



**Diakonissehjemmets
Høgskole**

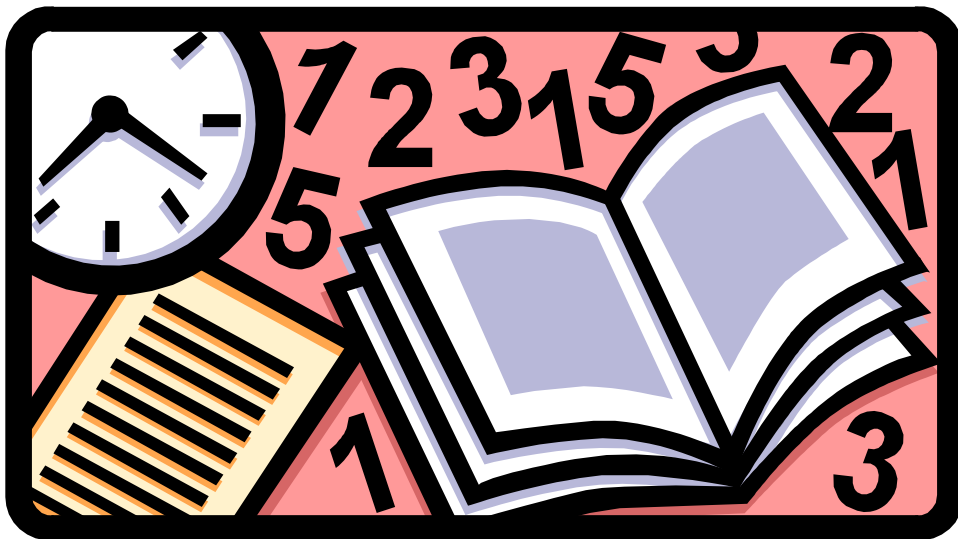


BRITT MOENE KUVEN

SKRIVING AV FAGTEKSTER.

-Eksempel fra en sykepleieutdanning.

Skriving av fagtekster.
–Eksempel fra en sykepleierutdanning.



Småskrift

15.03.06

Britt Moene Kuven
Diakonissehjemmets høgskole

Britt.m.kuven@bergendsh.no

**Diakonissehjemmets høgskole
Ulriksdal 10
5009 Bergen**

2006

ISSN 1890-0437

ISBN 82-7928-071-5

Innhold

1. Innledning.....	1
2. Skrivning i fokus i sykepleierutdanningen.....	1
3. Bakgrunn for prosjektet.....	3
4. ”Prosjekt fagtekst”.....	5
4.1 Planleggingsfase.....	5
4.2 Skrivning av felles resyme basert på grupper på 8-9 studenter.....	8
4.3 Skrivning av individuell fagtekst.....	9
4.3.1 Instruksjoner før studentene startet arbeidet.....	9
4.3.2 Valg av tema og problemstilling.....	10
4.3.3 Individuelt arbeid med teksten.....	11
4.3.4 Studentene tilbakemelder på hverandres oppgave i grupper.....	11
4.3.5 Videre arbeid med oppgaven etter medstudentens tilbakemeldinger.....	11
4.3.6 De ferdige fagtekster.....	12
4.3.7 Studentevaluering.....	12
5. Oppsummering og veien videre.....	14
Litteraturliste.....	16

1. Innledning

Denne rapporten beskriver gjennomføringen av et skriveprosjekt i første studieår ved sykepleierutdanningen ved Diakonissehjemmet høyskole studieåret 2004/05. Hensikten med prosjektet er å få erfaring med hvordan studenter i sykepleierutdanningen kan dra nytte av hverandres tilbakemeldinger i skriveprosessen. Målet med arbeidet er at høyskolen for fremtiden i større grad anvender studentenes kapasitet i utdanningen. Et langsiktig mål er at studenter i større grad vil se hverandre som ressurspersoner i tilegnelsen av sykepleiefaget, og særlig i utarbeidelsen av skriftlige tekster.

Prosjektet bygger på erfaringer fra et tidligere FOU-prosjekt ved høyskolen hvor fokus var prosessorientert gruppebasert skriving (Pedersen 2002). Konklusjonen den gang var at prosessorientert skriving bør inngå i sykepleierutdanningen. Prosjektet er også en videreføring av Brekke og Førland (2004) sitt arbeid med *Veiledningshefte i skriving av individuell fordypningsoppgave i sykepleie*. Heftet er direkte rettet mot det som i Diakonissehjemmets høyskoles studiehåndbok blir omtalt som ”Individuell fordypningsoppgave i sykepleie”.

Denne rapporten er delt inn i fem deler. I del en har jeg redegjort for målet med prosjektet. I andre del beskrives bakgrunn. Deretter følger en redegjørelse for hvordan prosjektet ble gjennomført fra planlegging til evaluering. Rapporten avsluttes med en kort oppsummering og en liten betraktning om veien videre.

2. Skriving i fokus i sykepleierutdanningen

En viktig del av Kvalitetsreformen for høyere utdanning er innføring av en ny gradsstruktur ved universitet og høyskoler. Sykepleierutdanningen ble år 2003 en Bachelorutdanning. En viktig målsetning for bachelorprogrammet i sykepleie er at graden skal kvalifisere til en profesjon og samtidig kvalifisere for videre studier. Målene med Kvalitetsreformen kan oppsummeres i tre hovedpunkter: Kvaliteten på utdanning og forskning skal bli bedre, gjennomstrømmingen av studenter skal bli bedre og internasjonaliseringen skal økes (Kirke, utdanning og forskningsdepartementet 2003).

For sykepleierstudentene ved Diakonissehjemmets høgskole innebærer dette at det vil bli en økning krav innenfor områdene forskning, utvikling, metode og vitenskapsteori. Dette setter blant annet krav til studentenes evne til formidling av eget fag. På bakgrunn av dette vil lærerne ved Diakonissehjemmets høgskole vektlegge skriveprosessen tidlig i utdanningen.

I Rammeplan og forskrift for sykepleierutdanningen (Kirke, utdannings og Forskningsdepartementet 2003) blir det påpekt at studentene skal få hjelp til å utvikle evnen til både muntlig og skriftlig fremstilling. Siden kvaliteten på sykepleietjenesten er avhengig av at sykepleier kan formidle skriftlig sine observasjoner, handlingsvalg og resultater, er det nødvendig at sykepleiere kan formulere seg på en slik måte at budskapet blir tydelig og klart. Faget krever dessuten sykepleiere som har evne til å kommunisere sine kunnskaper i møte med andre helsefaggrupper. Overfor dette kravet er det derfor nødvendig tidlig i utdanningsløpet å utfordre sykepleierstudentene til å skrive egne tekster innenfor fagområdet grunnleggende sykepleie.

I arbeidet med å styrke studentenes evne til å formidle sykepleiefaget støtter lærerne seg på teori som omhandler studenters skriveprosesser og arbeid med fagtekster. Professor Olga Dysthe m.fl viser i boken *Å skrive for å lære. Skrivning i høyere utdanning* til behovet for å utvikle bedre rutiner for å bruke skriving som et effektivt hjelpemiddel i selve læringsprosessen (Dysthe, Hertzberg og Hoel 2000). Dette fordi skriving kan gjøre studentenes egne tanker synlige, samtidig som det både hjelper til med å forstå nye sammenhenger og avsløre mangel på sammenheng og forståelse. Dysthe skriver at dersom studentene selv arbeider med egne tekster vil de ha mulighet for å skrive seg inn i fagets egen kultur.

Ut fra læringsteori er det for lærerne viktig at sykepleierstudentene ikke bare selv sitter inne med fagkunnskapen, de må også ha redskaper som hjelper dem til å uttrykke kunnskapen. Skrivning av egne individuelle fagtekster kan være til hjelp i læreprosessen. Pedersen (2002) viser at man ved å styrke skriveopplæringen til studentene vil kunne styrke deres evne til både refleksjon over og formidling av faget.

3. Bakgrunn for prosjektet

Våren 2002 var et veiskille for sykepleierpleierutdanningen ved Diakonissehjemmets høgskole. De senere årene hadde man ved høgskolen gått mer og mer bort fra skriving av individuelle tekster tidlig i utdanningen, og erstattet dem med skriving av gruppebaserte oppgaver og rapporter. Erfaringen hadde vist at dette åpnet for muligheten til å overlate skrivearbeidet til dem som ”kan” skrive oppgaver. Samtidig lettet det lærers arbeidsmengde, da færre oppgaver skulle rettes og gis tilbakemelding på. Ulempen ble likevel at stadig flere studenter brukte uforholdsmessig mye studietid sent i utdanningen på å sette seg inn i elementære skriveprogram på PC. Dette hadde sammenheng med at de i siste semester måtte utforme skriftlig individuell oppgave i forbindelse med avsluttende oppgave i sykepleie. Denne utviklingen bekymret lærerstaben. Det ble uttrykt ønske om at studentene tidligere i utdanningen kunne bli fortrolig med skriving av fagtekster og datamaskin som skriveredskap, samtidig som de da kunne mestre oppgaveskriving bedre når de kom til avsluttende oppgave i sykepleie i siste semester.

For at studentene tidlig i studiet skulle arbeide med skriveprosesser besluttet lærerne i første utdanningsår høsten 2003, å sette i gang et prosjekt hvor studentene skrev individuell oppgave allerede i 1. semester. Studentene arbeidet da med en individuell skriftlig oppgave i sykepleie. På forhånd ble det undervist i metode og fagskriving, til sammen to timer. Deretter fikk studentene en oppgave hvor de skulle skrive en vurderingsdel til et case de fikk utlevert (vedlegg 1). Studentene skulle skrive vurdering i forhold til en fastlagt problemstilling. To dager arbeidet studentene individuelt med skriving av oppgaven. Tredje dagen møtte de sine medstudenter, gikk sammen i grupper på tre studenter, og leste hverandres oppgaver. Ut fra kriterier som var utlevert sammen med oppgaven gav de så en kort skriftlig tilbakemelding på hverandres oppgaver (vedlegg 1). Det ble ikke gitt anledning til å rette opp den ferdige teksten etter medstudentenes tilbakemelding. Deretter ble teksten og evalueringene av denne levert til faglærer for gjennomlesning og kommentarer. Lærerne gav så en kort skriftlig tilbakemelding på besvarelsen, ingen studenter måtte rette opp arbeidet. De fikk bare beskjed om hva de burde arbeide videre med neste gang de skulle besvare en oppgave.

Evalueringen i felles klasse to uker etter innlevert besvarelse, og tre dager etter at studentene hadde fått tilbake sine besvarelser fra lærer, viste at studentene mente de lærte mye av å skrive tekster. De viste til at de både måtte lese fagstoff, selv gjøre det til deres eget og lære seg å

utforme en fagtekst i sykepleie. De gav også uttrykk for at de lærte mye av å lese hverandres oppgaver. De lærte mer om faget, og så at andre studenter hadde vektlagt andre forhold enn de selv. De ble også oppmerksomme på feil og mangler ved egne tekster, og ble bedre i stand til å skille mellom hva som var bra og hva som var mindre bra. Alt i alt var de godt fornøyde med å gi tilbakemeldinger til hverandre.

Det studentene ikke var tilfredse med var å levere fra seg teksten uten å få anledning til å rette opp de feil og mangler medstudentene hadde kommentert etter gjennomlesning av hverandres oppgave. Utsagn som ”det er frustrerende å vite at jeg har feil, og ikke få anledning til å rette dem opp” og ”skulle ønske jeg fikk helgen på meg til å forbedre det jeg har gjort”, viste at de ønsket å levere et best mulig og bearbeidet produkt. Studentene gav også tilbakemelding på at det var nyttig å få levere inn egne arbeider og få individuelle tilbakemeldinger: ”Vi har lært masse, jeg har i alle fall lært masse ” og ”det var virkelig nyttig å levere noe selv” var utsagn som gav lærerne tro på at dette var et nyttig arbeid. Samtidig var det en del frustrasjoner fra studenter som ikke hadde erfaring med å skrive oppgaver på PC. De syntes dette tok lang tid, og mente at fokus burde være på selve oppgaven og ikke på å mestre data.

Studentene fikk ikke karakter på teksten de leverte inn. Derimot fikk alle en individuell tilbakemelding som viste til styrker og svakheter ved besvarelsen, og som pekte på hva de burde arbeide videre med. To lærere delte bunken av besvarelser mellom seg, leste og kommenterte besvarelsene. Dette syntes studentene var en ulempe, da de opplevde at lærerne var ulike i sine tilbakemeldinger. Det gjaldt særlig hvor nøye vi var ifht oppgavetekniske retningslinjer. Mens en var detaljert og krevde arbeidet rettet opp, var den andre mer overbærende og mente de skulle forbedre tekst og tekniske retningslinjer til neste gang de skrev oppgave. Dette viste hvor viktig det var for oss lærere å holde den samme linjen når det gjaldt tilbakemelding til studentene.

I lærergruppen var erfaringene at studentene opplevde det lærerikt både faglig, oppgaveteknisk og datafaglig. Å levere en skriftlig besvarelse individuelt var betydningsfullt. Samtidig så vi også at enkelte strevde med å formulere seg skriftlig. Noen gjengav teksten fra bøkene, mens andre baserte hele teksten på egne meninger. Det ble tydelig at det måtte bli et større fokus på forskjellen mellom å skrive fritt, og det å skulle redegjøre for og drøfte en faglig tekst.

Ut fra disse erfaringene som jeg nå har beskrevet og diskusjoner i lærergruppen var det at vi ønsket å videreutvikle skriving av en fagtekst tidlig i utdanningen. Samtidig ville vi ta hensyn til studentenes evalueringer. Vi ville gi studentene mulighet for å rette opp teksten etter responsen fra medstudenter før den ble levert til lærer. Vi ønsket også at lærerne skulle være mer samkjørte i forhold til tilbakemelding på tekstene, og at de skulle møtes på forhånd og samsnakke om oppgavetekniske retningslinjer.

På bakgrunn av de beskrevne erfaringene fra 2003 og rapporten til Pedersen (2002) ble arbeidet med skriving av individuell fagtekst videreutviklet i løpet av våren 2004. Ut fra dette materialet ble arbeidet systematisert og videreutviklet til det som i denne rapporten blir omtalt som "Prosjekt fagtekst", og som startet opp høsten 2004.

4. "Prosjekt fagtekst"

4.1 *Planleggingsfase*

I planleggingsfasen til "Prosjekt fagtekst" ble evalueringene fra året før lagt til grunn.

Studentene skulle få den skriftlige oppgaven levert ut før helgen. Slik kunne de som visste at de hadde behov for litt ekstra tid, selv velge å bruke helgen til arbeid med oppgaven dersom dette var ønskelig. Besvarelsen skulle innholde mellom 2000-2200 ord (omtrent 5 maskinskrevne sider), og den skulle leveres maskinskrevet.

Prosjektet startet med undervisning på høyskolen om mandagen. Da var fire timer satt av til undervisning. Videre ble det på timeplanen satt av tid fra tirsdag til og med fredag til individuell skriving av oppgaven, dette medførte at antall dager for individuelt arbeid ble økt fra to til fire dager. Det ble også gitt anledning til at studentene kunne få bearbeide oppgaven etter medstudentenes tilbakemelding torsdagen. Oppgaven skulle så leveres fredag innen kl 15.00.

For at studentene skulle vite at de var på rett vei i arbeidet skulle de få skriftlige spørsmål som de kunne bruke til selvevaluering av eget skrivearbeid, og i vurderingen av medstudentenes besvarelser (vedlegg 2). Når studentene skulle lese hverandres tekster skulle de stille seg følgende spørsmål: Er oppgaven ryddig og oversiktlig? Er den nøyaktig med korrekte

henvisninger? Er oppgaven underbygget med faglig kunnskap hentet fra hoved- og støttefag? Er det redegjort for tema og problemstilling? Hvordan er innledningen? Hvordan er oppgaven avgrenset? I hvilken grad blir tema drøftet. Litteraturlisten og innholdsfortegnelsen – er den i tråd med oppgavetekniske retningslinjer? De blir også bedt om å vurdere om det er vist realisme og selvstendighet i oppgaven. Er de skrivetekniske kriteriene fulgt i teksten? Kriteriene var valgt ut fra Studiehåndboken for sykepleierutdanningen ved Diakonissehjemmets Høgskole studieåret 2004/2005 (2004). De skulle få vite at det ville bli lagt vekt på at oppgaven viste sykepleiefaglig forankring og at det var brukt anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning. Viktig var også kriteriet om at studenten var presis, nøyaktig og systematisk i arbeidet.

Når det gjaldt oppgavens tema og problemstilling skulle studentene velge fritt fra temaet grunnleggende sykepleie. Det vil si områder som innbefattet de tema de hadde vært inne på i sykepleiefaget til nå.

Hvordan kunne vi lærere bli mer samkjørte i tilbakemeldingene til studentene på det skriftlige arbeidet? Det ble besluttet at alle de fem lærerne som underviste i første utdanningsår skulle være med å rette oppgavene. Dette både for at man skulle bruke bredden i lærerstaben, og for at dette skulle være et felles prosjekt for lærerne i 1. året av bachelorutdanningen.. Prosjektet ville da ikke være så sårbart dersom en lærer ble syk eller sluttet. For å være best mulig samkjørte i tilbakemeldingene skulle alle fem lærerne møtes i forkant av studentenes innleveringer av oppgavene.

Evalueringen hadde vist at en del av studentene var frustrerte over den knappe tidsfristen på skrivearbeidet. De hadde i tillegg til skrivearbeidet også behov for tid til å sette seg inn i hvordan datamaskinen fungerte. For å avhjelpe dette skulle de i ”Prosjekt fagtekst” velge tema for oppgaven et par dager på forhånd slik at de som følte at de ville ha behov for mer tid kunne starte helgen før med arbeidet.

Vi hadde fått signaler fra lærerne i tredje studieår om at studentene ifht avsluttende oppgave strevde med å lage en god problemstilling. Dette ville vi også ta hensyn til i ”Prosjekt fagtekst”. Studentene skulle selv velge tema og lage problemstilling allerede i første studieår. For at studentene allerede nå skulle bli bevisst på hvordan de selv kunne lage problemstilling ble dette timeplanfestet i forkant av arbeidet med fagteksten. Det ble planlagt å arbeide med

tema og problemstilling i en to timers arbeidsøkt hvor studentene skulle arbeide i grupper på tre studenter.

Det ble forventet at 86 førsteårsstudenter skulle levere inn besvarelser. Undervisningen i forkant av oppgaveskrivingen skulle være obligatorisk. Alle oppgavene skulle leses og gis tilbakemelding på av lærerne innen fjorten dager fra innleveringsdato. De studenter som fikk ikke bestått på oppgaven, måtte utbedre feil og mangler og levere på nytt innen en uke. Oppgavetekniske retningslinjer var fastlagt og referansesystemet som skulle følges var Harvard-systemet (Brekke og Førland 2004, Dalland 2000).

Lærerne ønsket at studentene skulle kunne anvende oppgavetekniske retningslinjer før arbeidet med den individuelle fagteksten startet. Studentene skulle derfor trene seg i dette ved å skrive et felles resyme i sykepleiers historie i studiegrupper på ni studenter en måneds tid før ”Prosjekt fagtekst” skulle innleveres (vedlegg 3). Resymeet skulle ha en ramme på 600-1000 ord, de oppgavetekniske retningslinjer skulle følges, forside, innholdsfortegnelse, hoveddel og litteraturliste. Resymeet skulle vurderes i forhold til ”Kriterier for vurdering av studiekraft i sykepleierutdanningen” som var nedfelt i Studiehåndbok 2004/2005 Bachelor i sykepleie ved Diakonissehjemmets høyskole (2004). I resymeet skulle studentene vise sykepleiefaglig forankring, være presis, nøyaktig og systematisk og ta ansvar ved å være aktiv og deltagende.

Fra tidligere erfaringer hadde lærerne en antagelse om at ikke alle studentene ville engasjere seg like sterkt i det oppgavetekniske når besvarelsen ble levert som gruppebesvarelse. Mest sannsynlig ville der være studenter i hver studiegruppe som hadde god erfaring med å skrive tekster og følge retningslinjer for oppsett og henvisning. Ved at de sammen leverte historieresymeet kunne de som var fortrolig med oppgavetekniske retningslinjer bli ”læremestre” for studentene som ikke var fortrolig med denne måten å skrive på. Lærerne ønsket nå å sette fokus på nødvendigheten av at alle engasjerte seg i oppgavens tekniske utforming. Slik kunne man best mulig forberede studentene til det individuelle arbeidet med fagtekst. Erfaringene fra det skriftlige arbeidet med historieresymeene fra året før var at de oppgavetekniske ikke holdt mål. Innholdsfortegnelse, overskrifter, innledning, avslutning, henvisninger og litteraturliste hadde tidligere manglet i flere av oppgavene. Lærerne hadde til nå ikke tatt konsekvensen av de mangelfulle rapportene, ingen studenter hadde måttet forbedre arbeidet. Dette ønsket man en endring på. Det ble bestemt at gruppeoppgavene i

tilknytning til sykepleiens historie ikke ville bli godkjent dersom ikke de oppgavetekniske kravene holdt mål.

Målet med ”Prosjekt fagtekst” var at sykepleierutdanningen skulle få erfaring med hvordan studentene kunne dra nytte av hverandres tilbakemeldinger i skriveprosessen, og se hverandre som ressurspersoner i tilegnelsen av faget. I tillegg var det et klart mål at studentene skulle kunne følge de oppgavetekniske retningslinjer.

Jeg har nå beskrevet hvordan ”Prosjekt fagtekst” ble planlagt. I det følgende vil jeg beskrive hvordan prosjektet ble gjennomført.

4.2 Skrivning av felles resyme basert på grupper på 8-9 studenter

Studentenes arbeid med innlevering av felles resyme i temaet sykepleiens historie, startet desember 2004. Innledningsvis ble det undervist 3 timer om skrivning av fagtekst, og 2 timer om oppgavetekniske retningslinjer. I forbindelse med undervisningen i temaet ”sykepleiens -historie og -tradisjon”, hadde studentene et arbeid som de la frem i klassen. De leverte samtidig et skriftlig resyme hvor den oppgitte oppgave ble besvart historiefaglig. Det var dette skriftlige resymet lærerne ønsket å bruke til å sette fokus på oppgavetekniske retningslinjer (vedlegg 3).

Hele gruppen skulle være ansvarlig for resymet, og det ble på forhånd informert om at lærerne ville vurdere både innhold og bruk av oppgavetekniske retningslinjer. Til sammen 10 grupper leverte resyme. To lærere delte på gjennomgangen av de innleverte besvarelsene. Den ene gjennomgikk det faglige innholdet, mens den andre vurderte de oppgavetekniske kvalitetene i resymet. Som lærere var vi spente på hvordan resultatet ville bli.

I forhold til historiefaget hadde opplegget med fremlegg og resyme vært brukt tidligere i forbindelse med undervisningen i sykepleiens historie. Nå var resymeene betydelig bedre enn vi hadde sett tidligere i 1. semester når det gjaldt anvendelsen av oppgavetekniske retningslinjer. Kun to av de ti gruppene som leverte resyme fikk de tilbake med krav om forbedring. Det at lærerne så tydelig hadde kommunisert forventninger i forhold til både innhold og oppgaveteknisk gjennomføring hadde blitt omsatt i praksis. Resultatet var at studentene leverte besvarelser som tilfredsstilte kravene både til innhold og form.

Våre erfaringer fra tidligere om at enkelte studenter i gruppene hadde tatt ansvar for det skriftlige materialet, mens resten av gruppen stolte på at arbeidet ble utført på en ryddig og grei måte, viste seg denne gangen også. Enkelte grupper stolte på at en eller to personer i gruppen utførte skrivearbeidet på en ryddig måte uten å få resten av gruppens godkjenning på det innleverte arbeidet. De to gruppene som fikk tilbake resymeeet med krav om ytterligere forbedring av arbeidet i forhold til oppgavetekniske retningslinjer bekreftet nettopp dette. Det viste seg at det i den ene gruppen hadde vært uenighet om hvordan besvarelsen skulle se ut, og at gruppen hadde vært splittet i forhold til kravene til levering av det skriftlige arbeidet. Det ble nå satt som krav at gruppen skulle komme sammen, og i fellesskap godkjenne teksten som skulle innleveres. Vi ønsket at alle studentene skulle drøfte de oppgavetekniske retningslinjer før de leverte inn gruppeoppgaven som en forberedelse til arbeidet med en individuell fagtekst. Den andre gruppen som måtte levere på nytt hadde overlatt ansvaret ”til de som kunne dette”, og ble frustrert når det så viste seg at resymeeet ikke tilfredsstilte de oppsatte krav.

4.3 Skrivning av individuell fagtekst

Noen uker etter det felles gruppebaserte resymeeet var levert, var studentene kommet til tidspunktet for skriving av individuell fagtekst. Målet var at studentene etter å ha skrevet den individuelle fagteksten skulle være fortrolig med oppgavetekniske retningslinjer, beherske bruk av PC i forhold til skriving av oppgave, og kunne skrive en fagtekst. Det ble påpekt at å skrive en fagtekst er å redegjøre for teori(er), for deretter å drøfte teori(ene). Studentenes arbeider ville også denne gang vurderes strengt i forhold til de oppgavetekniske retningslinjer. Slik ville vi legge et godt grunnlag for senere skriftlige arbeider i studiet.

4.3.1 Instruksjoner før studentene startet arbeidet

Studentene fikk muntlig og skriftlig informasjon om valg av tema og hvilke hoveddeler fagteksten skulle inneholde. Oppgavetekniske retningslinjer skulle følges, boken ”Metode og oppgaveskriving for studenter” av Dalland (2000) var pensum og rettesnor. Besvarelsen skulle leveres maskinskrevet. Når det gjaldt besvarelsens lengde ble det satt en mal på 2000-2500 ord.

4.3.2 Valg av tema og problemstilling

Selve oppgaven fikk studentene informasjon om i felles klasse. De skulle skrive en fagtekst etter gitte retningslinjer (vedlegg 4). Studentene fikk selv velge tema for oppgaven innenfor de emner de hadde hatt undervisning om i første halvår av utdanningen. Ut fra valgte tema laget de selv en problemstilling de ville arbeide videre med.

Da studentene fikk informasjon om fagtekst og hvordan de skulle løse oppgaven, var der til å begynne med en del usikkerhet i klassen. Usikkerheten dreide seg om valg av tema, hvordan lage en god problemstilling og hvordan skrive en fagtekst. Det var satt av en time til å drøfte problemstillinger i grupper på tre studenter. Her fikk de satt ord på hvilke tema de kunne tenke seg å skrive om, og de fikk også prøvd ut sin egen evne til å lage problemstilling. Etter denne timen var det samling i plenum hvor vi i fellesskap belyste hva som kjennetegner en problemstilling. Det ble brukt tavle til å skrive opp noen av de problemstillinger som studentene hadde kommet frem til. Deretter vurderte lærer og studenter sammen hva som kunne være gode problemstillinger å arbeide videre med, og hvilke som burde omarbeides noe. Avgrensing av problemstillinger ble også belyst.

Etter at arbeidet med tema og problemstilling var avsluttet var enkelte av studentene fast bestemt på både tema og problemstilling, mens andre var totalt forvirret. De som var forvirret syntes det var vanskelig å velge tema da ”der var så mye de kunne velge mellom”. De ble oppfordret til å kjenne etter om det var noen tema som virkelig opptok dem og bruke medstudenter til videre diskusjon. Mange av studentene ønsket bekreftelse fra lærerne på at deres problemstilling var ”i orden”, og at det var ”bra nok”. Dette var lærerne ikke villige til å hjelpe dem videre med. De måtte selv utforske landskapet. Bekreftelsene måtte de derfor eventuelt få fra medstudentene.

Tema som ble valgt varierte svært vidt, og for lærerne kunne dette by på utfordringer. På den annen side var alle tema innenfor grunnleggende sykepleie, og på et slikt nivå at lærerne mente de kunne mestre å tilbakemelde på oppgaven uten at det skulle bli for krevende rent tidsmessig.

Eksempel på problemformuleringer studentene skrev ut fra var blant annet:

Hvilke tiltak kan sykepleier iverksette ovenfor en eldre sykehjems pasient med feber?

Hvordan kan sykepleier forebygge utvikling av venøse leggsår hos eldre sykehjemspasienter? Hvorfor er det ofte vanskelig for eldre på sykehjem å få sine sosiale behov oppfylt? Og hvilke sykepleietiltak kan bedre dette?

4.3.3 Individuelt arbeid med teksten

Oppgaveteksten ble delt ut fredag og fagteksten skulle være ferdig skrevet til medstudentenes gjennomlesning torsdag. Det ble opp til hver enkelt student om de ville bruke dagene fra mandag til torsdag på arbeidet eller om de også ville ta i bruk helgen før til dette.

4.3.4 Studentene tilbakemelder på hverandres oppgave i grupper

Etter studentenes individuelle arbeid med skriving av fagteksten møtte de på høgskolen med den ”ferdigskrevne” teksten. De samlet seg i grupper på 3 studenter, leste hverandres besvarelser, og skrev en skriftlig tilbakemelding på omtrent en halv side i forhold til den mal som de hadde fått utlevert på forhånd (vedlegg 4). Deretter gav de hverandre muntlig tilbakemelding på oppgaven. På denne måten fikk studentene tilbakemelding fra to medstudenter på arbeidet. Nå var de tre som sammen kunne diskutere hvordan den enkelte oppgave var løst. Studentene fikk så anledning til å revidere de opprinnelige tekstene på bakgrunn av responsen de hadde fått fra de to medstudentene.

4.3.5 Videre arbeid med oppgaven etter medstudentens tilbakemeldinger

Studentene fikk med seg medstudentenes tilbakemeldinger for videre arbeid med tekstene. De fikk anledning til å revidere de opprinnelige besvarelsene på bakgrunn av den respons de hadde fått fra gruppen. De hadde nå fredagen til å rette opp eget arbeid, og etter planen skulle de reviderte tekster leveres denne dagen kl 15.00. Mange studenter gav tilbakemelding på at en dag var knapp tid å rette opp innspillene fra medstudenter. De hadde ønske om at de også skulle få bruke helgen til dette. Lærerne aksepterte dette, og innlevering ble satt til mandag kl 08.00.

4.3.6 De ferdige fagtekster

Det ble ikke mulig å gjennomføre møte hvor vi som lærere samkjørte våre forventninger og krav til besvarelsene. Ut fra tidligere erfaringer med at studenter ble frustrert over lite samkjørte tilbakemeldinger, ble det besluttet at den lærer som hadde undervist i metode og oppgaveskriving i forbindelse med historieprosjektet nå skulle få hovedansvar for å gi tilbakemeldinger på fagtekstene. Med 85 fagtekster ble det mye arbeid for en lærer, og derfor trakk man inn en lærer til i arbeidet. På hver oppgave brukte lærerne i underkant av en time på å lese og gi tilbakemelding. Der var utarbeidet et eget skriv med punkter som ble brukt som mal og kriterier i vurderingen av studentens besvarelser (vedlegg 5). Dette reduserte lærers arbeid med å skrive tilbakemeldinger, da det ble henvist til punkter som studenten selv måtte slå opp på. Hver student fikk også noen personlige kommentarer knyttet til fagteksten.

Kvaliteten på besvarelsene lå innholdsmessig på omtrent samme nivå som året før. Enkelte studenter hadde gode problemstillinger som var avgrenset på en god måte, de trakk inn teori og drøftet faget. Andre hadde med mye teori og drøftet lite. Når det gjaldt det oppgavetekniske var tekstene betydelig bedre enn tidligere års innleveringer. Av 86 studenter fikk 16 studenter beskjed om å gjøre arbeidet en gang til. Alle disse hadde mangler i forhold til oppgavetekniske retningslinjer. To av studentene måtte i tillegg arbeide mer med besvarelsens innhold. Den ene hadde basert oppgaven kun på egne observasjoner og tolkninger, mens den andre kun hadde sitater og gjengivelser uten å drøfte noe. Flere av de øvrige tekstene som hadde lav kvalitet med hensyn til drøfting, fikk utdypende kommentarer tilbake.

4.3.7 Studentevaluering

Innen halvannen uke fikk alle studentene skriftlig tilbakemelding på arbeidet. Det satte de stor pris på. Dette kom frem i evalueringssamtale med studenter og lærere i felles klasse etter at prosjektet var avsluttet. Utsagn som : ”Det var så godt at noen kommenterte det jeg gjorde” og ”flott å få personlig tilbakemelding”, støttet lærerne i at det var viktig for studentene at noen leste og gav respons på arbeidet deres.

I evalueringen kom det også frem at det hadde vært nyttig å selv velge tema og lage problemstilling. Studentene opplevde det som inspirerende at de selv fikk velge tema, og blant

dem som hadde hatt problemer med valget var det nyttig å oppleve at de hadde klart å velge til slutt.

Selve skriveprosessen hadde tatt tid, og mange studenter påpekte at det var vanskelig å begrense oppgaven i forhold til antall ord. Det ble vanskelig å vite hva de burde ha med og hva de kunne utelate i fagteksten. Medstudentenes innspill hadde vært viktig i dette arbeidet. Ved at andre stilte spørsmål om problemstilling og innhold kunne studentene selv lettere se hva som var aller viktigst å ta med i besvarelsen.

Det kom også frem at gruppesamlingen med to medstudenter både var frustrerende og nyttig. Det opplevdes for mange frustrerende at andre stilte spørsmål ved det arbeidet de hadde gjort. Det var også frustrerende å ikke vite hvem som hadde ”rett” når der oppsto uenighet om hvordan oppgaven burde løses, og hvordan oppgavetekniske retningslinjer skulle følges. Enkelte av studentene hadde skrevet oppgaver etter andre henvisningssystem enn Harvard-systemet, og mente at deres oppfatning av oppgavetekniske retningslinjer var vel så gode. Dette hadde skapt grobunn for frustrasjon. Ingen studenter kommenterte av det var vanskelig å gi tilbakemelding på hverandres oppgaver, men at det var vanskelig for enkelte studenter å gi fra seg sin egen tekst til andre. At andre skulle lese den, og komme med kommentarer virket litt skremmende. Dette fordi de ikke visste helt hvordan en fagtekst skulle være og fordi de var redde for at de hadde misforstått oppgaven. I ettertid så de likevel at det hadde vært nyttig å diskutere tekstene med gruppen.

Teksten på oppgavearket de hadde fått utlevert på forhånd gav dem både retning og mening. Studentene meldte tilbake at spørsmålene og kriteriene hadde hjulpet dem både når de selv skulle skrive sin egen tekst, og i tilbakemeldingen på medstudentenes tekster. De visste da hva de konkret skulle ha fokus på ved gjennomlesing av besvarelsene. Der var ingen negative tilbakemeldinger fra studentene i forhold til de veiledende spørsmål.

Studentene som måtte levere besvarelsen på nytt kom til samtale på lærers kontor for å drøfte tidsfrist, og de kunne stille eventuelle spørsmål om mangler ved oppgaven. De fleste gav uttrykk for at det var ”surt, kjedelig eller flaut” å måtte levere på nytt. Etter andre gangs levering kom imidlertid flere av dem med kommentar til lærer om at det var greit å bli presset til å gjøre det riktig. Dette støttet lærerne i troen på at det var viktig å følge opp kravene som i utgangspunktet var satt.

5. Oppsummering og veien videre

Denne rapporten har beskrevet gjennomføringen av et skriveprosjekt i første studieår ved sykepleierutdanningen ved Diakonissehjemmets høgskole studieåret 2004/2005. Hensikten med prosjektet har vært å få erfaring med hvordan sykepleierstudenter kan dra nytte av hverandres tilbakemeldinger i skriveprosessen.

Som Dyshe m fl. (2000) skriver i boken *Skrive for å lære. Skrivning i høyere utdanning* er skriving både en ensom og en sosial aktivitet. Ensom fordi den som skriver sitter alene med arbeidet, men også sosialt fordi man skriver til noen. Man har en samtale med en annen gjennom det man skriver. Ved høgskolen har vi latt studentene både skrive alene, og drøfte arbeidet i grupper. Vi har således forsøkt å gjøre ”Prosjekt fagtekst” både til et individuelt arbeid og en sosial aktivitet. Ved at studentene sammen diskuterer valg av tema og problemstilling i grupper på tre, og møtes i grupper for å gi tilbakemelding på hverandres tekster, har vi ønsket å ivareta både et faglig og sosialt perspektiv. Ved at de har arbeidet med fagteksten individuelt har de blitt overlatt til seg selv og sine egne tanker. Dysthe m.fl (2000) skriver at faglig skriving kan læres, og at det læres ved skriving gjennom tilbakemelding og samarbeid med andre. Dette har vi erfart i ”Prosjekt fagtekst”.

Lærernes konklusjon er at prosjektet har styrket studentenes skriving av fagtekst i første studieår på flere områder. Studentene har selv valgt tema og laget sine egne problemstillinger. De har tatt hverandres tilbakemeldinger på alvor, og arbeidet videre med tekstene etter drøfting med medstudenter. Ved innlevering av besvarelsene er det flere studenter enn tidligere år som kan anvende de oppgavetekniske retningslinjer på en korrekt måte.

Ikke alt har gått som planlagt. Dette gjelder særlig ønsket om at alle lærerne fra første studieår skulle delta i prosjektet. I praksis ble det vanskelig å gjennomføre. Prosjektet har likevel gitt lærerne inspirasjon til å arbeide videre med skriving av fagtekster tidlig i utdanningen. Tilbakemeldingene fra studentene om at arbeidet har vært lærerikt og givende, styrker lærernes vurdering av at skriving av fagtekst har hjulpet studentene til å utvikle sine evner til å sette ord på fagkunnskapen.

Veien videre for arbeid med fagtekst i første studieår i sykepleierutdanningen ved Diakonissehjemmets høgskole fortsetter. Neste studieår ønsker lærerne å videreføre det

arbeid som til nå er lagt ned i prosjektet. Det er et ønske at alle lærerne som arbeider i første studieår skal være med i prosjektet og gi tilbakemeldinger på studenttekstene. Da blir det større faglig bredde og fagskriving blir ikke så sårbart som når bare en eller to lærere bidrar. Kompetansen blant lærerne øker også ved en slik fremgangsmåte. I tillegg vil vi ta i bruk e-læringsverktøyet Its:learning for levering av besvarelsene. Slik får vi oversikt over besvarelser som er levert inn, og tilbakemeldinger som blir gitt.

”Prosjekt fagtekst” har vært spennende og lærerikt både for studenter og lærere. Det er vår klare oppfatning i møte med studentenes evalueringer og i samtaler med lærere at ”Prosjekt fagtekst” bør videreføres i høgsolen.

Litteraturliste

Brekke, V og Førland, O. (2004): Veiledningshefte i skriving av individuell fordypningsoppgave i sykepleie. Bergen: Diakonissehjemmets høgskole

Dalland, O. (2000): Metode og oppgaveskriving for studenter. Oslo: Gyldendal akademisk.

Diakonissehjemmets høgskole (2004): Studiehåndbok 2004/2005 Bachelor i sykepleie. Bergen: Diakonissehjemmets høgskole.

Dysthe, O., Hertzberg, F. og Hoel, T.L. (2000): Å skrive for å lære. Skriving i høyere utdanning. Oslo: Abstrakt Forlag.

Hoel, T.L. (1992): Tanke blir til tekst - skrivehjelp for studentar. Oslo: Det Norske Samlaget.

Holme, I.M. og Solvang, K. B. (2003): Metodevalg og metodebruk. Oslo: TANO.

Kirke, utdannings og Forskningsdepartementet: Kvalitetsreformen - overgang til ny gradsstruktur, 3-årige studieløp og nye vurderingsformer. Lokalisert 01.11.05. URL: <http://www.odin.no/ufd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning/tema/kvalitetsreformen/014081-990274/dok-bn.html>

Kirke, utdannings og Forskningsdepartementet: Rammeplan og forskrift for sykepleierutdanningen. Lokalisert 04.11.05 URL: http://odin.dep.no/filarkiv/215887/Rammeplan_sykepleierpl._23.juni_04_ny..pdf

Pedersen, K.L. (2002): ”Når jeg skriver lærer jeg, samtidig som jeg lærer å skrive”
Et FOU prosjekt om læring gjennom skriveprosessen. Bergen: Diakonissehjemmets høgskole.

Undervisningscase

Data:

Kvinne på 89 år. Enke de siste ti årene, har en datter, tre barnebarn. Permanent opphold på sykehjemmet de siste to årene. Behøver døgnkontinuerlig tilsyn og pleie. Amputert venstre fot pga. arteriosklerose i januar 01. Har Diabetes mellitus. Har et trykksår på setet.

Pasienten er klar og orientert for tid og sted. Har normalt syn og hørsel. Kan bevege armer og fingre. Kan ikke utføre daglige aktiviteter i forbindelse med stellet alene. Må ha hjelp til å regulere stilling både i seng og i stol. Hun er mye plaget med smerter og verker i / rundt sitt decubitus. Får sårsjikt x 2. Spiser selv, men har det siste året gått ned 7 kilo i vekt. Vekt og høyde 160cm/47kg. Puls 76, BT 130/80, temperatur 36.5. Pasienten har en recidiverende urinveisinfeksjon. Pga problemer med tømning av blæren: SIK x 4. Bruker Dulphalac 15 ml x 2 pr os. Digitrin 0.05 mg pr os x 1. Trimetoprim sulfa 2tbl x 2.

Pasienten opplever situasjonen som vanskelig, gir uttrykk for en følelse av hjelpeløshet. Må daglig overtales av personalet til å stå opp. Sørger over tap av evnen til å gå. Ønsker ikke bruke ben-protese. Pårørende besøker pasienten jevnlig.

Oppgave 1:

Du er sykepleier i møte med pasienten og skal nå skrive en pedagogisk pleieplan. Skriv en vurdering av situasjonen ut fra de data du har fått oppgitt.

Oppgave 2.

Vurder medstudentens vurdering ut fra følgende kriterier:

Kriterier for vurdering av studiekrav i sykepleierutdanningen

1. Viser sykepleiefaglig forankring
2. Ser sammenheng mellom teori og praksis
3. Er presis, nøyaktig og systematisk
8. Bruker anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning
9. Belyser relevante fagområder og begrep
10. Bruker anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning

Mal for tilbakemelding på fagskriving

Studentens
navn:.....

I hvilken grad er oppgaven ryddig, oversiktlig og nøyaktig?

Hvordan er oppgavetekniske retningslinjer fulgt?

Hvordan er oppgavens praktiske utforming?

Presentasjon av teksten?

Hvordan er studentens skrivestil ?

Hvordan er inndelingen i kapitler og avsnitt?

Problemstillingen:

Innledningen :

Hoveddel:

Avslutningen på oppgaven:

Litteraturliste og vedlegg:

Annet:

Modul 3 Undervisning

Veke 49 2005 Historieprosjekt

Tirsdag 6. desember: 2 timars innføringsundervisning ved Tove Giske

Deretter arbeider hver studiegruppe med sin oppgave.

Onsdag og torsdag: 2 dagars arbeid i studiegrupper.

Seinast torsdag kl 14.30:

Innlevering av resymé frå arbeidet seinast **torsdag 8. desember kl. 14.30 på It's learning**,

Modul 3, Mappe: Sykepleiens historie og tradisjon.

Fredag 9. desember: 4 timars framlegg for 10 grupper etter denne malen: Kvar gruppe har 10 min til framlegg. For kvar oppgåve er det 10 min til spørsmål og tilbakemelding frå Tove (innhald) og Britt (oppgåvetekniske krav).

09.15 – 09.45: Oppg. 1, gr. A + F

11.50 – 12.20: Oppg. 4, gr. D + I

09.55 – 10.25: Oppg. 2, gr. B + G

12.30 – 13.00: Oppg. 5, gr. E + J

10.35 – 11.05: Oppg. 3, br. C + H

13.00 – 13.30: Oppsummering v/Tove

Krav til resymé:

- Ramme på 600 – 1000 ord
- Fylgjer oppgåvetekniske krav. Her er vi svært nøye!
- Oppsettet av resymeet:
 - s. 1: Forside med oppgåve og navn på gruppedeltakarane
 - s. 2: Innhaldsliste
 - s. 3 ff: Innleiing, hovuddel (dei mest sentrale elementa i oppgåva) og avslutning
- Litteraturliste

Resymeet vert vurdert i forhold til "Kriterier for vurdering av studiekrav i sykepleierutdanningen"

1. Viser sykepleiefaglig forankring
3. Er presis, nøyaktig og systematisk
14. Tar ansvar ved å være aktiv og deltagende

Studiegruppene møtes tirsdag, onsdag og torsdag:

Gr A 1 etg venstre side

Gr B 1 etg. hø side

Gr C 208

Gr D øvelsespost

Gr E øvelsespost

Gr F drengestuen innerst

Gr G drengestuen ytterst

Gr H glasshuset

Gr I møterom drengestuen/202 på torsdag

Gr J 117

Pensum:

VEDLEGG 3

Fause Å. og Micaelsen A. (2002) Et fag i kamp for livet. Sykepleiens historie. Bergen: Fagbokforlaget. Kp. 4,6,7,8,10,12, 14,16,19. (Treng de å lese andre kp også???)

Anna relevant litteratur er:

Kristoffersen bind 1 s. 153 – 188

Kirkevold M. (1998) Sykepleieteorier – analyse og evaluering. Kp. 1 (dette er pensum i modul 5)

Dalland O. (2000) Metode og oppgaveskriving for studenter. Kp. 1,2,10,11

Nightingale F. (1984) Håndbok I sykepleie. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag. 17 – 21, 105-123.

Oppgaver

Gruppe A (gr A 1 etg venstre side) og F (Gr F drengestuen innerst):

Gjer greie for bakgrunnen (ein del forhold) for at det vart starta opp med fagskular for sjukepleiarar i Norge.

Gruppe B (Gr B 1 etg. hø side) og G (gr G drengestuen ytterst):

Nevn kampsakene for NSF frå 1912 og fram til krigen. Velg ut to av desse og gjer greie for korleis NSF har arbeidd med dei og kva resultatet har vorte.

Gruppe C (Gr C 208) og H (gr H glasshuset)

Nevn kampsakene for NSF frå etter krigen og fram til i dag. Velg ut to av desse og gjer greie for korleis NSF har arbeidd med dei og kva resultatet har vorte.

Gruppe D (gr D øvelsespost) og I (gr I møterom drengestuen/202 på torsdag):

Det har skjedd store endringar i sjukepleiarutdanninga frå dei første diakonissene og fram til i dag. Gjer greie for desse endringane i grove trekk i forhold til td. praktiske studiar, teoretiske studiar/undervisning og økonomiske forhold for elevar/studentar.

Gruppe E (gr E øvelsespost) og J (gr J 117):

Gjer greie for nokre utviklingslinjer i den diakonale sjukepleietradisjonen frå den første fagutdanninga og fram til i dag.

Høgskulelærer, diakonisse og leiar av Diakonifelleskapet, Karen Hagesæther snakkar gjerne med dykk om dette. De kan møte ho på Søsterhjemmet kl. 12.30.

Til alle gruppene:

- Tenk etter, kjenner du nokon som utdanna seg til sjukepleiar tidleg på 1900-talet, før krigen eller etter krigen? Dersom det er muleg, be dei fortelje deg om korleis det var å vere sjukepleie-elev, og sjukepleiar, korleis helsevesenet var organisert og korleis samfunnet var.
- Ha dette spørsmålet i bakhovudet når de les og jobber med oppgåveve: **Korleis har sjukepleien utvikla seg frå å vere eit praktisk yrke til å bli ein vitenskap?**
- Reflekter over kva betydning sjukepleiens historie kan ha for deg som sjukepleiarstudent?

Dersom de set fast i oppgåva kan de ringe meg på 95 85 66 32 mens prosjektet pågår.

Lykke til

Tove

Og så til slutt: det er lov med kreative framlegg!

Fagskriving første studieår

modul 5

Tema: Velg et av temaene dere har arbeidet med i modul 1 og 4 (grunnleggende sykepleie og åndelig omsorg).

Problemstilling: Lages på skolen i samarbeid med to medstudenter, evt arbeides videre med hjemme.

Oppgaven skal inneholde:

- 1: Forside med oppgavens problemstilling, forfatterens navn, dato og år, skole, og antall ord.
- 2: Innholdsfortegnelse med sideangivelse. Oppgaven deles opp i kapitler, evt. underkapitler.
- 3: Innledning
- 4; Hoveddel
- 5; Avslutning
- 6: Litteraturliste.

Oppgavetekniske retningslinjer følges (se Dalland i pensum).

Oppgaven leveres maskinskrevet.

Inneholder mellom 1800-2000 ord.

Mal for tilbagemelding på hverandres oppgaver

Når dere leser hverandres oppgaver, spør dere selv:

Er oppgaven ryddig, oversiktlig, nøyaktig og med korrekte henvisninger?

Er oppgaven underbygget med faglig kunnskap hentet fra hoved og støttefag?

Er det redegjort for tema?

Hvordan er innledningen?

Hvordan er oppgaven avgrenset?

I hvilken grad blir tema drøftet.

Litteraturlisten – er den i tråd med oppgavetekniske retningslinjer?

Vurder også om det er vist realisme og selvstendighet i oppgaven.

Er kriteriene under fulgt?

Kriterier for vurdering av studiekraav i sykepleierutdanningen

1. Viser sykepleiefaglig forankring
2. Ser sammenheng mellom teori og praksis
3. Er presis, nøyaktig og systematisk
8. Bruker anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning
9. Belyser relevante fagområder og begrep
10. Bruker anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning

Retting av fagtekst -kommentarer

1. Forside OK.
 - 1.1 Forside har mangler ifht. oppgavetekniske retningslinjer.
2. Innholdsfortegnelse OK
 - 2.1 Innholdsfortegnelse har mangler ifht. oppgavetekniske retningslinjer.
3. Innledning er OK.
 - 3.1 Innledningen har mangler ifht innhold, se Dalland.
4. Problemstillingen er OK.
 - 4.2 Problemstillingen har mangler, se kommentarer på slutten av oppgaven.
 - 4.3 Der er ikke redegjort for valg av problemstilling.
5. Du avgrenser problemstillingen din på en grei måte.
 - 5.1 Du avgrenser ikke problemstillingen din på en god måte.
6. Kapittelinnvidlingen er hensiktsmessig og godkjent ifht. oppgavetekniske krav.
 - 6.1 Kapittelinnvidlingen er ikke hensiktsmessig og godkjent ifht. oppgavetekniske krav.
7. Drøftingsdelen anvender relevant sykepleieteori.
 - 7.1 Drøftingsdelen anvender ikke relevant sykepleieteori.
 - 7.2 Problemstillingen er godt drøftet.
 - 7.3 Problemstillingen er ikke godt drøftet.
8. Avslutningen svarer på oppgavens problemstilling.
 - 8.1 Avslutningen svarer ikke på oppgavens problemstilling.
9. Litteraturlisten er godkjent.
 - 9.1 Litteraturlisten er ikke godkjent ifht oppgavetekniske retningslinjer.
10. Oppgaven er ryddig, oversiktlig, nøyaktig og med korrekte henvisninger.
 - 10.1 Oppgaven er uryddig.
 - 10.2 oppgaven er lite oversiktlig.
 - 10.3 Oppgaven er unøyaktig.
 - 10.4 Oppgaven har ikke korrekte henvisninger.
 - 10.5 Feil henvisning, sjekk opp i oppgavetekniske retningslinjer.
11. Oppgaven er underbygget med faglig kunnskap hentet fra hoved og støttefag.
 - 11.1 Oppgaven er ikke underbygget med faglig kunnskap hentet fra hoved og støttefag.
12. Der er vist realisme og selvstendighet i oppgaven.
 - 12.1 Der er ikke vist realisme og selvstendighet i oppgaven.
13. Studenten viser sykepleiefaglig forankring
 - 13.1 Studenten viser ikke sykepleiefaglig forankring
14. Studenten ser sammenheng mellom teori og praksis
 - 14.1 Studenten ser ikke sammenheng mellom teori og praksis
15. Studenten er presis, nøyaktig og systematisk
 - 15.1 Studenten er ikke presis, nøyaktig og systematisk
16. Studenten bruker anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning
 - 16.1 Studenten bruker ikke anerkjent og relevant litteratur med korrekt henvisning
17. Studenten belyser relevante fagområder og begrep
 - 17.1 Studenten belyser ikke relevante fagområder og begrep