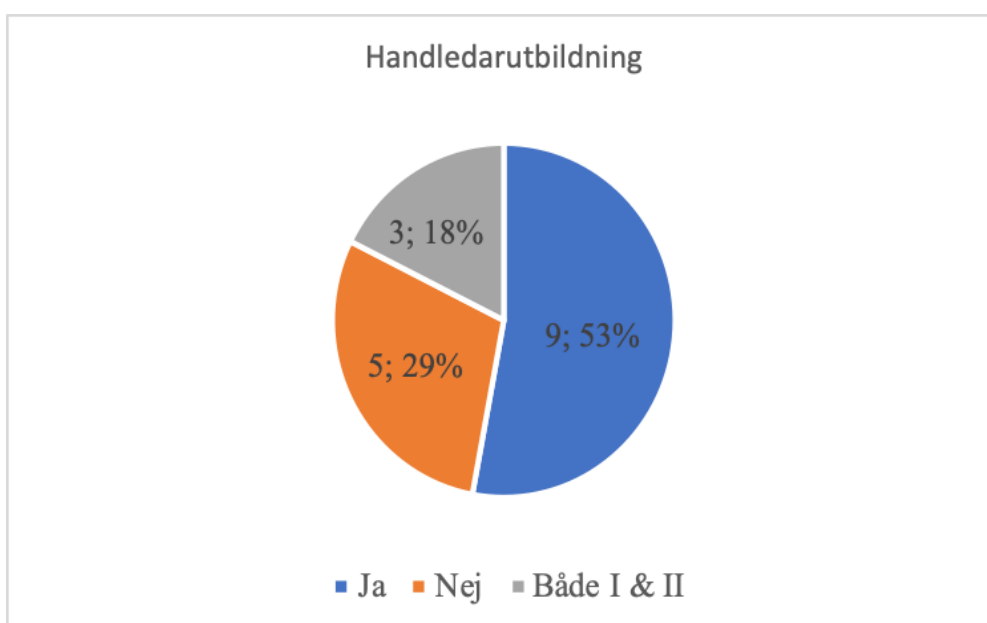
I de tre fokusgrupperna var åldersspridningen på handledarna mellan 27–62 år, se *Figur 2* och på yrkeserfarenhet finns en spridning mellan 1–38 år, se *Figur 3*.



Figur 2. Figuren visar spridningen i ålder på deltagarna.



Figur 3. Figuren visar antal år audionomen varit yrkesverksam.



Figur 4. Figuren visar huruvida handledaren har genomgått handledarutbildning steg I (Ja), både handledarutbildning steg I och II (Både I & II), eller ingen handledarutbildning (Nej).

I en kartläggning av deltagarnas handledarutbildning i fokusgrupperna hade nio deltagare (53%) handledarutbildning steg I, tre deltagare (18%) hade både handledarutbildning steg I och steg II, och fem deltagare (29%) hade ingen handledarutbildning, se *Figur 4*.

Spridningen i antal tillfällen deltagarna handlett studenter varierade mellan 1–10

tillfällen sedan par-handledningsmodellen infördes. En del deltagare hade svarat att de handlett vid många tillfällen och därför är det svårt att ange en exakt siffra på handledningstillfällen. Tre av deltagarna uppgav att det enbart hade erfarenhet av par-handledningsmodellen, och ingen erfarenhet av enskild handledning. Vidare så ställdes frågan huruvida handledarna utbildats i par-handledningsmodellen. Svaren skiftade mellan alternativen *handledarutbildning*, *utbildats av huvudhandledare*, *kollegor* eller *information från audionomutbildningen*.

Audionommottagningarna som fanns representerade i fokusgruppsintervjuerna var Sahlgrenska, Hisingen, Centrum, Mölndal, Västra Frölunda, Lidköping, Skövde, Falköping och Vänersborg.

Undersökningsmetod

Fokusgruppsintervjuerna utfördes i Hörselverksamhetens lokaler i Göteborg då kommunikationerna är goda oavsett var i VGR audionomerna arbetar. Insamling av data planerades till våren 2019. Litteraturen förespråkar att platsen som väljs för genomförande av intervjuerna ska vara i en avslappnad miljö och pågå maximalt 1–2 timmar med avbrott för paus (Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006; Krueger & Casey, 2009). I lokalen där studien ägde rum hade möblerna iordningställt så att miljön skulle kännas trivsamt under pågående samtal. Medhavd utrustning för inspelning fanns, vilket innefattar Hörselverksamhetens bärbara dator samt extern mikrofon, vilka kontrollerades funktionellt inför varje fokusgruppsintervju.

Varje fokusgrupp startade med att deltagarna fick kaffe och smörgås, detta för att deltagarna skulle ha möjligheter att prata och bekanta sig med varandra och kunna känna sig bekväma i den lokal där fokusgruppsintervjun skulle äga rum. Upplägget förespråkas av Wibeck (2010) som beskriver vikten av att deltagarna ska känna sig bekväma och avslappnade i den miljön där intervjun genomförs. Placeringen runt bordet fick i huvudsak göras fritt av deltagarna förutom att det var förutbestämt var bisittaren och gruppleddaren (författaren) skulle placeras. Vid samtliga tre fokusgruppstillfälle gavs en kort introduktion av gruppleddaren där samtliga deltagare hälsades välkomna. Därefter presenterades bisittaren som var en jämbördig kollega vars uppgift var att föra anteckningar under pågående fokusgruppsintervju, kontrollera tiden och vara uppmärksam på interaktionen i gruppen. En bisittare kan underlätta och vara ett stöd för

gruppledaren (Wibeck, 2010). Deltagarna informerades om att framförallt diskutera med varandra och inte med gruppledaren då syftet med fokusgruppsintervjun inte var att få fram riktiga eller felaktiga svar utan alla synpunkter anses vara betydelsefulla (Wibeck, 2010; Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006). Gruppledaren förklarade vidare att om någon av deltagarna inte skulle komma till tals, kan gruppledaren fördela ordet vid behov. Bisittaren var den person som startade och avslutade inspelningen vid varje fokusgruppsstillfälle.

Syftet med fokusgrupper är att analysera och försöka förstå deltagarnas syn på situationen (Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006). Varje fokusgruppsstillfälle inleddes med ett antal öppningsfrågor utifrån en utarbetad intervjuguide (Bilaga 5). Intervjuguiden har bearbetats över tid och samtliga frågor har ställts till två kollegor som inte deltog aktivt i fokusgruppsintervjuerna för att få en uppfattning om frågorna var förståbara och tydligt ställda. Intervjuguiden innehöll ett antal diskussionsämnen samt klagörande frågor som är relevanta att diskutera utifrån studiens syfte. Frågorna var formulerade enligt rekommendationer av Dahlin-Ivanoff och Hultberg (2006), d.v.s. att frågorna skulle stimulera till diskussion mellan deltagarna, vara tydligt formulerade, förståbara och av intresse för deltagarna. Exempel på frågor som ställdes var: *”Beskriv er upplevelse och erfarenhet av att handleda audionomstudenter med handledningsmodellen par-handledning.”*, eller *”Hur upplever du att din egen handledarroll förändrats över tid sedan par-handlednings modellen infördes”*.

Vidare, i en fokusgrupp ska interaktionen mellan gruppdeltagarna vara i centrum där deltagarna ska försöka förstå varandra och vilja veta hur andra hanterar liknande situationer (Wibeck, 2010). Deltagarna kan till exempel finna att ett problem inte är individuellt utan kan delas med de andra deltagarna. Gruppledaren å andra sidan ska vara en god lyssnare till det som sägs och får därmed värdefull förståelse för ämnet som diskuteras i gruppen (Dahlin-Ivanhoff & Hultberg, 2006). Dessa aspekter har eftersträvats i samband med intervjuerna. I en fokusgrupp vill man minska intervjuarens styrande roll, intresset ligger mera i hur deltagarna i gruppen tänker och samtalar kring ett visst fenomen (Wibeck, 2010). Enligt litteraturen kan det vara givande att se hur och på vilket sätt personerna agerar, eller vilka motiv de har för sitt handlande när de jämför

sina erfarenheter i olika situationer. Nya frågeställningar mellan deltagarna kan uppkomma vid samtalet där gruppledarens uppgift är att vara lyhörd och utifrån det som framkommer ha möjlighet att ställa ytterligare följdfrågor. För att styrka iakttagelsen har, förutom gruppledaren, en bisittare antecknat och känt av interaktionen mellan deltagarna. Samtliga fokusgruppsintervjuer pågick i ungefär 70 minuter och alla fokusgruppsintervjuer har spelats in och därefter transkriberas ordagrant.

Gruppledaren och bisittaren har efter varje avslutad fokusgruppsintervju haft en *debriefing*-session. De berättade då för varandra om sina spontana intryck av diskussionen och vad de omedelbart upplevde som de viktigaste frågeställningarna och argumenten. Detta samtal har spelats in och kan användas som ett komplement i analysen (Wibeck, 2010).

Bearbetning och analys

Allt material från fokusgruppsintervjuerna har transkriberats för att därefter analyseras med kvalitativt manifest innehållsanalys med utgångspunkt i induktiv ansats (Graneheim & Lundman, 2004). Manifest innehållsanalys innebär att utgå från vad som uttrycks i texten till skillnad mot latent innehållsanalys där en tolkning av textens innebörd utförs. Teorin som skapas kan byggas upp induktivt eller deduktivt. Den induktiva ansatsen utgår från materialet och försöker hitta mönster och låta materialet tala, till skillnad mot deduktiv där det används en förutbestämd teori för att hitta mönster i materialet (Elo & Kyngénäs, 2007). Hela det transkriberade materialet har lästs igenom i sin helhet ett flertal gånger av magisterstudenten och handledaren för att skapa bekantskap och förståelse för innehållet. Meningar och fraser som innehåller information som är relevant utifrån syftet har plockats ut. För att inte tappa bort sammanhanget har den omgivande texten tagits med vilket kallas meningsbärande enheter. De meningsbärande enheterna är ord, meningar eller stycken som hör ihop och vars syfte är att korta ner texten men bibehålla innehållet (Graneheim & Lundman, 2004). Meningsenheterna har därefter kodats och grupperats i kategorier som återspeglar det centrala budskapet (se *Tabell 1*).

Tabell 1. Exempel på kategorisering

Meningsbärande enhet	Kondenseras mening	Kod	Under- underkategori	Underkategori	Kategori
Jag tänker att jag öppnar upp diskussionen på ett annat plan än vad det blir när det är en student och en handledare.	Vid par-handledning initieras diskussionen annorlunda än vid enskild.	Handledarens sätt att inleda diskussionen påverkas av att det är två studenter.		Utmaningar	Handledarroll
Man har blivit mer reflekterande själv efter par-handledningen började, man kanske lyssna på ett annat sätt kanske än innan. Och funderar på hur man själv gör, man reflekterar på sitt eget arbete man lyssnar på ett annat sätt än innan och mer funderar hur man själv gör	Som handledare har man blivit mer reflekterande efter att par-handledningen infördes.	Mera reflekterande som handledare		Införande i verksamheten	Par-handledning
Det tycker jag också, studenterna har olika förmågor, att det beror på vem man har. En del kan inte ge feedback och en del är jätteduktiga. Så det är ju väldigt olika vilka personer man har där.	Studenterna är olika på att ge feedback till varandra.	Studenterna är olika på att ge feedback	Begränsningar	Feedback	Par-handledning

Magisterstudenten och handledaren har samarbetat i kodningsprocessen, där båda initialt genomfört en analys separerade från varandra. Metoden handlar om att koda materialet, dela upp det i enheter och söka efter trender och mönster (Graneheim & Lundman, 2004). Magisterstudenten och handledaren har vid flera regelbundna träffar under hösten 2019 och våren 2020 diskuterat, analyserat och kritiserat kategorier och subkategorier innan det slutliga resultatet presenterats. Materialet har bearbetats i olika miljöer, exempelvis bostaden, sommarstugan, audionommottagningen Mölndal och Göteborg. Vidare så har materialet även fått vila under vissa perioder innan en fortsatt genomlysning för att säkerställa att viktiga delar kommer med. Under pågående resultatanalys har återigen samtliga fokusgrupper lyssnats igenom av författaren. Debriefing som gjordes av gruppleddaren och bisittaren efter varje avslutad fokusgruppsintervju avlyssnades också i samband med att resultatdelen bearbetades.

Reliabilitet i en fokusgrupps studie handlar om noggrannhet i upplägget samt analysförfarandet som ska se till att olika forskare oberoende av varandra ska kunna komma fram till samma resultat (Wibeck, 2010). I presenterad magisteruppsats har handledaren och magisterstudenten initialt, oberoende av varandra analyserat materialet. Vidare så ökar reliabiliteten om samma moderator får leda alla fokusgruppsintervjuer

som ingår i studien, vilket efterföljs i magisteruppsatsen. Validitet handlar om hur en studie genomförs och hur materialet tolkas av det som framkommer i fokusgruppsintervjuerna (Wibeck, 2010). För att bedöma validiteten behöver magisterstudenten och handledaren gå tillbaka till forskningsfrågan för att säkerställa att frågorna som ställs motsvarar studiens syfte, titta på studiens kontext och se studien utifrån deltagarnas perspektiv, detta då validiteten kan påverkas beroende på hur deltagarna diskuterar med varandra, samt hur analysen och tolkningen genomförs. Även det sistnämnda efterföljs i presenterat magisterarbete.

Forskningsetiska övervägande

Enligt Kvale och Brinkman (2014) är det viktigt att etiska frågor beaktas från början av undersökningen. Forskningsetik är till för att framförallt skydda försökspersoner, forskningens anseende och säkra tillämpningen av forskning (Vetenskapsrådet, 2017). Syftet ska övervägas, inte bara med hänsyn till det vetenskapliga värdet utan också i vilken mån det skulle förbättra den undersökta handledarrollen i den verksamhetsförlagda utbildningen. Vidare så är det viktigt att den utskrivna, transkriberade texten är lojal mot muntliga uttalanden.

All data har behandlats konfidentiellt, vilket innebär att enskilda personer inte kan identifieras i data. Ett tydliggörande har gjorts om att det som sägs under intervjun inte ska diskuteras utanför gruppen. Deltagarna i studien har rätt att själva bestämma över sin medverkan och har fått underteckna en samtyckesblankett (Bilaga 3). Uppgifter om enskilda personer och insamlat material får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften och förvaras på ett sådan sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Deltagarna har informerats både skriftligt och muntligt om studiens syfte, tillvägagångsätt och tidslängd. Deltagarna har informerats om möjlighet att utan förklaring kunna avbryta sitt deltagande.

I svensk författningssamling (SFS 2003:460) finns beskrivningar om regler vid etikprövning vid forskning som avser människor. Lagen beskriver att vetenskapliga och teoretiska arbeten inhämtar ny kunskap och utvecklingsarbeten utförs inom ramen för högskoleutbildning på grund eller avancerad nivå. Som student på kandidat- och magisternivå kan examensarbete utföras utan etikprövning, vilket även gäller för den aktuella studien. Trots detta har magisterstudenten haft etiska aspekter med sig i

samband med genomförandet av studien som då utförts utan etikprövning i lagens mening (Högskolelagen SFS 1992:1432). Däremot kan även dessa arbeten vid behov genomgå etisk prövning via handledaren på den ansvariga institutionen (SFS 2003:460). Ett examensarbete på kandidat- eller magisternivå ska alltid godkännas av verksamhetschefen på kliniken vilket även gjorts för den aktuella studien.

RESULTAT

Analysen av det transkriberade materialet med kategorier, under-kategorier och under-under kategorier har utmynnat i ett övergripande tema: *Utveckling av handledarrollen*. Temat omfattar fyra kategorier; par-handledning, handledarroll, enskild handledning och förbättringsförslag, innehållande 17 under-kategorier och 14 under-under kategorier (se Tabell 2).

Tabell 2: Visar en översiktsbild av KATEGORIER, Under-kategorier och Under-under kategorier.

<i>Utveckling av handledarrollen</i>			
PAR-HANDLEDNING	HANDLEDARROLL	ENSKILD HANDLEDNING	FÖRBÄTTRINGS-FÖRSLAG
Planering och förhandledning <ul style="list-style-type: none"> • Tidspress • Antal bokningar • Flexibilitet Aktiv observation <ul style="list-style-type: none"> • Individuell kunskap och färdighet • Samarbete Efterhandledning <ul style="list-style-type: none"> • Samtalets dynamik • Feedback • Reflektion • Begränsningar Svårigheter <ul style="list-style-type: none"> • Bedömning Införande i verksamheten <ul style="list-style-type: none"> • Individuell erfarenhet • 	Helikopterperspektiv <ul style="list-style-type: none"> • Iakttagelse • Studentens utvecklingskurva • Kunskapsutbyte Feedback Utmaningar Personlig utveckling	Individuell kunskap och färdighet Mäster-Lärling	Feedback och konstruktiv kritik Blanda handledningsform Blanda olika terminer Bedömningskrav Kunskapsökning Forum för handledare

PAR-HANDLEDNING

Kategorin PAR-HANDLEDNING innehåller fem underkategorier: **Planering och förhandledning, Aktiv observation, Efterhandledning, Svårigheter och Införande i verksamheten.** För att förtydliga ämnesområden har vissa underkategorier tilldelats *under-under kategorier.*

Övergripande handlar kategorin om handledarnas upplevelse av strukturen som ska efterföljas under en handledningsdag och om att handleda två studenter, vilket framförs som en förändrad handledarroll där handledarna i större utsträckning än tidigare behöver inta en observatörsroll, men även reflektera. Handledarna lyfter sina erfarenheter med modellen i sig men även med införandet av modellen i Hörselverksamheten.

Planering och förhandledning

Flera handledare uttrycker att antalet bokade patientbesök per student har minskat under en handledningsdag för att skapa mer tid för feedback och reflektion, samt att det är en utmaning om handledarna är få, då arbetsbördan upplevs tyngre i par-handledningsmodellen. Underkategorin **Planering och förhandledning** ger en överblick över strukturen under en handledningsdag men tar även upp under-underkategorierna *Tidspress, Antal bokningar* och *Flexibilitet.*

”Jag har mer struktur tror jag för att man måste ha det. Ja, och det kommer inte, det här spontana på samma vis och det är ju för- och nackdelar med det [...]. Man hade väl även förplanering förut också men kanske inte på det strukturerade sättet riktigt utan nu måste man förklara exakt hur man ska göra.”

”Sen är det klart att det beror också på hur många handledare man är som delar på det här paret också. Är man två handledare som delar på paret då blir det ganska tufft, för då är det hälften av veckans dagar. Men är man tre så blir det ju en annan sak liksom.”

Vidare uppfattar en majoritet av handledarna en *tidspress*, och lyfter faktorer som upplevs påverka den tidspress och prioritering som uppkommer trots en god planering.

Ytterligare svårigheter som framförs av handledarna är studenternas svårighet att hantera tiden som finns avsatt vid besöket. Här lyfts journaldokumentationen som upplevs påverka den tidspress som uppstår mellan besöken. Handledarna upplever att det i schemat inte finns någon flexibilitet att förändra schemat under pågående VFU.

”Problemet tycker jag, som jag har märkt sista gången nu, det är att, de hinner ju precis färdigt och sen så ska de skriva den journalen sen. Och sen så ska de ändå vara med på den andras besök och sedan helt plötsligt har vi två journaler som ska skrivas och så går de på två olika ställen och skriver sina journaler. Och en del får ju knappt till någonting. Då har man helt plötsligt två som man ska bevaka. Och sen så är det lugnt. Där tycker jag att det kan bli lite stökigt. Man kan ju inte stå över dem och titta.”

”Det är väldigt rättvist i planen från början. Det hade varit skönt om man hade haft mer flexibilitet där att man hade kunnat ändra under tiden. Men schemana är ju satta, patienterna är ju inbokade, det är inte mycket att röra på eller jobba med alltid, även om man hade velat.”

Under *Antal bokningar*, tar många handledare upp studentens förutsättningar att utföra ett visst antal patientbesök under VFU. Antalet patientbesök en student får genomföra anses av handledarna skapa erfarenhet för studenterna, m.a.o. när antal bokade besök minskar anses studenterna få färre tillfällen till att utvecklas och bygga upp en erfarenhet på, samtidigt som handledarens bedömningstillfällen minskar.

”Så, man vill ju att de ska träffa många patienter. För många kommer direkt från skolan och annat och kanske inte har så mycket den kontakten heller. Så just att träffa nya människor på det sättet är minst lika viktigt också när de är på VFU. Och sitter man då med och liksom får knappt hälften så många patienter tappar man ju väldigt mycket tänker jag.”

”Bristande erfarenhet av olika besök påverkar studenternas möjlighet att hantera och förbereda olika besöken, då vissa besök är mer komplexa och svåra.”

Under *Flexibilitet*, beskrivs att handledarrollen kräver ett flexibelt arbetssätt utifrån olika situationer som uppkommer och som inte går att förutse eller planeras innan en VFU har påbörjats. När ett besök tar längre tid än planerat upplever flera av

handledarna att de måste vara flexibla på möjliga lösningar för studenterna.

Handledarnas erfarenhet är att varje studentperiod kräver en viss infasning även för att komma in i handledarrollen, och hur man ska tänka och fördela tiden för studenterna.

”Och även om man har försökt göra ett bra upplägg så tycker jag att det ibland kör ihop sig, speciellt när man har ett par. Och då får man vara flexibel för att trixa ihop det här, [...] och kanske låta dem skippa någonting eller flytta över på någon annan kollega [...]. Så man får vara rätt flexibel tycker jag.”

”Man får acceptera det att, okej, det här besöket tog så lång tid att jag hinner inte reflektera så länge efter det här. Då får man hoppas att det finns mer tid på nästa besök.”

Aktiv observation

Par-handledningsmodellen i Hörselverksamheten förändrade handledarrollen till en mer tillbakadragen roll där handledarna i större utsträckning inväntar och avvaktar, och låter studentparet samarbeta innan de bryter in i samtalet med rekommendationer.

Underkategorin **Aktiv observation** samlar dessa upplevelser men delar även upp de i under-underkategorier *Individuell kunskap och färdighet* och *Samarbete*. En handledare beskriver aktiv observation enligt nedanstående:

”Det har blivit nästan som en utmaning som handledare att sitta tyst med händerna i kors och inte göra någonting. Det är först studenten som har besöket, sen [...] medstuderande, och sen handledaren. Det är väldigt svårt ibland att inte säga någonting.”

”Man har så olika roller [...] men när man sitter som par, dem först och sen jag som handledare, att man måste dra sig tillbaka ganska rejält.”

Under *Individuell färdighet* uttrycker majoriteten av handledarna vikten av att aktivt observera varje students individuella kunskapsnivå för att kunna ge studenten rätt stöd under VFU, men det uppfattas vara svårt att veta vilka verktyg som är bra för uppdraget. Det uttrycks exempelvis att när studenterna upplevs vara ojämna i teoretisk kunskap kan det vara till en fördel att ställa mer öppna frågor till bägge studenterna, för att därefter som handledare kunna bedöma individuella kunskapsnivåer och behovet av successiv

uppbyggnad av kunskap. En handledare beskriver detta enligt följande:

”Då gäller, som handledare, det att lista eller luska ut det ganska tidigt. Jag tänker första dagen kanske man inte vet så mycket. Eller man börjar ju så småningom få en magkänsla, om man då har en stark och en lite svagare student så är det jätteviktigt att ställa de här öppna frågorna om de kommer med en kommentar på ett audiogram, en programmering, [...], då ska man kanske då som handledare säga ”Ja, vad tycker du om det resonemanget?” och fråga medstuderande, och om den inte alls har rätt svar på tal, då förstår man ju nivån på studenterna så att säga.”

”Jag kan känna mig ganska oförberedd för det som handledare, jag vet inte riktigt vilka verktyg jag ska ta till för att det ska bli bra ibland när de är så ojämna. Hur man ska dela upp det eller hur man ska gå in och dela upp moment som du säger där. Då kanske man borde ge mer tid till den som behöver det [...] det är väldigt rättvist i planen från början.”

Studenterna i paret upplevs ibland vara bra på olika saker och kan man som handledare lyfta dessa egenskaper och uppmuntra till samspel så kan paret ha stor nytta av varandra enligt handledarna. Vidare upplever handledarna att det finns situationer när en student som upplevs ha högre kunskapsnivå intar en aktiv roll i att stödja sin medstudent.

”Men i och med att det paret hade en ganska bra kontakt, personerna sinsemellan, så blev det att den som hade kommit lite längre var ju egentligen ganska fin i hur den stötta’ den som var lite efter. Där blev det ju snarare bra samtal efter besöken [...] studenten kan ju ge feedback från ett annat perspektiv än jag kan. Så i det läget blev det väldigt bra. Men det är ju under förutsättningen att man har ett par som är kompatibelt och det är ju det tärningslaget som bestämmer: fick vi ett par som går ihop eller ett som inte går ihop? Det är det man aldrig kan styra.”

Goda förutsättningar behöver tillåtas för båda studenterna i diskussionen med handledaren. En upplevelse som framförs är att det är svårt att fördela uppgifterna rättvist i studentparet och att risk finns att störst fokus läggs på den student som handledaren upplever som svagare kunskapsmässigt, vilket medför att båda studenterna inte får samma möjlighet till att utvecklas. Diskussion förs bland flera handledare om att det i vissa situationer behöver finnas möjligheter att dela på paret.

”Då tänker jag på starka/svaga perspektivet igen. När den starke tar över mycket och att få fram och hur mycket kunskap har den svaga studenten som inte tar lika stor del av besöket, så får man försöka hålla tillbaka för att kunna bedöma den svage, det ser jag som en utmaning.”

”Ja, jag hade ju, ett av de värsta scenarierna då, då fick jag faktiskt be studenten att gå ut, för att hen var så på hela tiden. Hen liksom påpekade allt den andre gjorde framför allt, alla dåliga saker då som skulle göras på ett annat sätt [...] och då blir det faktiskt så att vi fick till slut sära på dem, det fick bli enskilt.”

Under *Samarbete* lyfter handledarna fram vikten av att kunna observera samarbetet mellan paren som bygger på att studentparet är trygga med varandra och har en bra kommunikation. Studenterna har olika förmåga att hjälpa varandra, dela erfarenheter, och flera av handledarna lyfter fram vikten av att det finns en bra dialog mellan studenterna. I situationer när samarbete fungerar bra kan studenterna komplettera varandra, vilket lyfts som en stor fördel i studentparet. Det upplevs att studenten som iakttar under ett besök intar en alltför passiv roll och handledarna försöker motivera studenten till att bli mer aktiv vilket beskrivs på följande sätt.

”Jag har nog haft tur med mina par [...] dem har varit bra på olika saker och kompletterat varandra och då du hittat det, då tycker jag det är lättare motivera dem, lyfta fram att du kan hjälpa, tydligt, ha var sin sida och hjälpa varandra [...] när de har olika starka sidor.”

Efterhandledning

Handledarnas upplevelse är att diskussionen som uppkommer efter ett besök fördjupas av att det är fler personer som samtalar. Samtidigt som studenterna upplevs ha svårt att ge men också ta kritik i diskussionen med varandra. Några av handledarna uttrycker att studenterna måste förstå vikten av feedback och reflektion efter ett besök och utveckla just den förmågan. Handledarna upplevelse är att deras egen reflektion har vidgats i samband med par-handledningens införande.

Inom under-underkategorin *Samtalets dynamik*, uttrycker flera av handledarna att samtalet upplevs vara ett kunskapsutbyte mellan studenterna där en bra kommunikation

och dialog underlättar samtalet, framförallt öppnar det upp fler åsikter när flera personer diskuterar tillsammans, vilket upplevs vidga men även fördjupa perspektiv både för studenterna och handledaren.

”Jag tycker om diskussionerna som blir under par-handledning, jag tycker att man är tre, flera stycken som diskuterar [...] och när man får en till åsikt, det blir oftast lite bredare diskussioner och bredare än vad det blir vid enskild [handledning].”

” Jag tänker styrkan är att, det blir en annan dynamik då, att man som handledare kan liksom hänga med i en diskussion på ett annat sätt. För min erfarenhet är ju att de ofta har, i alla fall i termin fem, att de ofta har mycket att säga varandra. Jag kanske har haft ”tur” att få studenter som ändå har varit duktiga på det tycker jag. Att man kan liksom hänga på där lite mer i en diskussion på en annan nivå liksom, som många gånger passar dem bättre.”

Handledarna upplever att studenterna har svårt att ge negativ kritik till varandra och kritiken upplevs och mottas på olika sätt av studenterna men även mellan student och handledare. Detta har fångats upp i under-underkategorin *Feedback*.

”De har svårt att ge kritik till varandra, lättare med positiva saker enbart än mer konstruktiv kritik, de [studenterna] vill gärna att allt var bra och så stannar det. Vad kunde den [studenten] gjort annorlunda mera specifikt? Då blir det inte den reflektionen man vill ha, utan blir lite mer enskild handledning.”

”Nej och ibland har de lite svårt att ge varandra en konstruktiv kritik för de vet inte vad de ska kritisera.”

Inom under-underkategorin *Reflektion* observerar handledarna vikten av att reflektera i studentparet, utöver feedback. Om handledaren inte lyckas få studenterna att reflektera och ge återkoppling upplever flera av handledarna att handledningen försvåras, men ett visst ansvar måste också ligga på studenterna själva diskuterar flera av handledarna.

”Jag tycker just den här efter-handledningen också är lite klurig. Att förbereda kan man göra genom att prata, läsa journal och de pratar om hur de ska lägga upp besöket. Men när det gäller efter-handledningen som oftast brukar bli ”Det

gick väl bra” sådär, man får inga direkta svar. Ingen reflektion.”

”Du kan ju inte pådyvla någon att de ska reflektera utan det måste ju komma från dem själva så det blir ett större ansvar från studenterna också.”

Handledarna framför en upplevelse av att reflektionen har ökat vid införande av parhandledningsmodellen och att deras egen inställning till reflektion är mer positiv nu än tidigare, det upplevs positivt att tid finns avsatt för reflektion under en handledningsdag.

”Det tycker jag nog i början har gått bättre. Just att reflektera eller prata, det tyckte jag nog att det var lite svårt. Från början var jag inte alls förtjust i den här modellen men det tycker jag nog går bra bara man har tiden.”

”Men jag tycker, det här med reflektion är ju bra. Det är ju något som man inte riktigt hade på samma sätt med enskild [handledning].”

I under-underkategorin *Begränsningar* visar handledarna upplevelse av olika omständigheter som kan försvåra exempelvis feedback mellan studenterna. Exempelvis, när studenterna saknar erfarenhet anses detta vara en begränsning till möjligheten till feedback.

”Alltså att deras värld är ganska begränsad. Och just att diskutera utifrån den är ju inte så lätt alla gånger. [...] beroende lite på vad man har för personlighet också så kan det ju ibland vara svårt att få igång de här diskussionerna, även som handledare när man sitter bredvid och försöker prata om besöken.”

Svårigheter

Handledarna upplever att olika faktorer kan påverka studenternas samarbete och diskussioner. Exempelvis upplever flera handledare att olika personlighetsdrag kan förstärkas ytterligare när studenterna gör VFU i par, där det ibland även uppstår konflikter mellan studenterna. Vidare beskrivs att handledarna ibland jämför studenterna även om det inte är deras avsikt. **Svårigheter** samlar dessa upplevelser tillsammans med under-underkategorin *Bedömning*.

”Det blir ju lätt att, om det är en student som är väldigt framåt och att den andra

är blyg så blir det ju gärna ännu mer att den andra blir ännu blygare och den andra ännu mer framåt liksom.”

”För det är ofta där det kan bli de här konflikterna: någon tar illa vid sig, de gjorde på ett visst sätt. Det blir någon gnista där och så börjar det, och sen kan det liksom hänga på även om man som handledare är med och försöker släta ut det ”Ja, men du menar på det här sättet.”

”En svårighet som man ibland får tänka efter lite extra på är ju att man gärna jämför de [studenterna] även om man absolut inte ska, blir väldigt lätt så.”

Under *Bedömning* uttrycker handledarnas svårigheter i att få en rättvis fördelning av olika moment inför mitt- och slutbedömningen. Vidare, en fråga som aktualiseras av flera handledare är att de saknar möjlighet att bedöma den enskilda studenten i bedömningsformuläret som audionomprogrammet på Göteborgs universitet har som underlag för par-bedömning. Störst fokus i bedömningsformuläret läggs då vanligtvis på den studenten som utför besöket.

”Jag kan tycka att svårigheten för mig själv är att bedöma den som sitter med. För att det borde ju, eftersom det är par-handledning [...] där ska det ju bedömas också egentligen, hur den agerar. Det blir väldigt mycket fokus på den som hållit i besöket. Att utvärdera den som har suttit bredvid då också, den ska ju vara aktiv och lyssna och komma med reflektioner och så. Det är där, vart sätter man in det i något slags poängsystem vid utvärderingen så. Det får ju gå in då på något sätt i alla de här punkterna som är med då.”

Positiva delar som lyfts av flera av handledarna är att bedömningsformuläret har konkreta bedömningspunkter, bedömning utförs dagligen och det upplevs positivt att kunna följa utvecklingskurvan i bedömningsformuläret. Vidare lyfts fördelarna av att känna stöd av andra handledare vid bedömningen. Handledarna diskuterar vikten av att bedöma studenterna individuellt och inte som ett par vilket möjliggörs vid enskilda handledningsdagar för handledaren.

”Att fånga upp, att ha ett enskilt samtal ”Hur tycker du att det går?” Och får du tillräckligt mycket hjälp?” för då kan de själva också ta upp hur de känner hur balansen är eller så. Både från den som kan mindre eller den som kan mer.”

”På det sättet [att man inte är ensam] är det också bra att man är några stycken handledare som gjort den bedömningen.”

”Tack och lov har man dom enskilda dagarna när man sitter ensam med dom och kan göra den bedömningen, det kan vara svårt ändå.”

Införande i verksamheten

Här lyfter ett flertal av handledarna perioden när par-handledningsmodellen skulle införas i verksamheten och handledarnas förkunskap om par-handledarmodellen. Handledarna ifrågasätter och diskuterar bland annat hur förberedda de var på att tillämpa par-handledningsmodellen. Man tar även upp upplevt motstånd till att vara handledare i par-handledningsmodellerna.

”Jag tycker att det saknas lite utbildning, hur man ska använda par-handledningsmodellen, jag har fått en A4 information om hur det skulle gå till, jag tror att det kan tolkas olika, göras olika, men nu har vi använt det några år, man har pratat ihop sig lite på enheterna men när det infördes, så skulle det bara användas. Och jag undrar hur skulle det blivit om man gått igenom och diskuterat och fått, att man kanske fått fördelarna med forskning med det här, och du ska tänka så här som handledare och ha den här rollen, och gått igenom den lite mer, hade det varit bra.”

”Det var väldigt få som vill ha par-handledning när det [par-handledningen] började av den anledningen.”

Till skillnad från ovanstående upplever en annan handledare att informationen har varit bra i samband med införandet där övergripande material i skrift från universitetet fanns tillgängligt.

”Man fick ju ändå lite övergripande och det var väl genom en huvudhandledare då hur det ska gå till och hur upplägget är och så.”

”Ganska bra verktyg tycker jag. För att både bedöma och få material i skrift. När vi har varit på [huvudhandledar]träffar.”

Vidare så uttrycker några av handledarna att det fanns en god tanke bakom par-

handledningsmodellen men att upplägget påverkar den ordinarie verksamheten på ett negativt sätt, samtidigt som det går åt mindre resurser i form av handledare för verksamheten i jämförelse med tidigare enskild handledning.

”Det finns ju en bra tanke med hela systemet tror jag. Sen blir det svårt i praktiken då med ... det ska vara förberedelsetid, det ska vara liksom reflektion innan, det ska vara besöket, och sen ska det vara reflektion efter och hela det att de ska reflektera ihop eller ge konstruktiv kritik. Och sen så ska handledaren också få göra det, sen tar vi nästa patient [...], att de ska ju ha ett visst antal besök per dag då. Och jag får inte riktigt ihop det. Men, jag ser hela processen, så jag är ju ganska positiv till det får jag ju säga ändå. Men det är ju svårt att få in det i en verksamhet också.”

”Jag kan ju tycka många gånger att verksamheten blir lidande faktiskt, på grund av det, sen blir det ju bra i regel det som kommer ut i efterhand men många gånger att man stör verksamheten väldigt mycket. Det var mycket negativt nu men.”

”Sen tänker jag så här att de [verksamheten]snappade väl upp det här med parhandledning lite snabbt också för att de tänker ju att det går åt mindre resurser. Sen så är det ju så att om man då är en handledare på två studenter [...], för då går det inte åt två scheman som måste ha den här modellen.”

Handledarna lyfter även upp bilden av att reflektionsförmågan utvecklas i parhandledningsmodellen och att det upplevs som stimulerande att handleda där man har möjlighet att få förnyat perspektiv på sitt arbete.

”Man har blivit mer reflekterande själv efter parhandledningen började, man kanske lyssnar på ett annat sätt kanske än innan. Och funderar på hur man själv gör, man reflekterar på sitt eget arbete, man lyssnar på ett annat sätt än innan och mer funderar hur man själv gör.”

HANDLENDARROLLEN

Koderna som slutligen ledde fram till kategorin HANDLENDARROLL innehöll fyra övergripande ämnesområden nämligen **Helikopterperspektiv, Feedback, Utmaningar och Personlig utveckling**. För att förtydliga ämnesområden har vissa underkategorier

tilldelats *Under-under kategorier*.

Övergripande handlar HANDLEDARROLL om en spegling av handledarnas upplevelse och iakttagelser vilket kan innebära att inta en mera avvaktande roll men samtidigt vara flexibel på situationer som uppstår i handledningssituationer. Studenterna upplevs exempelvis ibland som passiva av handledaren, vilket behöver uppmärksammas och man tycker att studenterna behöver få uppgifter för att reflektion och feedback ska utvecklas. Samtidigt är det många som inte vill vara handledare då handledarrollen har upplevts vara betungande vid införande av par-handledningsmodellen.

Helikopterperspektiv

En majoritet av handledarna upplever att de i större utsträckning intar rollen med att iakttä studenterna under en VFU. Rollen innebär att handledare tar ett steg tillbaka och utifrån det perspektivet försöker fånga upp vad som händer, vad som är synligt och hur studenterna agerar tillsammans. Underkategorin **Helikopterperspektiv** beskriver även handledarnas syn på själva handledningsrollen, samlar in dessa upplevelser, men delar även upp de i under-under kategorierna *Iakttagelse*, *Studentens utvecklingskurva* och *Kunskapsutbyte*.

”Det är lite det jag var inne på förut också att jag tycker att man ibland får ta ett steg tillbaka som handledare, för att tillåta dem att ha sin process tillsammans.”

”Och att våga backa lite, inte ha den här ledande rollen alltid. Bara häromdagen så var jag, var så himla sugen på att förklara, men jag visste att medstudenten faktiskt kunde också förklara, jag sa okey du får förklara för den andra studenten, men det kliade i mig där [...] vet jag att jag måste bara backa och låta dom lösa det ihop.”

Iakttagelse sammanfattar några av handledarnas upplevelser av vad som är en bra handledning och vad som kan påverka när det blir en mindre bra handledning.

”Jag tänker att en bra handledning, eller bra handledare, har tålmod, så att man kan ge studenten själv, att hitta rätt. En dålig handledare är för snabb med att säga svaren, eller med att flika in och pekar mer på hur det ska vara.”

”Jag tänker att en bra handledning måste vara förlåtande, att man måste acceptera att det är en process, att man bygger en sten i taget liksom. Och lite tvärtemot då att en mindre bra handledning tänker jag att man kanske kräver för mycket, för snabbt, och inte stöttar på rätt sätt när det inte går som det ska.”

”Bra handledning är ju när man har två intresserade studenter som faktiskt just försöker handleda varandra och, där den instruerande handledare kommer in i sista steget som tanken är, och där är man inte riktigt alltid”.

Studentens utvecklingskurva upplevs vara en betydelsefull del där handledarens uppgift är att utveckla studenten utifrån varje students individuella kunskapsnivå, men det upplevs svårt att utmana på rätt nivå.

”Och sen har det ju också mycket med erfarenhet att göra också. Jag vet, precis i början när jag började handleda och det var det här med att man skulle kolla utifrån vilken nivå de [studenten] står, man kanske krävde lite väl mycket av dem tidigt. Just att lägga sig på rätt nivå och ha den där fingertoppskänslan. Det handlar ju mycket om att du själv är trygg och trivs i din arbetsmiljö.”

”Oftast är de [studenterna] bra på olika saker och att man då kan plocka någon som är duktig då kanske på det pedagogiska och någon är mer teknisk. Så får du chansen då att titta då hur den andra gör.”

Många av handledarna upplever är att när par-handledningsmodellen infördes minskade antalet patientbesök per dag, vilket upplevs sätta press på studenterna då de förväntas leverera mer vid varje besök. Handledarnas upplevelse är att den enskilde studentens utvecklingskurva snabbt kan förändras under en VFU.

”Deras utvecklingskurva måste ju, de måste ju leverera mer på varje besök eller vad man ska säga i och med att de har färre chanser på sig eller hur jag ska uttrycka det.”

”Nämen det är nog så jag tänker: man måste ju nästan pusha. Särskilt då om det är par-handledning, för de får så lite egen tid och de ska ändå hinna utvecklas på ganska kort tid ändå. Det blir ju inte så många egna patienter om man slår ut det.”

Handledarna framför också en upplevelse av att den av studenterna som inte aktivt

håller i besöket och som förväntas ge feedback till studenten som utfört besöket ofta intar en passiv roll och har svårt att ge konkret feedback till sin medstudent. Handledaren behöver då uppmärksamma detta och försöka hjälpa och lyfta studenten i den rollen.

”Det får ju inte bli för stilla för den passiva om man säger, som sitter bredvid, för då kopplar ju de ofta av, eller kopplar bort. Då blir det som att ”Nu har du din patient, jag är med om en stund igen”. Så ibland vore det bättre om de var mer aktiva tillsammans. Att de hade något uppdrag ihop eller att det behövdes något av den andra studenten så under tiden. Så att den kan känna av mer att den ska vara aktiv.”

Under *Kunskapsutbyte* framförs en upplevelse av att kunskapsutbyte mellan handledare och student minskat då en viss struktur ska efterföljas under en handledningsdag. Flera handledare upplever att de inte hinner vidareförmedla sina egna erfarenheter till studenterna, erfarenheter som de byggt upp under åren som handledare.

”Oavsett situation, om det är enskilt eller par-handledning, i och med att det är alla de här momenten [förhandledning, besök, efterhandledning], känner jag att man ibland saknar den här tiden som man kunde sitta lite förr, ”Nu har vi lite tid över: Titta det här [...] till exempel i den här programvaran, ”Då kan man göra så här och så här”. De gånger när man har kunnat få den tiden så har ju det varit väldigt bra [...] Det faller lite bort idag känner jag för nu är det tajt, nu ska man bara hinna komma igenom alla de här stegen.”

”Ibland känner man att man vill skicka med mer av vad man kan men också då att man är mer än bara handledare. Man ska göra mer än bara handleda någon till att kunna utföra sitt yrke och det här andra, som sker i paret, ska man också styra upp. Det är ju en stor förändring.”

Feedback

Handledarna upplever ett behov av stöd från andra handledare när svåra handledarsituationer uppstår. Att känna stöd av varandra genom att ge feedback och i ett sådant forum kunna återkoppla till varandra upplevs positivt och handledarna kan ibland ha olika uppfattningar om exempelvis en och samma student.

”Jag pratar med kollegorna. Och känslorna, det är ju frustration över det. Det är det ju, men man får ju inse när det inte går längre, ”Det är ingen idé att jag blir frustrerad” [...]. Man har ju ett ansvar ju som handledare att det ändå ska gå vägen för den här personen. Och då, för vår del, eller för min del då så blir det verkligen huvudhandledaren som, då får den ta det här med skolan och så och då får man släppa det. Eller känslorna. Jag har gjort så gott jag kunnat.”

”Det tycker jag också är någonting, när man ändå har sina handledarkollegor så kan man ju prata med dem, men där tycker jag att min erfarenhet är att man kan ha väldigt olika uppfattning om studenterna. Och det handlar också om att man [studenten] klickar kanske bättre med den ena eller den andra handledaren att man därigenom kan ha väldigt olika uppfattning om dem. Och hur man tycker att det går.”

Utmaningar

Den här underkategorin handlar om handledarnas förhållningssätt och utmaningar vilka kan innebära ett ömsesidigt förtroende mellan två individer men kan också handla om hur trygg man är i sin handledarroll.

”Det handlar ju mycket om att du själv är trygg och trivs i din arbetsmiljö som den är, och är det liksom något annat som ligger bakom eller något annat som är stressigt, ja då är det liksom högre tryck på allting.”

”Par-handledning, det kräver ju väldigt mycket mer av en som handledare att handleda i par. Delvis så tiden, alltså det tar ju mer tid och det tar mer kraft och mer energi. Och du ska inte bara handleda de inne i sin då framtida kommande audionomroll utan du ska också kunna liksom hjälpa dem i samtalet. Ge varandra feedback och ta emot feedback från varandra och lösa eventuella konflikter.”

I handledarrollen upplever flera av handledarna svåra situationer när olika typer av känslor uppkommer vilka ibland upplevs skapa en rädsla. Samtidigt som handledarna uttrycker och upplever att känslor är någonting värdefullt i handledarrollen, vilket skapar möjlighet att lära sig mer om sig själv och hur man agerar i olika situationer.

”Sen tänker jag också att i vårt yrke, om man bara ser det i sin yrkesroll, så har man så många situationer där man blir frustrerad och irriterad och trött på, och bara känner ”suck”, inte det här en gång till idag!”

”I mötet med patienterna, och där är man ju väldigt duktig på att faktiskt lägga det åt sidan och ta fram sin pedagogiska lugna roll. Liksom sin audionomroll och det tror jag är viktigt att man försöker hitta det i sin handledarroll då att man ändå kan försöka lägga undan de här känslorna som man får i situationerna.”

Handledarnas upplevelse är att många inte önskar vara handledare då det är betungande, kräver engagemang och tar tid men att det finns behov att prata med medarbetarna om rollen som handledare, och vad det innebär att vara handledare i parhandledningsmodellen. Det upplevs finnas en skillnad i handledarrollen vid enskild handledning och parhandledning och några av handledarna beskriver sina upplevelser enligt följande.

”Så är det ändå, det är betungande att vara handledare. Man ser att man får tillbaka mindre än vad det faktiskt ger. Att det är många som faktiskt hellre backar från det. Det är ju väldigt synd. Jag tror att det har blivit mer sen det blev parhandledning. Att man känner att det är mer betungande.”

”Jag tänker att en sådan dag är mer en splittrad dag. Är det så att man har en student den dagen, så kan man vara mycket mer fokusera på just den studenten. Men är det ett par, då får man vara lite bredare. Och det kan jag väl tycka är lite jobbigare.”

”När vi har haft diskussion om varför det är så lågt intresse för att vara just handledare så är det mycket det här att man ... ja, man känner sig inte bekväm när det blir för många i rummet heller, det är många som har svårt att prata inför folk, även om man är van att prata inför patienter med någon anhörig, men att det blir liksom för stort på något sätt. Det blir inte det här intima, eller den personliga kontakten med patienterna heller.”

Ytterligare utmaning som beskrivs är handledarens känslor när man ska underkänna en student, och den vånda som flera av handledarna brottas med innan ett definitivt beslut ska fattas.

”Det är den sämsta känslan som handledare att få känna det [...]. Ja, först börjar man fundera på sig själv, men sen bara, men hur har den här personen gått alla de här åren? Hela den här perioden? Vederbörande har inte förstått och ingen annan heller, eller? Eller så har det ändå påpekats men inte åtgärdats?”

Vidare beskriver ett flera handledare situationen när en student inte tar till sig kritik trots stora kunskapsbrister. Det kan upplevas som en försvårande omständighet då handledarens motiv är att uppmuntra studenten genom att lyfta delar där kunskap saknas.

”Ganska snabbt märker man ju, om man nu har haft lite diskussioner och så, de som är motiverade och vill och är lyhörda. De visar ju det vid nästa tillfälle de har med den handledaren. Då visar de ju verkligen att ”nu har jag tagit till mig det här och nu gör jag så här” så att man kan prata om det igen då. ”Men är det inte bättre nu? Nu gjorde jag så här?”. Men de svåra är de där bubblorna, som är ”bäst” redan, som kan allt, som inte lyssnar.”

En av handledarna upplever en utmaning i att bli ifrågasatt som handledare av studenten och vikten av att handledaren försöker vara förberedd på att ge konkreta exempel till studenten vid exempelvis bedömningen i mitsamtalet och slutsamtalet.

”Man kan ju som handledare bli ifrågasatt av studenten att dom inte fick så bra vid mitsamtalet till exempel, jag kan allt redan, men de kan alltid lära sig lite till, där kan jag känna mig utsatt, att bli ifrågasatt och då gäller det att ha konkreta exempel.”

”Det gäller ju att jag har kött på benen, att jag kan ge, kan ge konkreta exempel på det, här kanske du kunnat göra på ett annat sätt, det här kan du tänka på när du skriver dina journaler, den här biten när du pratar med patienten, det här kan du jobba på.”

Handledarna framför också att konstruktiv kritik kan vara känsligt att diskutera i studentparet, och att personkemi i paret, och mellan handledare och student, kan påverka utvecklingen under VFU.

”Det svåra kan väl vara att ge konstruktiv kritik, om man ska reflektera då efteråt [...] För ibland kan det var lite känsligt. Vissa saker måste man kanske ta lite enskilt mer och sen att man, ja, utvärderar dem tillsammans [...] det beror ju precis på som sagt, situationen.”

”För det är mycket lättare att hjälpa de som har, kanske lite sämre kunskaper men som vill så mycket ”Jag bara vill att du lär mig eller visar!” Än de här, som du

säger, som bara säger "Jag kan", Det är ju jättesvårt att hantera de personerna."

Personlig utveckling

En upplevelse finns av att handledarrollen har utvecklats i samband med par-handledningsmodellen. I diskussionen framkommer att reflektionen har utvecklats vilket har lett till positiva diskussioner mellan handledare och studenter. Många av handledarna beskrivs ställa mer öppna frågor vilket i sin tur upplevs främja studentens läraaktiviteter som är kopplade till teoretisk kunskap.

"Det är ju just det här när man reflekterar får man till det, sig själv också, och lär sig av paret alltså i gruppen, absolut det påverkar positivt tycker jag."

"Ja, hur tycker du att det här gick? Vad kunde du ha gjort bättre? Eller hur skulle du ha tänkt där?" Och så det var inte riktigt, utan det var mer [vid enskild handledning] jag skulle ha gjort så och så och så". Så på så sätt har man ju förändrats. Det tror jag man skulle ta med sig i nästa steg också. Det har man ju nu som handledare. Det har varit positivt."

"Men just det här personliga också, som du säger, att man faktiskt gör dem helt flygfärdiga ... man växer själv i det. Än när man känner att man måste stötta hela vägen, att man inte når hela vägen fram. Där växer man kanske mer som audionom, och känner liksom "Yes, det här gör skillnad". Det ger mer liksom, mer energi tillbaka på det sättet."

Vidare beskriver många av handledarna att par-handledningsmodellen öppnat upp perspektivet på att i större utsträckningen använda reflektionen som ett redskap under VFU.

"Men jag tror att, skulle man bara haft en student nu igen, själv [med enskild handledning] så skulle det bli mycket bättre för den studenten efter att man har lärt sig den här modellen för då blir det en bättre förberedelse. Det här med reflektion på det sättet som man tänker mycket nu var det inte riktigt på samma sätt förut."

ENSKILD HANDLEDNING

Koderna som ledde fram till kategorin ENSKILD HANDLEDNING innehöll två ämnesområden nämligen **Individuell kunskap och färdighet** och **Mäster-lärling**. I samtliga tre fokusgrupperna diskuterades enskild handledning då ett antal enskilda dagar finns inplanerade under en VFU-period. Ett flertal handledare som deltog i fokusgrupperna hade erfarenhet av båda handledningsmodellerna och nämner båda modellerna i sina diskussioner.

Individuell kunskap och färdighet

Här ger många handledare sin upplevelse och betydelsen av enskilda handledningstillfällen för studenterna där handledaren kan fokusera och ge enskilt stöd till en student som upplevs vara svag. Enskilda handledningsdagar framställs som underlättande för handledaren vid bedömningen av varje enskild students individuella kunskapsnivå. Handledarnas upplevelse är att samspelet kan öka när studenten erbjuds enskild handledning.

”Då blir det ju desto mer värdefullt de dagar de har enskilt. Nu vet jag inte hur fördelningen ser ut på dem på olika ställen, men kanske hälften eller någonting sådant. Och just den dagen då som den som har det lite svårare får ha enskilt. Då vill man ju verkligen vara fokuserad och så vill man ju stötta på den nivån den personen behöver den dagen då. Den [studenten]behöver ju verkligen att få utmaningar och att få stöttning på den nivån där man är.”

”Jag hade mer samspel med studenten när man hade enskilt [...]. Nu är det mer som att man går som en handledare här någonstans och de två ska arbeta i par. Det blir inte riktigt samma.”

Mäster-lärling

En upplevelse som framförs är att studenten vid enskild handledning formas mer av sin handledare. Handledarna lyfter att i par-handledningsmodellen är det mer tillåtande för studenterna att olika moment kan utföras på olika sätt. En handledare uttrycker att hen var mer nöjd efter en VFU med enskild handledning.

”Alltså när man var enskild student, då blir det lite så som ni beskriver, då var man väldigt färgad av den handledare man hade på ett annat sätt. ”Nu har jag varit med den här personen, nu gör jag på hennes sätt”. Eller det blev liksom inte lika ... när man var två fanns det lite fler alternativ på något vis man kunde göra på olika sätt, eller det kändes lite annorlunda. Även om man fortfarande var med en handledare.”

”Ja, jag upplevde väl mycket det här att man, alltså att studenterna formades mer av handledningen och handledaren när man hade de enskilt i jämförelse med par. De är ju ganska starka ihop också och det är ju positivt tänker jag särskilt om man hamnar i en situation där det inte går ihop med handledaren. Men sen min upplevelse är ju att, alltså som handledare, är ju att jag var ju nog var mer nöjd eftersom jag åstadkom mer under de här fyra veckorna när jag hade studenter enskilt jämfört med när man har studenter i par och det handlar väl mycket om hur färdiga jag upplevde att studenterna var när de gick ifrån oss sista dagen.”

Det uttrycks en önskan av flera av handledarna att studenterna vid några tillfällen skulle få lyssna när handledaren håller i ett besök vilket upplevs vara ett bra lär tillfälle för studenten.

”När man hade enskild handledning så ger man mer av sig själv och sina egna erfarenheter. Man berättar mycket mer, om vad man har varit med om. Det blir inte riktigt så när man har par-handledning utan lite mer ”Så här ska vi göra, de här frågorna ska vi jobba med, det här ska vi reda ut”. Inte det här spontana på samma vis.”

” Som när man själv var student, så har man ju fortfarande vissa handledares tänk i huvudet liksom. Hur man säger, hur man förmedlar sina saker... Det blir ju inte så för de här [studenterna] för att de får så få tillfällen [enskild handledning].”

FÖRBÄTTRINGSFÖRSLAG

Koderna som ledde fram till kategorin, FÖRBÄTTRINGSFÖRSLAG, innehöll sex ämnesområden nämligen **Feedback och konstruktiv kritik, Blandad handledningsform, Blanda olika terminer, Bedömningskrav, Kunskapsökning och Forum för handledare.**

Övergripande handlar denna del om handledarnas förslag till förbättringsområden inom handledning. En önskan från handledarna är förbättrade kunskaper i konflikthantering, och att utveckla förmågan att ge och ta konstruktiv kritik. Vidare uppfattar handledarna att det krävs en förbättring i hur information sprids, exempelvis informationen som initialt ska nå alla handledare som är aktiva under en VFU period kanske inte alltid gör det. Handledarna framför också en upplevelse av att studenterna i större utsträckning i slutet av sin VFU skulle få fler enskilda handledningsdagar inplanerade.

Feedback och konstruktiv kritik

I olika handledningssituationer finns en svårighet att ge och ta konstruktiv kritik samtidigt som konstruktiv kritik upplevs värdefullt för handledarna för att växa och utvecklas i sin roll. Flera handledarna efterfrågar mer undervisning om konflikthantering och konkreta redskap för att vara mera förberedda som handledare.

”Det är nog det vi var inne på lite grann, konflikthantering och feedback. [...], där skulle jag [som handledare] vilja få mer koll på.”

” [...] som audionomer, som kolleger, att ge varandra feedback. Det kanske är något som vi inte är så duktiga på överlag, att liksom ge och ta feedback. Och konstruktiv kritik liksom. Det här att det är lite obekvämt att sitta i den positionen. Det är något man skulle vilja öppna upp överlag liksom, att det är mer ok.”

Blandad handledningsform

En upplevelse som handledarna lyfter är behov av ökade enskilda handledningsdagar under den verksamhetsförlagda utbildningen. Vid trettiosex (36) tillfällen diskuterades möjlighet till mer enskild handledning, framför allt under sista VFU-perioden i termin fem. Handledarna argumenterar och framför upplevelsen av att antal patientbesök har minskat och att behov finns av att sista två veckorna övergår till enskilda handledningsdagar. Upplevelsen från handledarna är att varje enskild student bör få möjlighet att träna på olika delmoment under enskild handledning. Handledarna framför också att den ökade teknikutvecklingen som skett under de senaste åren kan ha påverkat studenterna som fått mindre träningstillfällen under VFU.

” I termin fem tycker jag att det skulle vara mera enskilt [handledning], som

audionom vill jag ju ändå försöka leverera så mycket som möjligt av mina egna kunskaper till studenterna, för sen har de ingen chans mer. Och idag tycker jag att det är lite dåligt, alltså de [studenterna] är sämre rustade för framtiden idag. Och då vill man ändå kanske ge dem mycket tips och trix och försöka hjälpa dem så bra som möjligt.”

”Jag tror också det är bra att det är något tillfälle de har enskilt, för är, studenterna är olika, om båda inte är lika framåt så är det ju bra att den som inte är särskilt framåt får ett tillfälle att visa sig mer vem man är, och det kanske inte är så lätt då om man har en medstudent som liksom syns väldigt mycket.”

Blanda olika terminer

Här resonerar handledarna om möjligheten att studenter från olika terminer skulle ha VFU med par-handledning tillsammans, då en student som hunnit längre i sin utbildning kan dela med sig av sina erfarenheter och visa sina kunskaper för en student som är i början av sin utbildning.

”För där vet man, vi har ju ofta par-handledning när det är från samma årskurs. Men där skulle man kanske vilja testa nästa variant och ordna det så att det är olika årskurser som handleder varandra, men då blir det ju den här dragande effekten kanske på ett annat sätt.”

Bedömningskrav

Handledarna lyfter upplevelsen av att medstudenten skulle bedömas även i bedömningsformuläret. I dag saknas möjlighet att bedöma den enskilda studenten i bedömningsformuläret och störst fokus läggs på den studenten som utför besöket.

” Att utvärdera den som har suttit bredvid då också, den ska ju vara aktiv och lyssna och komma med reflektioner och så. Det är där, vart sätter man in det i något slags poängsystem vid utvärderingen så. Det får ju gå in då på något sätt i alla de här punkterna som är med då. Men det är inte lika, eller jag tycker inte att det är lika självklart för min egen del.”

”Det är intressant att den senaste praktikperioden vi hade då är målet att studenten självständigt ska kunna utföra, då blir det lite motsägelsefullt om det vid par-handledningen ska uppnå ett mål som heter självständigt. Hade varit bra

att kunna dela upp dom mer i slutet.”

Kunskapsökning

Handledarna framför att det finns ett behov av mer utbildning om par-handledningsmodellen och vad handledarrollen innebär. Flera handledare upplever exempelvis att det finns kunskapsbrister hos medarbetarna om par-handledningsmodellen. Förslag om en löpande web-baserad utbildning om par-handledningsmodellen är ett önskemål, eller att någon form av fortlöpande utbildning erbjuds från Göteborgs universitet.

”Att ha något löpande web-baserat [utbildning], det hade varit uppskattat.”

”Jag var student vid införande och då fick man ju information, ganska mycket information, [från utbildningen] men det var ganska tydligt när man kom ut att handledarna fått lite information [...]om jag inte varit student och förstått syftet från det rent praktiska [som jag fått från utbildningen] skulle jag önskat efterlysa att utbildningen kunde hålla en halv dag [...] ge oss praktiska exempel.”

En handledare beskriver den ökade insikten hon fick under handledarutbildningen på följande sätt:

”Jag förstår det [par-handledning] mer då jag har läst om det i handledarutbildningen, efter att jag gjort det var det mycket roligare att vara handledare också, jag förstod mer och orsakerna om varför man använder det, och när jag fick reda lite mer om forskning om det, det var jätteintressant.”

Forum för handledare

Många av handledarna upplever att det saknas ett samtalsforum efter att par-handledningsmodellen infördes och möjlighet att dela erfarenheter med andra handledare. En önskan finns om ett utökat samarbete mellan handledarna i VGR.

”Jag tänker ju att kanske inte en utbildning då men kanske om man gör en så stor förändring så hade det varit positivt att se att man ändå organiserade, eller kan samlade handledare för att tillsammans få reflektera, liksom hur har detta gått? Och

vad tycker vi? Vad ser vi för möjligheter? Vad ser vi för svårigheter?”. Jag tycker att vi hade kunnat samarbeta mycket mer kring studenterna på det sättet. Alltså att ge handledarna möjlighet att träffas och reflektera ihop.”

En upplevelse framförs av flera handledare att vid något tillfälle ha möjlighet att delta i huvudhandledarträffar på Göteborgs universitet även om man inte har en huvudhandledarroll. Genom att utbyta erfarenhet ges inspiration till att vilja fortsätta vara handledare och blir ett inläringstillfälle för alla inblandade.

”Jag kan tycka att förut så var det ju så att som handledare så gick man på de här handledarträffarna. Men helt plötsligt så försvann ju det och så var det bara huvudhandledarna som går. Jag tycker nog det hade varit bra att man som handledare hade fått gå med någon gång i alla fall. För om jag ska ha termin-fem-studenter så kanske det är jag som borde få vara med på den, antingen före eller efter, när man diskuterar det.”

”Plus att man blir ju lite mer inspirerad. Varenda gång man har varit på någonting som berör så får man ju en liten kick och så känner man att man vill testa och känner att ”Det här var lite kul”. Det är lite annorlunda än om man får det matat till sig.”

”Ja eller som vi sitter nu liksom och diskuterar. Man skulle kanske vilja ha mer specifika fall [...]. Det här hände, det här gjorde vi. Och så här jobbigt var det. Hur gjorde ni? Eller vad hade du gjort?”

För handledare som deltar regelbundet i huvudhandledarträffarna på Göteborgs universitetet upplevs träffarna positiva men i diskussionen framkommer behovet av att samtala med sina medarbetare om handledarrollen:

”Jag tycker att det är bra med huvudhandledarträffarna, och det är ju viktigt. Det [...] hade nog varit om vi hade fått prata lite mer om det med alla, eftersom alla medarbetare ska kunna vara handledare. En del är livrädda för att vara handledare och särskilt för två. ”Det här ju det hemskaste som kan hända.”

Handledarna uttrycker en upplevelse av att all information som ges på handledarträffar vid Göteborgs universitet måste vidareförmedlas till handledarna. Samtliga handledare som ska handleda studenterna ska vara förberedda inför den kommande VFU, samt att

tid ska finnas avsatt i verksamheten för information. I diskussionerna framkommer olikheter i upplägget i verksamheterna.

”När man är huvudhandledare, hur viktigt det är när man varit på träffarna, är det viktigt att man för ut det till handledarna i gruppen eller till alla som arbetar så att alla får veta, och men som sagt, tid och möjlighet.”

”Vi har ändrat, vi har börjat införa handledarträffar och de som ska handleda studenter har ett möte innan och går igenom med våra huvudhandledare hur handledningen ska vara hos oss [...].”

”Att man kanske fick lite avsatt tid, mera tid innan studenterna kommer, och att huvudhandledaren på varje ställe kunnat samla en grupp och informera lite mer och ha avsatt tid innan studenterna kommer.”

Interaktionen mellan deltagarna i fokusgruppsintervjuerna

Under samtliga tre fokusgruppsintervjuerna kom alla deltagare till tals i grupperna, det var ingen deltagare som dominerade eller tog över i diskussionen. Alla deltagarna kunde uttrycka sina åsikter även om alla inte var överens i de frågor som diskuterades. Det upplevdes vara tillåtande att framföra sina åsikter från olika infallsvinklar i ämnet som diskuterades. Varje fråga som ställdes utmynnande i utvecklande svar mellan deltagarna och deltagarna var uppmärksamma på att alla skulle få möjlighet att uttrycka sina åsikter och inväntade varandra svar. Ingen av deltagarna visade med sitt kroppsspråk om någon deltagare uttryckte en avvikande åsikt som de inte var överens om. Under samtliga fokusgruppsintervjuerna var atmosfären god mellan deltagarna och inga upprörda känslor uppkom i diskussionerna mellan deltagarna. Den observation som gjordes av bisittaren och författaren under pågående fokusgruppsintervjuer visade på en god interaktion mellan deltagarna.

DISKUSSION

Metoddiskussion

För att få en uppfattning om audionomens upplevelse och erfarenhet av handledarrollen med par-handledningsmodellen är valet av kvalitativ metod med fokusgruppintervjuer

lämpligt då en grupp deltagare ges möjlighet att uttrycka sina erfarenheter och möjligheter, och att upptäcka nya aspekter i ämnet som diskuteras (Freeman, 2006). En positiv effekt vid fokusgruppsintervjuer är att deltagarna känner en grupptillhörighet, vilket kan ses som en styrka i jämförelse med enskilda intervjuer (Malterud, 2010). En fara för trovärdigheten är om deltagarna inte uttrycker sina åsikter eller om deltagarna utelämnar viktiga åsikter (Wibeck, 2010). Av den anledning har författaren regelbundet gått tillbaka till frågeställningarna och observerat studien utifrån ett deltagarperspektiv. Det insamlade materialet krävde en omfattande bearbetning och analys, och en risk fanns då att uttalanden försvinner i mängden eller att väsentliga delar faller bort. Under tiden materialet har bearbetats, har författaren analyserat och tolkat i ett antal olika miljöer innan det slutliga resultatet presenterades. Det slutliga valet att hitta mönster och låta materialet tala kan alltid diskuteras då det alltid finns en risk att författarens tolkningar kan påverka resultatet (Elo & Kyngénäs, 2007; Granheim & Lundman, 2004). Väl medveten om faran har analysen av materialet utförts av både författaren och handledaren oberoende av varandra, vilka därefter jämförde överensstämmelsen i kodningen vid flera olika tillfällen. Att försäkra sig om reliabiliteten i en studie är att olika personer oberoende av varandra kommer fram till samma resultat när materialet studerats (Wibeck, 2010) vilket har eftersträvat i studien.

Ett etiskt dilemma med fokusgruppsintervjuer är om deltagarna sprider information om andra personer som de kan ha fått genom sin medverkan i fokusgruppen (Wibeck, 2010). Vid varje fokusgruppsintervju har deltagarna uppmärksammats på att det som diskuteras stannar i gruppen. Författaren har informerat om att uppgifter som rör deltagarnas identiteter eller uttalanden aldrig kommer att delges till obehöriga.

Antalet deltagare i fokusgrupperna blev slutligen 5-6 personer, och en fingervisning brukar vara att mellan 6-12 deltagare ska ingå (Freeman, 2006) och att intervjun ska pågå maximalt 1-2 timmar (Dahlin-Ivanhoff & Hultberg, 2006; Kreuger & Casey, 2009). Genomförd studie höll sig inom de av litteraturen föreslagna ramarna. Valet av lokal där intervjuerna ägt rum var på en neutral plats, och inte på någon av deltagarnas arbetsplatser. Rummen där intervjuerna utfördes hade möblerats om för att kännas mera ombonat och bör ha gynnat diskussionen (Wibeck, 2010).

Omfattning av antal fokusgrupper var planerad till tre eller tills mättnad sker. Efter att det tredje fokusgruppsintervjun var avslutad hade ett omfattande material insamlats och bedömningen som gjordes var att ytterligare infallsvinklar inte framkom, varpå beslutet togs om att materialet var mättat.

Under alla tre fokusgruppsintervjuerna gavs möjlighet till olika åsikter mellan deltagarna i de frågeställningar som diskuterades och ingen deltagare upplevdes dominerade i någon av grupperna. En risk kan vara att dominant individer skulle kunna påverka resultatet och inta en alltför dominant roll i gruppen, därför krävdes en insiktsfull gruppleddare som kunde minimera risken och som var uppmärksam på dominansförhållanden i gruppen. Gruppleddaren för studien har eftersträvat att inta en sådan roll, men bristande erfarenhet av att intervjua skulle kunna inverkat på resultatet. För att förbereda sig har gruppleddaren läst vetenskapliga artiklar och litteratur för att på bästa möjliga sätt förbereda sig för rollen som gruppleddare under fokusgruppsintervjuerna (Dahlin-Ivanoff & Hultberg, 2006; Wibeck, 2010). Bisittaren hade ingen tidigare erfarenhet av att delta i fokusgruppsintervjuer, men då fokus var att anteckna och känna av interaktionen i gruppen men inte aktiv delta i samtalet ses det inte som en svaghet i studien.

Fokusgruppernas homogenitet låg i att samtliga deltagare som deltog i fokusgrupperna var audionomer och att alla hade erfarenhet av att handleda studenter med par-handledningsmodellen. Heterogenitet uppnåddes genom att det fanns en spridning i ålder och antal år deltagarna arbetat. I antal tillfällen deltagarna handledt studenter enligt par-handledningsmodellen fanns en spridning mellan deltagarna, vilket kan ha påverkat resultatet. I diskussionen mellan handledarna fanns en risk att deltagarna med störst erfarenhet framför flest åsikter i ämnet som diskuteras, däremot uppmärksammade författaren att samspelet och kommunikationen mellan deltagarna var goda i alla tre fokusgruppsintervjuerna. Författaren lyfter att handledare med olika erfarenheter kan berika diskussionen, då det öppnar upp för olika åsikter, samtidigt finns en risk att deltagarna kan påverkat varandra i diskussionerna. Några av handledarna med mindre erfarenhet hade tidigare varit studenter i par-handledningsmodellen. De tillförde tankar och idéer från ett annat perspektiv, vilket var berikande i diskussionerna med de mera

erfarna handledarna. Metoden som använts främjar interaktionen mellan deltagarna genom att dela erfarenheter, lära av varandra och vara uppmärksam på hur deltagarna samspelar. En fara kan vara om någon av deltagarna är tillbakadragen eller om någon dominerar i gruppen. Vidare kan en bra interaktion ses som ett samspel mellan olika tankegångar, idéer och argument i en diskussion (Wibeck, 2010). I samband med planering av studien valde författaren att inte filma fokusgrupps intervjuerna då syftet inte var kroppsspråk eller icke-verbal kommunikation utan fokus var handledarnas erfarenheter av par-handledningsmodellen.

Resultatdiskussion

Studiens syfte var att belysa par-handledningsmodellen utifrån handledarnas perspektiv och kunna bidra till en ökad förståelse av handledarrollen. Utifrån de fyra kategorierna presenterade i Tabell 2 (sida 22) hoppas författaren ge en bild av delar som lyfts som positiva och utvecklande men även delar som upplevs svåra i handledarrollen.

Par-handledning

Par-handledningsmodellen innebär en viss struktur efterföljs men också ett minskat antal besök per student enligt handledarna. Flera av handledarna beskriver att studenterna får färre träningstillfällen för att hinna utvecklas och bygga upp sina erfarenheter, därför efterfrågas fler enskilda handledningsdagar under en VFU-period. För studenterna kan det vara svårt att hantera tiden under ett besök och den tidspress som då kan uppstå kräver att handledarna är flexibla för att lösa situationer. Journaldokumentationen lyfts upp som ytterligare en orsak till den tidspress som uppstår mellan besöken då den tiden som finns avsatt ska inrymma både reflektion och feedback. Möjligen kan det för studenter som har ovana att formulera sig i svensk text eller har svenska som andraspråk, finnas ytterligare tidspress vid journaldokumentationen. I (patientdatalagen 2008:355) ställs krav på hur dokumentationen skall vara utformad. Den skall vara skriven på ett sätt så att såväl patient som andra vårdgivare ska kunna ta del av den. Det skulle troligen gagna vissa studenter att inför VFU erbjudas ytterligare möjlighet att träna på hur journaldokumentationen skall utformas. Ytterligare en komplikation kan vara att det i

VGR inte används samma journaldokumentationssystem regionövergripande, vilket på ett negativt sätt kan påverka möjligheten för studenter att vara förberedda.

En majoritet av handledarna har även framfört upplevelse om att handledarrollen har förändrats sedan par-handledningsmodellen infördes. Det som lyfts fram i diskussionen är att handledaren i större utsträckning backar och inväntar studenterna innan handledaren bryter in i diskussionen. Ett mer inväntade sätt uppges överlag som positivt då det ger handledarna större utrymme att tänka, reflektera och fundera över sitt eget arbetssätt. Genom att vara uppmärksam på skeenden och iaktta händelser som utspelas mellan studenterna ges en ytterligare dimension, vilket styrks i andra studier (Nygren & Carlsson, 2017; Högström & Remes, 2013; Holst m.fl., 2017b). Däremot beskriver handledarna också situationer när det är svårt att backa och avvakta då de upplever att de måste gå in och styra upp studenterna eftersom de har det yttersta ansvaret för patienten. Detta bekräftas av bland annat Holst m.fl. (2017b) som beskriver handledarens ansvar och att studenterna i vissa situationer måste ta ett steg tillbaka.

Det är värdefullt om handledaren kan identifiera varje students individuella kunskapsnivå för att ge rätt stöd, framför allt i de fall studenterna har en ojämn kunskapsnivå. Många av handledarna lyfter fram risken att störst fokus läggs på studenten med mindre kunskap vilket får till följd att den andra studenten inte får samma möjlighet att utvecklas. Liknade erfarenheter och svårigheter beskrivs även i andra studier (Mamhidir m.fl., 2014; Hilli m.fl., 2014). I diskussionen mellan handledarna framkom att några av handledarna med mindre erfarenhet saknade redskap att hantera en ojämn kunskapsnivån hos studenterna. Handledarnas önskan är att varje student ska få möjlighet att utvecklas utifrån sina förutsättningar och försvåras när kunskapsnivån är ojämn. Därför skulle det finnas större möjlighet att ibland dela på studenterna, men den flexibiliteten saknas i verksamheten.

Vid diskussionen om studenternas samarbete framhålls det positiva med att när studenterna känner sig trygga med varandra så kompletterar de varandra kunskapsmässigt bättre än om tryggheten saknas. Handledarna upplever då att studenterna har lättare att ställa frågor. Detta beskrivs också av Stenberg och Carlson

(2015) och Hilli m.fl. (2014). Vidare beskrivs ett fungerande samarbete som betydelsefullt då studenterna har större möjligheter att växa och utvecklas, genom att dela erfarenheter med varandra startar en lärandeprocess hos studenten. I diskussionen mellan handledarna beskriver de att studenterna kan ha nytta av varandras olika förmågor genom att de då kompletterar varandra och hittar gemensamma lösningar på problem, vilket också styrks av litteraturen (Holst & Hörberg, 2012; Stenberg m.fl., 2020). Det krävs alltså en insiktsfull och engagerad handledare när ett samarbete och en fungerande relation skall byggas upp med och mellan studenterna. Handledaren bör sträva efter att utveckla studenterna samtidigt som handledaren själva får utvecklas i sin roll. Vikten av en bra relation mellan handledare och studenterna finns beskrivet av bland annat Vuckovic, Karlsson och Sunnqvist (2019).

En av par-handledningsmodellens styrkor är samtalets dynamik där diskussionerna breddas och fördjupas när det är flera personer som diskuterar, vilket upplevs positivt av många av handledarna. Vid par-handledningen ges möjlighet att ta del av olika sätt att utföra moment vilket öppnar upp för fler åsikter och upplevs som mer tillåtande till skillnad mot enskild handledning där en person visar och den andra lär. Vilket styrks av flera andra studier som beskriver styrkan att vara fler i diskussionen, lära av varandra och att studenterna ges möjlighet att dela idéer med varandra (Stenberg & Carlsson, 2015; Nygren & Carlson, 2017; Chojecki m.fl., 2010). Andra värdefulla och positiva delar som lyfts fram gällande par-handledningsmodellen är att reflektionen ökar då fler öppna frågeställningar ställs under efterhandledningen till studenterna. Handledare ges möjlighet att lyssna till studenternas diskussioner vilket ses som en positiv effekt av par-handledningsmodellen. Samtidigt uppfattar några av handledarna att det i vissa fall kan vara svårt att få studenterna att förstå värdet av reflektion vid efterhandledningen. En reflektion som sker först mellan studenter och sedan med handledaren kan bidra till ett fördjupat lärande genom att ta del av varandras erfarenheter. I andra studier lyfts att det blir en mer reflekterande diskussion i par-handledningsmodellen och att studenterna lär sig att reflektera på olika sätt när de diskuterar med varandra (Nygren m.fl., 2017, Stenberg m.fl., 2020). I början när par-handledningsmodellen infördes upplevde en del handledare det svårt med hur och på vilket sätt reflektionen skulle användas men handledarna uttrycker att de över tid växt in i rollen. Därför bör alla som handleder

studenter vara medvetna om reflektionens betydelse i par-handledningsmodellen där möjlighet ges att dela tankar, erfarenheter och problemlösningar med varandra.

En försvårande omständighet är att flera av handledarna uppfattar att studenterna har svårt att ge kritik till varandra. I de fall kritiken ändå ges mottas den inte alltid positivt då alla studenter inte är bekväma i rollen att motta kritik från en medstudent. En studie av Stenberg och Carlsson (2015) visar att många studenter inte är beredda på att undervisa och ge feedback till sin kurskamrat, vilket kan försvåra möjligheten att ge och ta kritik mellan varandra i studentparet. Nyckeln till en bra kommunikation är att studenter måste kunna både ta och ge konstruktiv kritik. Det kan få studenten att växa och prestera bättre men det kan vara svårt för handledaren att avgöra hur och när kritiken ska ges för att uppnå bästa effekt, eller bra kommunikation. Att ge konstruktiv kritik är en tvåvägskommunikation som kan framkalla olika reaktioner hos mottagarna. Handledarna beskriver att en del studenter tar till sig kritiken medan vissa förkastar eller försvarar sig mot kritiken som ges. Här finns en önskan från flera av handledarna om mer utbildning och fördjupning för att vara mer förberedd i rollen som handledare, men även studenterna anses ha mer behov av utbildning i konsten att ge och ta kritik. Handledarna i den här studien ger en bild av konfliktsituationer som kan uppstå när den ena studenten är mer framåt och den andra mer tystlåten, där det kan finnas risk för att situationen hämmar båda studenterna. Detta anser flera handledare vara en svår situation att hantera då de måste dels lösa konflikten, men även se till att båda studenterna för möjlighet att utvecklas utifrån sina egna kunskaper och personlighetstyper. I en studie av (Nygren & Carlsson, 2017) beskrivs att den sjuksköterskestudenten som besitter mer kunskap kan bli dominant i studentparet, vilket kan vara svårt för handledaren att hantera. Att som handledare hamna i svåra handledningssituationer under en VFU bekräftas av flera av handledarna i diskussionen oavsett tidigare erfarenhet. Här lyfter många handledare vikten av stöd i uppkomna situationer och forum att diskutera svåra handledningssituationer.

I diskussionen om de bedömningsformulär som används under VFU-perioden beskriver handledarna dessa som konkreta och bra. Vid mitsamtalen ses de som en god möjlighet för att kunna fånga upp de delar som studenten behöver träna mer på, eller anses klara bra. Några handledare beskriver att de vill kunna ställa högre krav på

efterhandledningen som sker i direkt anslutning till besöket och skulle då motiveras studenterna till en mer aktiv roll. Stenberg och Carlsson, (2015) beskriver hur handledare försöker stödja och bidra till sjuksköterskestudenternas yrkesutveckling genom att använda mer reflekterande frågor vilket kan leda till att studenten tar mera ansvar och blir mera aktiva.

Vid en återblick på införandet av par-handledningsmodellen i verksamheten ger en del handledare en beskrivning om att de saknade utbildning och att informationen ansågs bristfällig. Handledarna visste inte riktigt hur och på vilket sätt par-handledningsmodellen skulle användas. Som motsattsförhållande beskriver andra handledare att information var bra och tydlig vid införandet. Det framträder en bild av att det skiljde sig mellan olika audionommottagningar. Om riktlinjerna varit tydligare och alla haft samma möjlighet till utbildning och kunskap skulle införandet troligen mottagits mer positivt. Liknande beskrivning finns i en studie av Nygren och Carlson (2017) som framhåller vikten av mer utbildning för att vara förberedd för rollen som handledare. I samma studie framgick också handledarnas önskan om mer utbildning i pedagogik, evidens från tidigare studier, och fler utbildningstillfällen tillsammans med andra handledare (Nygren & Carlson, 2017).

Författarens förhoppning är att när par-handledningsmodellen nu använts ett tag inom verksamheten kommer audionomer i högre grad motiveras till handledarutbildning. I en studie av Hilli m.fl. (2014) beskrivs vikten av att handledare har goda teoretiska kunskaper som kan sammanflätas med praktiska kunskaper och guida studenterna under VFU, samma studie belyser även vikten av att hitta varje students kunskapsnivå. Målet är att de som handleder studenter bör ha goda kunskaper om par-handledningsmodellen, att de känner sig trygga i handledarrollen, har ökat stöd av kollegor vid svåra ställningstagande och får tydliga riktlinjer om vad som förväntas när studenter ska handledas. Här kan också huvudhandledarna inom verksamheten agera som stöd vid uppkomna situationer, främja kunskapsutveckling och dela med sig av erfarenheter tillsammans med övriga handledare. Detta bör ske vid regelbundna träffar såväl före som efter en VFU period.

Handledarrollen

Att vara handledare innebär att på olika sätt ställas inför uppgifter och situationer som ska hanteras på ett professionellt sätt. Egenskaper som lyfts fram som positiva hos en handledare är att vara trygg, lyhörd, flexibel, god lyssnare och att ha tålamod. Genom att ta hänsyn till att studenten är under utbildning, men samtidigt lita till studentens egen förmåga och utveckling, sker en utveckling även hos handledaren.

Flera handledare beskriver dock handledarrollen i par-handledningsmodellen som en större utmaning då bägge studenterna ska tillgodoses kunskapsmässigt. Förmågan att som handledare hitta rätt kunskapsnivå hos den enskilde studenten och att inte kräva för mycket för snabbt kräver en viss fingertoppskänsla. Kanske är det först när hen handledt studenter vid flera tillfällen som den känslan hittas. I en studie av Holst m.fl. (2017b) beskrivs att handledaren uppgift är att guida studenten in i professionen. Vidare så uttrycker handledarna i aktuell studie att en mindre bra handledning är när du är för snabb på att ge svaren, flikar in och påpekar hur det ska vara och inte stöttar studenten på rätt sätt. Denna beskrivning av handledarrollens egenskaper och förmågor kan vara ett bra underlag för diskussion med alla handledare för att möjliggöra en bra handledning under VFU. Genom att belysa förmågor som är betydelsefulla i handledningssituationen ges handledaren vägledning för en utveckling av handledarrollen.

Det uttrycks av flera av handledarna att studenterna måste leverera mer vid varje besök och att man förväntas hinna utvecklas på kort tid då antalet besök minskat. Flera av handledare i studien har gett beskrivningen av att de vill förmedla mycket av sina kunskaper till studenterna, med ett minskat antal besök begränsar den möjligheten. Holst m.fl. (2017b) beskriver hur sjuksköterskestudenter bör ha en bra balans mellan att lära tillsammans och lära individuellt under pågående VFU. Flera av handledarna i fokusgruppsintervjuerna hade erfarenhet av både enskild handledning och parhandledning och jämför i diskussionerna båda handledningsmodellerna. En fara finns att handledare med längre erfarenhet framför fler synpunkter i diskussionerna, vilket kan påverka de mindre erfarna handledarna att bemöta synpunkterna som framkommer. Handledarna uppfattar även att medstudenterna intar en alltför passiv roll och då är handledarens uppgift att försöka få medstudenten mera aktiv under efterhandledningen.

Ett sätt skulle då kunna vara att ge studenten uppgifter att titta på under besöket. För sjuksköterskestudenter är strukturerade aktiviteter vanligt under VFU, där studenterna ska identifiera sina teoretiska och praktiska kunskaper och beskrivs av (Stenberg & Carlson, 2015).

Att i olika handledningssituationer få feedback och återkoppla till andra handledare är betydelsefullt under pågående VFU. Det uppkommer situationer när handledarna exempelvis har olika uppfattningar om en och samma student eller när en student inte tar till sig den kritik som ges trots stora kunskapsbrister. Handledare brottas ibland med olika typer av känslor och har behov av stöd från andra handledare när svåra beslut ska fattas, exempelvis när en student ska underkännas. Om det fanns större möjligheter att lyfta och diskutera svåra situationer skulle det öppna upp större möjligheter för handledarna att lära sig hur man ska hantera och agera i olika situationer och därmed växa i rollen som handledare. Vilket bekräftas av Nygren och Carlson, (2017) där handledarna för sjuksköterskestudenter önskade att i större utsträckning kunna dela erfarenheter och svåra handledningssituationer med andra handledare. Idag saknas ett samtalsforum att dela kunskap, erfarenheter och känna stöd från andra handledare. Om mera tid fanns avsatt för att i större utsträckning diskutera svåra situationer, dela erfarenhet skulle handledarrollen ha möjlighet att utvecklas ytterligare.

Många av handledare uttrycker det som mer utmanande och betungande att handleda ett student-par. Nygren och Carlson (2017) beskriver att det för handledaren är ett stort ansvar att ha två studenter och det kan upplevas stressande och ge handledaren en känsla av otillräcklighet. Handledarna som deltog i studien hade olika lång erfarenhet av par-handledningsmodellen, en risk fanns att de med störst erfarenhet påverkade och styrde diskussionen. Författarens uppfattning var att det var tillåtande med olika åsikter och deltagarna lyssnade uppmärksammat till varandra i samtalen. En del av handledarna hade mest erfarenhet av par-handledningsmodellen och kunde därför inte referera till tidigare enskild handledning vid diskussionerna. Här var handledarna med erfarenhet av bägge handledningsmodellerna tongivande i diskussionen.

Flera handledare i nuvarande studie uttrycker att många kollegor inte känner sig bekväma i sin handledarroll och att intresset att vara handledare minskat sedan par-

handledningsmodellen infördes. Vidare uttrycker de att det finns en rädsla inför att handleda två studenter och att de inte känner sig trygga i den rollen. Behovet av mer information om handledarrollen till samtliga medarbetare är tydlig. Nygren och Carlson (2017) bekräftar detta i sin studie där de beskriver att handledarna inte upplevde att de hade tillräckliga kunskaper om par-handledarmodellen. Att många avböjer att vara handledare när de tillfrågas kan eventuellt komma att skapa problem i framtiden. Hur vi alla kan hjälpas åt för att göra handledarrollen mera eftertraktad och positiv är någonting som i större utsträckning måste diskuteras. Detta för att skapa goda förhållanden både för handledarna och studenterna.

Att handledarrollen inneburit en personlig utveckling för handledarna lyfts av många deltagare. Reflektionen är någonting som nämns återkommande under alla tre fokusgruppsintervjuer då många av handledarna upplever att deras egen handledarroll utvecklats av reflektionens roll i par-handledningsmodellen. Handledarna beskriver att de numera även vid enskilda handledningsdagar skulle använda reflektion med stöd av Gibb's reflektionscykel (Gibb, 1988). När handledarna ser att studenten utvecklas under en VFU växer och utvecklas även denne i sin handledarroll och upplever att det ger energi tillbaka. Att visa vägen för studenterna beskrivs av Holst m.fl. (2017b) att handledaren bygger en brygga mellan teorin och praktisk kunskap för studenterna. Den utveckling majoriteten av handledarna beskriver är att reflektera varit utvecklande sedan par-handledningsmodellen infördes. Reflektionen är en viktig del där studenterna tillsammans med handledaren ges möjlighet att utbyta kunskap och lära av varandra i diskussionerna. Vidare kan audionomernas roll komma att förändras då patienterna idag väntas ta ett större ansvar för sin egen hörselrehabilitering. Att införa en mera reflekterande handledarroll bör förbereda audionomen på att arbetet mera personcentrerat i framtiden.

Enskild handledning

Behovet av enskilda handledningsdagar uttrycks av handledarna vara betydelsefulla då handledaren får möjlighet att vara fokuserad på den enskilda studentens individuella kunskapsnivå, vilket ger möjligheter till stöd utifrån studentens individuella behov. Flera handledare beskriver att samspelet mellan handledare och student förbättras vid

enskilda handledningsdagar till skillnad från vid par-handledning då handledaren har en mer avvaktande roll. Flera av handledarna i fokusgrupperna har lång erfarenhet av enskild handledning. De beskriver att studenterna ofta färgas av handledaren och tar efter hur denna utförde olika moment, vilket ses även i andra studier (Lauvås & Handal, 2001). De mera erfarna handledarna anser sig idag vara väl medvetna om den risken och framför att de skulle nyttja den erfarenhet de fått av par-handledningsmodellen även vid enskild handledning. Några handledare ansåg sig vara mer nöjda med sin egen insats och hur färdiga dom upplevde att studenten var efter VFU när de hade endast enskild handledning. Det uttrycks en önskan om att studenterna vid några tillfällen ska få lyssna till handledaren som utför ett besök, vilket ofta förekommer vid enskild handledning men inte särskilt ofta vid par-handledning. Att lyssna till handledaren som utför ett besök styrks av Holst & Hörberg (2012) som beskriver att ett lär-tillfälle kan vara att observera den professionella.

Förbättringsförslag

Handledarna framför flera förbättringsförslag, exempelvis utbildning i att ge och ta kritik och hantera konfliktsituationer i rollen som handledare, fler enskilda träningsstillfällen för studenterna, och mer enskild handledning framförallt för studenternas sista VFU i rehabilitering. Det sistnämnda förslaget innebär att studenterna skulle övergå till enskild handledning under de sista två (av fyra) veckorna. Studenterna skulle då få flera träningsmöjligheter, möta flera patienter, bygga upp en större erfarenhet och förberedas bättre inför framtiden.

Inom andra professioner kan studenter från olika terminer ha VFU tillsammans (Stenberg & Carlson, 2015). Liknande upplägg är ingenting som prövats under VFU för audionomstudenter i regionen. Handledarna föreslår att en student från termin 5 och en från termin 3 skulle kunna göra sin VFU tillsammans, vilket skulle kunna ge en ytterligare dimension till VFU. Studenten som kommit längre i sin utbildning kan då bidra med sin erfarenhet till en student som är i början av sin utbildning. Tidigare studie beskriver dock att studenterna som var i början av sin utbildning var mer nöjda med ett sådant upplägg än studenter som kommit längre i sin utbildning (Ranavipour, m.fl., 2015).

Vidare föreslår handledarna att bedömningsformuläret bör utökas med en bedömningspunkt där medstudent som ska ge feedback vid efterhandledningen också bedöms. Större krav kunde då ställas på studenten som ska ge feedback och få studenten att bli mer aktiv i efterhandledningen. Studenter som reflekterar, återkopplar och bollar idéer mellan varandra i efterhandledningen ger större dynamik och fördjupning i diskussionen. Liknande erfarenheter beskrivs i situationer när studenterna reflekterar, ställer frågor till varandra och lär av varandra utan att involvera handledaren (Stenberg & Carlson, 2015).

Handledarna ger en bild av att kunskapen om par-handledningsmodellen måste förbättras. Förslag från handledarna är att ha någon form av löpande web-utbildning eller att lärosätet kan ha en kort vidareutbildning för handledare som vill bli mera insatta i par-handledningsmodellen. Vikten av att samtala om vad det innebär att vara handledare bör göras kontinuerligt i verksamheten. Denna fråga bör lyftas så att fler inser värdet av handledning av studenter och handledarens möjlighet att utvecklas i sin roll. Här kan huvudhandledarna vara behjälpliga genom att se till att kunskap bibehålls, och utvecklas. Vidare kan de arbeta för att skapa goda förutsättningar, bra planering och inspirera fler att vilja vara handledare.

Handledarna efterfrågar ett forum för att byta erfarenheter med varandra och utöka samarbetet. Att mötas och diskuterar i ett samtalsforum skulle vara utvecklande för alla handledare, men det innebär att tid måste tas från verksamheten. Tidigare fanns möjlighet för handledarna att delta på handledarträffar vid lärosätet men idag är det enbart huvudhandledare som medverkar och agerar som en brygga mellan handledarna och audionomutbildningen. Handledarna beskriver att om de själva vid något tillfälle fick delta skulle de inspireras till att vilja fortsätta handleda studenter. Under våren och sommaren 2020 har många huvudhandledarträffar varit digitala. Att använda en digital plattform skulle även i framtiden öppna möjlighet för fler handledare i regionen att delta. Det skulle exempelvis vara värdefullt om det vid något tillfälle per år gavs möjlighet till ett digitalt möte där handledarna fick möjlighet att diskutera olika handledningssituationer och lära och dela erfarenhet med varandra efter en handledningsperiod.

På en del audionommottagningar har det införts specifika handledarträffar för alla som ska handleda studenter inför kommande VFU period. Hur det praktiskt ser ut i de olika verksamheterna framkommer inte tydligt i fokusgruppsintervjuerna mer än att olikheter finns i regionen. Träffar på respektive audionommottagning bör integreras regionalt, både före och efter en VFU-period, där handledarna ges möjlighet att diskutera om hur allt fungerar praktiskt och ventilera eventuella problemområden. Dessa synpunkter kan då exempelvis fångas upp av huvudhandledarna på respektive mottagning och kan därefter diskuteras på kommande huvudhandledarträffar.

Förslag till vidare forskning

Denna studie har fokuserat på audionomens perspektiv på handledning vid par-handledning. Det skulle vara intressant att i en fortsatt studie fokusera på studentens perspektiv, -upplevelse och -erfarenhet. Ytterligare en värdefull dimension skulle vara att kartlägga hur par-handledningen upplevs ur patientens perspektiv. Det kunde också vara intressant att göra individuella intervjuer med handledarna eller frågeformulär med kvantitativt ansats, för att komma bort från vad gruppammansättningen kan ha för påverkan på resultatet.

Konklusion

I studien framträder det att handledarrollen i och med par-handledningsmodellen har utvecklats i en positiv riktning framförallt genom att audionomens reflektion ökat och att diskussionerna fördjupats mellan handledare och student, samtidigt som rollen ibland upplevs som tids- och energikrävande. Särskilt utmanande anses det vara att hitta varje enskild students kunskapsnivå som utgångspunkt i att ge stöd under en pågående VFU. Egenskaper som framhålls som viktiga och värdefulla hos handledarna är att ha tålamod, att vara förlåtande, att inte kräva för mycket och för snabbt, samt att som person vara trygg och komfortabel i sin arbetsmiljö. Egenskaper som framhålls som viktiga hos studenter är framförallt trygghet i att samarbeta med varandra. Flera värdefulla förbättringsförslag framhålls av deltagarna i studien som exempelvis behov av ökad kunskap, utbildning och forum att byta erfarenheter med varandra.

REFERENSER

Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder* (1. uppl. ed.). Malmö: Liber.

Bengtsson, M., Stenberg, M., & Carlsson, E. (2013). Utvärdering av student aktivt lärande i verksamhetsförlagd utbildning: peer-learning och patientfokuserad handledning. *Högre Utbildning*, 3 (1), 53-56. Hämtad från <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/826>.

Biggs, J., 1999, *Teaching for Quality learning at University*. Society for Research into Education and Open University Press, UK.

Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (1999). Peer Learning and Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(4), 413-426.

Cajvert, L. (2016) *Studenthandledning: under den verksamhetsförlagda utbildningen* (1, uppl. ed.). Lund : Studentlitteratur.

Chojcecki, P., Lamarre, J., Buck, M., St-Sauveur, I., Eldaoud, N., & Purden, M. (2010). Perceptions of a peer learning approach to pediatric clinical education. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 7(1), Article 39.

Dahlin-Ivanoff, S., & Hultberg, J. (2006). Understanding the multiple realities of everyday life: Basic assumptions in focus-group methodology. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 13(2), 125-132.

Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.

Freeman, T. (2006). 'Best practice' in focus group research: Making sense of different views. *Journal of Advanced Nursing*, 56(5), 491-497.

Gibbs, G., & (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Great Britain. Further Education Unit unspecified Contributor.

Graneheim, U., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.

- Helgesson, G., & Eriksson, S. (2015). Plagiarism in research. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 18(1), 91-101.
- Hellström-Hyson, E., Mårtensson, G., & Kristofferzon, M. (2012). To take responsibility or to be an onlooker. Nursing students' experiences of two models of supervision. *Nurse Education Today*, 32(1), 105-110.
- Hilli, Y., Melender, H., Salmu, M., & Jonsén, E. (2014). Being a preceptor-a Nordic qualitative study. *Nurse Education Today*, 34(12), 1420-1424.
- Holst, H., Ozolins, L., Brunt, D., & Hörberg, U. (2017a). The learning space- interpersonal interactions between nursing students, patients, and supervisors at developing and learning care units. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 12(1), 1368337.
- Holst, H., Ozolins, L., Brunt, D., & Hörberg, U. (2017b). The experiences of supporting learning in pairs of nursing students in clinical practice. *Nurse Education in Practice*, 26(September), 6-11.
- Holst, H., & Hörberg, U. (2012). Students' learning in an encounter with patients - supervised in pairs of students. *Reflective Practice*, 13(5), 693-708.
- Högström, C., & Remes, T. (2013) *Handledande sjuksköterskors upplevelse av peer-learning* (Kandidatuppsats). Umeå: Institutionen för omvårdnad, Umeå universitet. Hämtad 2020-08-26 från, <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:630487/FULLTEXT01.pdf>.
- Krueger, R., & Casey, M. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4. [updated] ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Kvale, S., Brinkmann, S., (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. [rev.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., Handal, G., (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori* (2., [utök.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Løw, O., (2011). *Pedagogisk handledning* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Malterud, K. (2014). *Kvalitativa metoder i medicinsk forskning: En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Mamhidir, A., Kristofferzon, M., Hellström- Hyson, E., Persson, E., & Mårtensson, G. (2014). Nursing preceptors' experiences of two clinical education models. *Nurse Education in Practice*, 14(4), 427-433.

Mogensen, E., Thorell-Ekstrand, I., & Löfmark, A. (2010). *Klinisk utbildning i högskolan: Perspektiv och utveckling inom verksamhetsförlagd utbildning*. Lund: Studentlitteratur.

Nygren, F., & Carlson, E. (2017). Preceptors' conceptions of a peer learning model: A phenomenographic study. *Nurse Education Today*, 49, 12-16.

Polit, D., & Beck, C. (2012). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice*. Philadelphia: Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.

Pålsson, Y., Mårtensson, G., Swenne, C., Ädel, E., & Engström, M. (2017). A peer learning intervention for nursing students in clinical practice education: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 51, 81-87.

Ravanipour, M., Bahreini, M., & Ravanipour, . (2015). Exploring nursing students' experience of peer learning in clinical practice. *Journal of Education and Health Promotion*, 4, 46.

Sevenhuysen, S., Skinner, E., Farlie, M., Raitman, L., Nickson, W., Keating, J., . . . Haines, T. (2014). Educators and students prefer traditional clinical education to a peer-assisted learning model, despite similar student performance outcomes: A randomised trial. *Journal of Physiotherapy*, 60(4), 209-216.

SFS 1992:1432. *Högskolelagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2020-08-26 från, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460

SFS 2003:460. *Etikprovning av forskning som avser människor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460

SFS 2008:355. *Patientdatalagen*. Stockholm: Socialdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientdatalag-2008355_sfs-2008-355

Staun, M., Bergström, B., & Wadensten, B. (2010). Evaluation of a PBL strategy in clinical supervision of nursing students: Patient-centred training in student-dedicated treatment rooms. *Nurse Education Today*, 30(7), 631-637.

Stenberg, M., Bengtsson, M., Mangrio, E & Carlson., E. (2020). Preceptors' experiences of using structured learning activities as part of the peer learning model: A qualitative study. *Nurse Education in Practice*, 42, 102668.

Stenberg, M., & Carlson, E. (2015). Swedish student nurses' perception of peer learning as an educational model during clinical practice in a hospital setting--an evaluation study. *BMC Nursing*, 14(1), 7 pages.

Stone, R., Cooper, S., & Cant, R. (2013). The value of peer learning in undergraduate nursing education: A systematic review. *ISRN Nursing*, 2013, 930901.

Svenska Audionomföreningen. (2001). *Etisk kod för audionomer*. Hämtad 2020-08-26 från, https://www.srat.se/globalassets/audionomerna/dokument/audionomerna_-etisk-kod.pdf

Topping, K. (2005). Trends in Peer Learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645.

Tveiten, S. (2010). *Yrkesmässig handledning - mer än ord*. Lund: Studentlitteratur.

Vuckovic, V., Karlsson, K., & Sunnvist, C. (2019). *Preceptors' and nursing students' experiences of peer learning in a psychiatric context: A qualitative study*. *Nurse Education in Practice*, 41, 102627.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2017) *God forskningssed* (Reviderad utgåva ed.). https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

BILAGA 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Sektionen för hälsa och rehabilitering
Audionomprogrammet

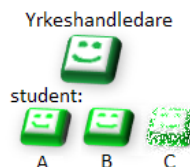
Parhandledning

Parhandledning innebär att studenterna går tillsammans i grupper av två eller flera. Det uppmuntrar till reflektion och ökat samarbete mellan studenterna vid verksamhetsförlagd utbildning (vfu). Yrkeshandledaren bär det övergripande ansvaret under besöken, men ska försöka ha en tillbakadragen roll i enlighet med kursplanens mål.

Modellen innebär gemensam diskussion kring planering och utförande av patientbesök (*förhandledning*) samt reflektionstid med yrkeshandledare efter besöket (*efterhandledning*).

Studenterna ska stödja varandra och lösa uppgifter tillsammans innan yrkeshandledaren förklarar eller kommer med förslag på lösningar. På så vis kommer studenterna förhoppningsvis att bli mer självständiga och lättare förstå sambandet mellan teori och praktik.

Studenterna bedöms individuellt. För att detta ska vara möjligt krävs en viss turordning vid planering, genomförande och reflektion.

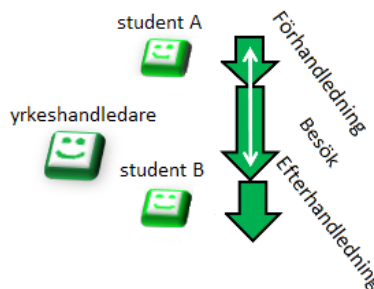


Turordning

Turordningen innebär att man först utser vilken student som ska ha huvudansvaret för **genomförandet** av besöket. Denne student har då också huvudansvaret för **planeringen** av besöket.

Medstuderande ges möjlighet att uttrycka sina tankar först efter att studenten med huvudansvaret sagt sitt. Därefter blir det yrkeshandledarens tur. På så vis kan varje students kunskapsnivå bedömas.

För att aktivera den medstuderande, som under genomförande av besöket kan komma att hamna i en mer passiv roll, har denne till uppgift att sedan leda reflektion efter besöket. Studenten med huvudansvaret får därefter fylla i med sin reflektion och sist handledaren.



Handledningens olika faser:

Förhandledning

Förhandledningen börjar med att bestämma vilken student som har huvudansvaret. Under förhandledningen planeras patientbesöket och tankar kring besöket diskuteras. Det är viktigt att respektera rollerna och följa turordningen

Ett exempel skulle kunna vara:

1. Studenten med huvudansvar beskriver hur den tänkt genomföra patientbesöket.
2. Medstuderande* ger återkoppling
3. Yrkeshandledare ger återkoppling.

(När medstuderande inte ger återkoppling får yrkeshandledaren givetvis direkt göra det.)

*i de fall medstuderande är fler än en gäller principen att ömsesidigt dela lika på tiden.

Studenterna ska ges möjlighet att fundera, redogöra och anteckna utifrån nedanstående punkter.

- Syftet med besöket.
- Tänkt tillvägagångssätt och reflektion över varför just han/hon vill gå tillväga på beskrivet sätt.
- Moment/uppgifter som han/hon är osäker på.
- Tidigare erfarenheter av liknande situation.
- Tänkbara etiska dilemman.

Handledning under besöket

Huvudprincip: Vid behov av stöd vänder sig studenten med huvudansvaret först till medstuderande* för att lösa uppgiften, sedan till yrkeshandledaren.

Yrkeshandledaren frångår huvudprincipen och ingriper när fel begås som kan påverka patienten.

Efterhandledning

Under efterhandledningen sammanfattas besöket och diskuteras vad som har gått bra och mindre bra **under besöket** med stöd av Gibbs reflektionscykel. Det är återigen viktigt att komma ihåg turordningen. Medstuderande* **sammanfattar besöket** och ger först sin reflektion av besöket, sedan studenten med huvudansvaret och sist yrkeshandledaren.

Studenterna antecknar sådant som kommit fram under samtalet och använder det som underlag till nästa besök och fortsatt vfu.

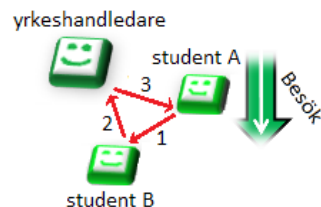
Det är viktigt att förmedla både positiv och negativ kritik på ett konstruktivt sätt.

Gibbs reflektionscykel:

- Vad hände?
- Vad tänker och känner jag?
- Vad var positivt respektive negativt?
- Vad kan jag lära mig av detta?
- Kunde jag ha gjort något annat?
- Om det skulle hända igen, vad skulle jag göra då?

Dubbel parhandledning

I de fall två studentgrupper går parallellt med en gemensam yrkeshandledare sker dubbel parhandledning. Detta innebär i möjligaste mån att grupperna har gemensam för- och efterhandledning. På så vis får studenterna insikt i fler patientfall än om de enbart haft sina egna.



*I de fall medstuderande är fler än en gäller principen att ömsesidigt dela lika på tiden.

BILAGA 2

Information till deltagare

Hörselverksamheten erbjuder audionomstudenter en möjlighet till praktikplats i samband med deras VFU. Under åren 2014/2015 infördes en par-handledningsmodell som innebär att två studenter tillsammans har olika strukturerade arbetsuppgifter att förbereda, lösa, diskutera och reflektera över innan de söker hjälp eller diskuterar vidare med sin handledare. Centralt i modellen är att studenterna ska tränas på att ge varandra feedback på hur olika uppgifter utförs.

Tidigare forskning har fokuserat på studentperspektivet av par-handledningsmodellen. Handledarnas perspektiv finns beskrivet i flertal artiklar men det finns ingen studie som beskriver just audionomernas perspektiv. Därav så ligger det i mitt intresse att ta reda på audionomernas upplevelser och erfarenhet av att ha handlett audionomstudenter enligt par-handledningsmodellen. Audionomens utmaning i framtiden är att jobba resurseffektiv men samtidigt kunna erbjuda studenterna bra och lärorik VFU där teori och praktik sammanflätas och där handledarna har möjlighet att utvecklas i sin roll som handledare.

I detta projekt kommer vi att genomföra fokusgruppsintervjuer med audionomer som minst en gång har handlett audionomstudenter enligt par-handledningsmodellen. I varje fokusgruppsintervju kommer upp till sju audionomer att ingå och intervjuerna planeras att genomföras i Göteborg. Tidpunkten och exakt plats kommer att meddelas vid ett senare tillfälle. Fokusgruppsintervjuerna kommer att genomföras under arbetstid och resor till och från intervjuerna kommer att bekostas av arbetsgivaren. Intervjuerna kommer pågå 1-2 timmar med utrymme för paus. Intervjuerna kommer ledas av en gruppleddare och en bisittare. Din medverkan i undersökningen är helt frivillig och du kan när som helst avbryta ditt deltagande.

Intervjun kommer att spelas in på ljudband. All data kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att enskilda personer inte kan identifieras i data. Resultaten kommer att sammanställas i en magisteruppsats.

Birgitta Wallström Berg, gruppleddare
Leg. Audionom, Hörselverksamheten
tel.nr. 0707-244254
birgitta.wallstrom-berg@vgregion.se

Milijana Malmberg
Handledare, Med.Dr.
tel.nr. 0703-803663
milijana.lundberg.malmberg@vgregion.se

BILAGA 3

Intresseanmälan och samtycke

Jag har läst igenom informationen och gruppleadaren har förklarat målsättningen med undersökningen. Jag är medveten om att jag när som helst kan avbryta deltagandet.

Namn	
Arbetsplats	
Telefonnummer	
E-post adress	
Ålder	
Hur länge har du arbetat som audionom?	
Har du genomgått handledarutbildning? (kurs I och kurs II)	
Hur har du som handledare informerats och utbildats i par-handledning?	
Hur många VFU perioder har du handlett med par-handledningsmodellen (på ett ungefär)?	
Har du tidigare erfarenhet av att ha handlett studenter med enskild handledning?	

Jag har tagit del av syftet med studien antingen genom muntlig och skriftlig information eller fått informationen via mail på enheten där jag arbetar.

Jag har tagit del av informationen att min medverkan i undersökningen är helt frivillig och jag kan när som helst avbryta mitt deltagande, utan närmare förklaring.

Jag har tagit del av att intervjun kommer att spelas in på ljudband och att all data kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att enskilda personer inte kan identifieras.

Datum Namnunderskrift

BILAGA 4

Information till enheten

Jag heter Birgitta Wallström-Berg och arbetar som audionom vid Audionom-mottagningen i Mölndal, Hörselverksamheten. Jag kommer under våren/hösten 2019 genomföra och skriva en magisteruppsats vid Göteborgs universitet. Mitt intresseområde är par-handledning som infördes inom Hörselverksamheten i Västra Götalandsregionen 2014/2015 under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) för audionomstudenter.

För audionomstudenter är VFU en efterfrågad och mycket betydelsefull del av deras utveckling där möjlighet ges till studenterna att omsätta sina teoretiska kunskaper till praktiska färdigheter. Som handledare vill man kunna erbjuda studenterna bra och lärorik VFU där teori och praktik sammanflätas och där även handledaren kan ha möjlighet att utvecklas i sin roll som handledare. Handledarnas perspektiv finns beskrivet i flertal artiklar men det finns ingen studie som beskriver handledarrollen ur audionomernas perspektiv. Då par-handlednings modellen nu har varit i bruk under en tid har det väckts ett intresse hos mig att ta reda på hur handledarna upplever sin roll i par-handledningsmodellen.

I detta projekt kommer vi att genomföra fokusgruppsintervjuer med audionomer som minst en gång har handlett audionomstudenter enligt par-handledningsmodellen. I en fokusgrupp kan audionomerna få möjlighet att diskutera olika aspekter av par-handlednings modellen och bidra med ny kunskap. Varje fokusgruppsstillfälle kommer att inledas med ett antal öppningsfrågor utifrån en utarbetad intervjuguide som innehåller ett antal diskussionsämnen samt klagörande frågor. För att styrka iakttagelsen kommer, förutom gruppleddaren, en bisittare delta som antecknar och känner av interaktionen mellan deltagarna. I en fokusgrupp är det både deltagarna och forskaren som får kunskap; deltagarna lär av varandra och genom att lyssna kan forskaren lära sig av deltagarna som är experterna och som har synpunkter, erfarenhet och uppfattningar i ämnet.

I varje fokusgruppsintervju kommer upp till sju audionomer att ingå och intervjuerna planeras att genomföras i Göteborg. Fokusgruppsintervjuerna planerar att genomföras under våren 2019, direkt efter att Audionomprogrammet vid Göteborgs universitet gett kurserna AUD421, d.v.s. Verksamhetsförlagd utbildning II: Diagnostik och AUD450, d.v.s. Verksamhetsförlagd utbildning III: Rehabilitering. Fokusgruppintervjuerna planeras direkt efter dessa kurser har avslutats med syfte att audionomerna/handledarna ska kunna ha par-handledningsperspektivet färskt i minnet.

Tidpunkten och exakt plats kommer att meddelas vid ett senare tillfälle.

Fokusgruppsintervjuerna kommer att genomföras under arbetstid och resor till och från intervjuerna kommer att bekostas av arbetsgivaren. Intervjuerna kommer pågå 1-2 timmar med utrymme för paus. Intervjuerna kommer ledas av en gruppleddare och en bisittare. Medverkan i undersökningen är helt frivillig och man kan när som helst avbryta sitt deltagande. Ett tydliggörande kommer göras om att det som sägs under intervjun inte ska diskuteras utanför gruppen. Intervjun kommer att spelas in på ljudband. All data kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att enskilda personer inte kan identifieras.

Audionomer som önskar delta i projektet kan anmäla sitt intresse att delta genom att fylla i bifogad svarsblankett/intresseanmälan som, när väl ifylld, skickas åter till mig.

Kontakta mig gärna vid funderingar eller frågor!

Med vänlig hälsning,

Birgitta Wallström Berg

Leg. Audionom, Hörselverksamheten

tel.nr. 0707-244254

birgitta.wallstrom-berg@vgregion.se

BILAGA 5

Intervjuguide

Öppningsfråga:

Ni har handlett enligt par-handledningsmodellen under audionomstudenternas VFU.

Vad tänker ni när ni hör ordet par-handledning?

- Hur skulle ni vilja definiera bra/ dålig handledning?

Introduktionsfråga:

Berätta er upplevelse av att handleda audionomstudenter med par-handledningsmodellen.

- Styrkor/svagheter i handledarrollen?
- Upplevelsen av att handleda två studenter samtidigt?

Nyckelfrågor:

Upplever ni att er handledarroll har förändrats sedan par-handlednings modellen infördes?

- Hur tänker ni i er roll som handledare?
- Har rollen påverkat er på något sätt?
- Fördelar/ nackdelar i handledarrollen?

Berätta hur ni hanterar situationen om ni upplever att ett student-par är ojämna i teoretiska kunskaper/praktiska färdighet.

- Beskriv konkreta situationer.
- Påverkar situationen dig som handledare?
- Hur hanterar du eventuella känslor (egna och studentens) i situationen?

Utifrån er egen erfarenhet som handledare, upplever ni er ha möjlighet att reflektera tillsammans med studenterna före- och efter ett patientbesök.

- Utveckla svårigheter/möjligheter.
- Vilka möjligheter har ni att påverka tiden för reflektionssamtalen?

Hur skulle ni vilja beskriva era möjligheter till att bedöma studenterna individuellt?

- Finns situationer när svårigheter uppstår (utveckla, ge exempel)?

Finns det någonting ni saknar eller hade önskat få fördjupad kunskap i när ni handlett enligt par-handledningsmodellen?

- Vilka möjligheter hade ni att fördjupa er i par-handlednings modellen när den infördes (utveckla, ge exempel)?

Om ni får möjlighet att jämföra par-handlednings modellen med tidigare handledningsmodell, d.v.s. enskild handledning: på vilket sätt skulle ni vilja beskriva skillnaden i er enskilda handledarroll?

- Utveckla.
- Ge konkreta exempel.

Nu börjar tiden ta slut och en sista fråga blir: *Är det någon som vill tillägga någonting innan vi avslutar intervjun?*