|  |  |
| --- | --- |
| Lnu_Wordmark_Kalmar_Vaxjo_pahang_56mm600dpiLnu_Symbol_150mm300dpiSjuksköterskestudenters erfarenheter av peer learning-en allmän litteraturöversikt  | Irene FranzénEva Lundin AdolfssonPia Willsund |
| 4PE30U  HT 2017 Högskolepedagogisk utbildning, delkurs 2, 7,5 hpKalmar - Växjö |   |

Inledning

Högskolor och universitet är i ständig förändring. Enligt Bolognaprocessen finns olika prioriterade områden fram till 2020 varav tre områden är livslångt lärande, anställningsbarhet samt studentcentrerat lärande (UKÄ, 2017). Med dessa områden som utgångsläge har Linnéuniversitetet (2017) från och med vårterminen 2018 som mål att implementera peer learning, som ett pedagogiskt instrument, i den verksamhetsförlagda utbildningen på sjuksköterskeprogrammet i Kalmar.

I vår högskolepedagogiska utbildning har vi till uppgift att skriva ett fördjupningsarbete inom det pedagogiska området. För att öka vår kunskap och vår förståelse för peer learning har vi därför valt att fördjupa oss inom detta område.

Bakgrund

I den sociokulturella teorin, som Vygotskij företräder, ses människa och omvärld som oskiljaktiga delar och människans handlingar beskrivs som interaktioner mellan individer och individer och situationer. Detta sociokulturella synsätt har betydelse för vuxnas lärande, som främjas av interaktion med andra. Tillsammans med andra kan studenten lära mer än vad studenten kan lära själv (Elmgren & Henriksson, 2016).

Enligt Fritzén (2013) är Vygotskij en av de mest kända forskarna inom den sociokulturella traditionen. Han har bidragit till att pedagogik ses mer som ett dialogiskt och relationellt sätt att förhålla sig till istället för monologiskt. Det monologiska förhållningssättet innebär att läraren är subjekt och sändare medan studenten är objekt och mottagare. Den dialogiska utgångspunkten är mer intersubjektiv, vilket innebär att kunskap utvecklas i det språkliga samspelet. Kommunikationen mellan lärare och student samt mellan studenter är en social process.

Peer-learning är en pedagogisk modell som används inom högre utbildning. Det engelska ordet p*eer* betyder kamrat, kollega eller jämlike och på svenska benämns peer learning ibland som kamratlärande.  Topping (2005) beskriver att peer learning är ett paraplybegrepp och inkluderar flera pedagogiska metoder som *peer tutoring*,  *cooperative learning* och *peer assessment.*

I Toppings (2005) review beskrivs att peer learning har en lång historia som förmodligen alltid funnits. Forskare började intressera sig för begreppet i början av 1980-talet.  Boud och Lee (2007) menar att peer learning initierades av arbetsgivare som var bekymrade över att studenter inte var tillräckligt utvecklade när det gällde samarbetsförmåga, vilket var önskvärt i den blivande professionen.

*Peer tutoring* karaktäriseras av specifika roller med student som handledare och student som handledd. Det är högt fokus på studieanvisningen men också en tydlig strategi för interaktionen mellan studenterna. En del *peer tutoring* metoder bygger på interaktion med en strukturerad uppgift medan andra metoder beskriver strukturerat samarbete som effektivt kan tillämpas på varierade uppgifter (Topping, 2005).

Slavin (1990) beskriver *cooperative learning* som ett samarbete som är mer än att arbeta tillsammans. Det är beskrivet som att strukturera ett positivt beroendeförhållande i arbetet med att nå ett gemensamt mål eller resultat. Topping (2005) menar att det involverar de specifika målen, uppgifterna, resurserna, rollerna och uppmuntran från läraren, som underlättar och leder den interaktiva processen. Att arbeta i små grupper med *cooperative learning* kräver praktisk erfarenhet för ett balanserat deltagande och samarbete.  När alla gruppmedlemmar arbetar med samma information, så kan det bli en ökad risk för konflikter med jämförelser inom gruppen och hot mot den egna kompetensen. Buch, Butera och Mugny (2004) beskriver att detta kan undvikas med hjälp av olika sociala aktiviteter där studenter lär känna varandra och interaktionen gynnas.

Topping, Smith, Swanson och Elliot (2000)  definierar *peer assessment* som en modell för studiekamrater att bedöma värde eller kvalité på resultatet av den andres lärande på samma nivå.  Topping (2010) menar vidare att *peer assessment* innebär att studenter bedömer varandra i en uppgift. Den bästa feedbacken är den som är utvecklande och bekräftande och där studiekamraten får fundera själv. Detta ger ett ökat psykologiskt stöd för studiekamraten och ger en stärkt självkänsla. Feedback som leder till betyg eller är instruerande anses vara ineffektiv. Emellertid beror resultatet på utveckling och erfarenhet hos studenter. Om båda studenterna tidigare har bedömt andras uppgifter så är de mer benägna att acceptera detaljerad och genomarbetad feedback.

I detta arbete har författarna valt att kalla handledande sjuksköterskestudenter för peer tutors.

Problemformulering

Forskningen beskriver att studenters lärande ökar när de integreras med varandra i ett socialt sammanhang. I den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) får studenter möjlighet att identifiera sig med och utvecklas i sjuksköterskeprofessionen. Peer learning används och implementeras som pedagogisk modell på sjuksköterskeprogrammets verksamhetsförlagda utbildning på Linnéuniversitetet, vilket är i linje med Bolognaprocessens prioriterade områden. Som pedagogisk modell är peer learning ett mångfacetterat verktyg där studenter tar stort egenansvar för sitt lärande, vilket kan innebära en förändrad lärarroll. För att kunna bemöta sjuksköterskestudenters förväntningar behöver vi få ökad kunskap om vad sjuksköterskestudenter har för erfarenheter av peer learning.

Syfte

Att belysa sjuksköterskestudenters erfarenheter av peer learning.

Metod

 Metoden är en allmän litteraturöversikt inspirerad av Friberg (2012). Det finns olika syften med en litteraturöversikt som att utforska forskningsläget för en problemformulering inför en kommande studie. Det går också att göra en litteraturöversikt som ett självständigt arbete för att få kunskap om det definierade problemet. Detta har författarna valt att göra. Den allmänna litteraturöversikten är ett sätt att arbeta strukturerat för att skapa en översikt över området med hjälp av att beskriva data (Friberg, 2012). Metoden liknar det som Forsberg och Wengström (2016) kallar allmän litteraturstudie. Friberg (2012) beskriver att likheten innebär att översikten baseras på val av texter med en systematisk utgångspunkt inom ett begränsat område med betydelse för det verksamhetsområde sjuksköterskan har.

Sökningsförfarande

Sökningsförfarandet började med ett möte med bibliotekarie på universitetsbiblioteket, vilket gav oss vägledning i vilka databaser vi skulle söka i, vilka sökord vi kunde använda samt hur sökningarna skulle gå till.

Vi har sökt med olika sökord kopplade till syftet i databaserna Eric och Chinal (se bilaga 1). De inklusionskriterier som användes var att artiklarna skulle vara skrivna på engelska eller svenska samt att artiklarnas syfte var att granska sjuksköterskestudenters erfarenheter av peer learning och vara publicerade mellan 2010-2017. Åren valdes med hänsyn till att vi ville ha aktuell forskning i litteraturöversikten.

I Eric, som är en databas för pedagogik, kombinerades ämnesorden *peer learning, higher education* samt *nurs\** med booleska operatorn AND.  I den sökningen fann vi 29 artiklar där alla titlar, samt nio abstrakt lästes. Artiklar där lärares och handledares erfarenheter av peer learning belystes, valdes bort. Tre artiklar, som motsvarade syftet, valdes ut och lästes i sin helhet.

 I Chinal, som är en vårdvetenskaplig databas, användes ämnesorden *learning methods, peer group* och *peer learning* med booleska operatorn OR. Den sökningen användes sedan med tillägg av sökorden *nurs\*, student* samt ämnesordet *student experience* tillsammans med booleska operatorn AND. Vi fann 77 artiklar där alla titlar samt 31 abstrakt lästes. Liksom i databasen Eric valdes artiklar med lärares och handledares erfarenheter bort. Sex artiklar, som motsvarade syftet, valdes ut och lästes i sin helhet.

Vi gjorde även manuella sökningar i artiklars referenslistor där två artiklar inkluderades.

Sammantaget valdes elva artiklar ut varav fem hade kvalitativ ansats, en hade kvantitativ ansats och fem hade en mixad ansats (kvalitativ och kvantiativ).

Följande artiklar ingår i det analyserade materialet: (Campbell, 2015; Christiansen, Björk, Havnes & Hessevaagbakke, 2010; Duers, 2017; Fergy, Marks-Maran, Ooms, Shapcott & Burke, 2011; Holst, Ozolins,Brunt & Hörberg, 2017; Jackson, Hickman, Power, Disler, Potgieter, Deck & Davidson,2017; Pålsson, Mårtensson, Swenne, Ädel & Engström, 2016; Rohatinsky, Harding & Carriere, 2017; Sook Roh, Kelly & Ho Ha, 2016; Thalluri, O´Flaherty & Shepherd, 2014;Thomson, Smith & Annesley, 2014).

Analys

Analysförfarandet som Friberg (2012) beskriver inspirerade författarna och följdes till stora delar. De valda artiklarna lästes igenom för att sammanhang och innehåll skulle förstås. Författarna skrev ner innehåll i artiklarnas resultat och detta lästes flera gånger. Det framkom likheter och skillnader och perspektiv och innehåll som handlade om samma sak sorterades under passande rubrik. På detta sätt skapades områden som sedan blev teman vilket Friberg (2012) kallar för en beskrivande sammanställning som används vid en allmän litteraturöversikt.

Resultat

De teman som framkom i analysen var *Professionella erfarenheter av peer learning, Erfarenheter som peer tutors, Läranderesultat av peer learning, Sociala erfarenheter av peer learning och Utmaningar.*

Professionella erfarenheter av peer learning

Pålsson et al. (2016) menar att peer learning förbättrar kritiskt tänkande, samarbete, lärande och utveckling, självkänsla och empowerment. Sjuksköterskestudenter känner också ökad tillfredsställelse med given vård och stärker känslan av att kunna arbeta som sjuksköterska.

Hellström-Hyson et al. (2012) visar att sjuksköterskestudenter i peer learning får en bättre helhetsbild och en djupare förståelse av patientens situation. Studenter kan diskutera och reflektera med varandra innan kontakt med handledare tas. Reflektionen stimulerar till en djupare kunskap och studenter vågar visa sina svagheter och styrkor för varandra. Studenter känner också ett stöd i att ha handledaren nära och kunna få bekräftelse på föreslagen vård. Dock jämför Sook Roh et al. (2016) lärarledd feedback mot feedback från studentkamrat i övningsmoment av hjärt- lungräddning, som visade att den lärarledda feedbacken och reflektionen var mer effektiv i att öka färdigheter hos studenter. Lärarledd feed-back framkallar större tillfredsställelse och högre kvalité än den studentledda feedbacken.

Rohatinsky et al. (2017), Pålsson et al. (2016) och Hellström-Hyson et al. (2012) menar att sjuksköterskestudenters självkänsla förbättras i peer-learning. Rohatinsky et al. (2017) och Hellström-Hyson et al. (2012)  visar att det kan handla om arbete med vårdteknik, där peer tutors ger instruktioner i frågor som ställs av sjuksköterskestudenter.   Pålsson et al. (2016) poängterar i sin studie, som innehöll en interventionsgrupp i peer learning och en jämförelsegrupp med traditionell handledning, att grupperna visar skillnader när det gäller självkänsla; interventionsgruppen förbättras i självkänsla över tid medan jämförelsegruppens självkänsla försämras över tid.

Christiansen et al. (2010) och Rohatinsky et al. (2017)  visar att när det finns peer tutors som stöd och som kommit längre i utbildningen erfar sjuksköterskestudenter att oron och nervositeten minskar för dem. Rohatinsky et al. (2017)  menar också att sjuksköterskestudenter ökar sitt lärande och sin skicklighet beroende på att miljön upplevs utan hot och utan värdering. Sjuksköterskestudenter känner att de får förståelse i sin lärandesituation och interaktionen med patienten blir också bättre.

Erfarenheter som peer tutors

Christiansen et al. (2010) och Rohatinsky et al. (2017)  beskriver att peer tutors ofta erfar att studenter är nervösa och ansträngda i kliniska situationer. Enligt Christiansen et al. (2010) försöker då peer tutors inta en stödjande attityd t.ex. berättar de om sina egna erfarenheter som förstaårsstudenter och sina strategier för att minska nervositeten. Peer tutors vill visa att de har teoretisk kunskap samtidigt som de vill visa att kunskap och situationer kan ses ur olika perspektiv. De beskriver även att prövningar och misslyckanden är en väg till lärande.

Rohatinsky et al. (2017), Hellström-Hyson et al. (2012) och Thomson et al. (2014) visar att peer tutors erfar att de fick ökat självförtroende i sin egen kunskap och förmåga. Enligt Rohatinsky et al. (2017) och Hellström-Hyson et al.(2012) leder detta till ökad självkänsla och kommunikation. Thalluri et al. (2014) beskriver att för peer tutors betyder det ett ökat ansvar att vara ledare för en grupp och de känner sig involverade, mer fokuserade på sina studier och att de är till nytta för andra studenter.  Rohatinsky et al. (2017) och Christiansen et al. (2010) menar att förmågan till arbetsledning och handledning ökar. Rohatinsky et al. (2017) beskriver att även det kritiska tänkandet förbättras och det visar sig också vara vanligt att det blir ett ömsesidigt lärande för både sjuksköterskestudent och peer tutors. Christiansen et al. (2010) poängterar att det är betydelsefullt att peer tutors får utbildning i handledning för att kunna bedöma färdigheter hos sjuksköterskestudenter.

Läranderesultat av peer learning

Rohatinsky et al. (2017) och Thalluri et al. (2014) visar att sjuksköterskestudenter som handleds av peer tutors får bättre betyg och har mindre risk för avhopp från studierna. Fergy et al. (2011) beskriver också att gruppdiskussioner och gemensamma problemlösningar uppskattas och utvecklar sjuksköterskestudenters studieförmåga på ett positivt sätt.

När peer tutors har presenterat sina uppsatser och forskningssteg för studenter i lägre årskurser ökar studenters förståelse för forskningsprocessen. Forskningen blir mer tillgänglig och sambandet mellan praktik och teori tydliggörs. Peer tutors får ett bättre självförtroende och de lär av varandra (Thomson et al., 2014).

Sociala erfarenheter av peer learning

Att socialiseras in i sjuksköterskeprogrammet och på universitetet är en viktig del för sjuksköterskestudenter. Studenter utan akademisk bakgrund acklimatiserades snabbare in i universitetsvärlden om de får handledande studenter som stöd (Campbell, 2015; Rohatinsky et al., 2017).

Jackson et al. (2017) beskriver att samarbete i grupp lär sjuksköterskestudenter olika lärostilar och sätt att arbeta. De trivs i teamarbete med stöd och uppmuntran, vilket leder till att de kan modifiera sitt eget arbetssätt. I gruppen övas olika ledarskapsstrategier för att leda gruppen vidare och sjuksköterskestudenter får också möjlighet att praktisera social förmåga som är betydelsefull i deras framtida yrkesliv.

Holst et al. (2017) menar att personliga band, som är baserat på ansvar och ömsesidig respekt skapas i ett lärande utrymme. Studenter visar respekt för varandras lärande och respekt för hur deras eget lärande påverkar den andra. Det leder till balans mellan självständigt arbete och samarbete, genom att man ger varandra möjlighet till reflektion. Fergy et al. (2011) menar att kamratstöd i grupp blir en hjälp för reflektion och leder till djupare, mer kritiskt granskande av vårdandet.

Jackson et al. (2017) poängterar att studenter uppskattar att få interagera med nya kamrater och att alla tar ansvar och är betydelsefulla för det gemensamma målet.

Utmaningar

Om problem i interaktionen uppkommer menar Holst et al. (2017) att studenterna inte visar respekt för varandra och då också lär sig på bekostnad av den andre. Detta äger rum när studenten lägger ansvaret för sina handlingar på den andre studenten. Studenter som agerar på detta sätt tar inte ansvar för varandras lärande och de har också svårt att skapa ett stödjande samarbete. Det vid sådana tillfällen betydelsefullt att handledaren är närvarande och stödjande.

Studenter behöver ha stöd i att skapa en struktur och rutiner för sin interaktion, vilket också Duers (2017) menar. Centrala egenskaper som är viktiga i interaktionen är medkänsla, vänlighet, ärlighet och god kommunikationsförmåga. Även egenskaper såsom lyhördhet, god kunskapsbas, att kunna ge och ta emot kritik samt engagemang är betydelsefullt.

Hellström-Hyson et al. (2012) menar att om handledaren tar över ansvaret för patienten utan kommunikation med studenter får de en sämre helhetsbild över patienters vård. Detta kan jämföras med traditionell handledning där sjuksköterskestudenter beskriver att de involveras mindre i patienters vård och att det inte finns tid för diskussion och reflektion med handledaren. Sjuksköterskestudenter erfar att de får stå bredvid handledaren och titta på som åskådare.

Jackson et al. (2017) beskriver svårigheter när det gäller att förena en hel grupp studenter till ett gemensamt lärotillfälle och fokusera på det arbete som ska göras. Studenters yrkesarbete, geografiska avstånd, individuella skillnader och personlighet samt olika målsättningar med uppgiften kan vara hinder för detta. Som gruppmedlem är det viktigt att förstå skillnader i personlighet, kultur, lärostil och motivation studenter emellan. Om denna förståelse saknas hos studenter så uppstår lätt konflikter i gruppen. När studenter möter svårigheter och bearbetar dessa leder det till fördjupade reflektioner som gagnar framtida utmaningar.

Diskussion

Vår litteraturöversikt visade att peer learning kan användas och tolkas på olika sätt beroende på situation och kontext. Fynden visade att sjuksköterskestudenters självkänsla och empowerment stärks i peer learning. Samarbetet leder till en ökad tillfredsställelse och reflektioner leder till en djupare kunskap. Som peer tutors växer sjuksköterskestudenter i sin roll som ledare och de känner sig betydelsefulla. Sjuksköterskestudenter som handleds av peer tutors får bättre betyg och fullföljer sina studier i högre grad. Sambandet mellan teori och praktik tydliggörs och utvecklar studenternas studieförmåga. Socialiseringen in i universitetsvärlden och interaktionen med kurskamrater har stor betydelse för att uppnå målen.

En god och trygg studiemiljö är grundläggande för att peer learning ska komma till sin rätt och stödja studenters lärande. När studenter påbörjar sin verksamhetsförlagda utbildning behövs tid för att studenter ska få möjlighet att interagera tillsammans med handledare som stöd. Respektlöshet kan förekomma mellan studenter och det leder då till utebliven interaktion, vilket kräver en närvarande och stödjande handledare. Därför menar vi att det är betydelsefullt att verksamhetsledningen har förståelse för att resurser till handledning avsätts. Enligt LNU (2018) beskrivs peer learning som ett studentcentrerat lärande med en pedagogisk handledare. Dessutom beskrivs det som en möjlighet att minska handledarens arbetsbörda, vilket inte helt överensstämmer med vårt resultat då sjuksköterskestudenter behöver aktiv närvaro av handledare även vid peer learning (Hellström-Hyson et al., 2012; Holst et al., 2017).

Traditionell handledning innebär att en student följer med en handledare och får direkt stöd och hjälp, men i och med att peer learning införs på utbildningen så krävs en annan form av kunskap och kompetens från handledarens sida för att kunna stödja ett studentcentrerat lärande.

Sedan 2004 har studenter arbetat i par på den studentledda hälsomottagning som finns på Linnéuniversitetet i Kalmar. Med vår nya insikt om peer learning anser vi att det är denna modell som används. Vid hälsobesöken är studenter både aktör och observatör med efterföljande reflektion och feedback. Vår erfarenhet är att när det finns brister i studenters förmåga att ge feedback så upplever handledda studenter att progressionen i lärandet avstannar, vilket också avspeglas i vårt resultat (Duers, 2017; Holst et al., 2017). Efter två veckor (halva VFU-perioden) byter därför alla studenter peers och detta leder till att studenter får möjlighet att utveckla och fördjupa sitt lärande. Studenter har kommit olika långt i sin kunskapsutveckling och sin personliga utveckling vilket kräver närvaro och lyhördhet ifrån lärarens sida.

Av våra utvalda artiklar är det endast en som har avvikande resultat. Sook Roh et al. (2016) menar att i övningsmoment av hjärt- och lungräddning är lärarledd feedback mer effektiv än studentledd feedback. Vår reflexion är att det finns stora vinster med att använda lärarledd och handledarledd feedback tillsammans med peer learning. Sjuksköterskestudenter känner att det blir en högre kvalitet på undervisningen, vilket ger bekräftelse och uppmuntran till dem. Läraren alternativt handledaren har mer kunskap och erfarenhet som ger en ökad tillfredsställelse hos studenten.

En av de stora vinsterna med peer learning är när studenter får vara peer tutors eftersom det ökar deras egna lärande. Det ger också stärkt självkänsla, förbättrad kommunikation och ökad förmåga till arbetsledning (Rohatinsky et al., 2017; Hellström-Hyson et al., 2012; Christiansen et al., 2010). Vår reflektion är att sjuksköterskestudenter behöver mer pedagogik i sin utbildning för att kunna möta de krav som ställs i handledning. De måste också kunna handleda vårdpersonal för att erhålla sjuksköterskeexamen (SFS 1993:100) då sjuksköterskan har en arbetsledande roll i omvårdnaden.

Avslutningsvis visar resultatet att peer learning är en modell som stärker sjuksköterskestudenters lärande. Enligt den sociokulturella traditionen ses lärandet som ett socialt fenomen där språklighet och kommunikation är viktiga aspekter för en gynnsam interaktion. Vi ser peer learning som ett komplement till traditionell handledning och det måste finnas en beredskap för att handledarresurser fortsättningsvis behövs i samma utsträckning när peer learning implementeras. Peer learning kräver ökad kompetens och kunskap om handledning. Ett intressant område att studera i framtiden är om peer learning i VFU rustar de nyutexaminerade sjuksköterskorna till det kliniska arbetet.

Referenslista

Boud, D., & Lee, A. (2007). ”Peer learning” as a pedagogic discourse for research education. *Studies in Higher Education. 30* (5), 501-516

Buchs, C., Butera, F., & Mugny, G. (2004). Resource interdependence, student interactions and performance in cooperative learning. *Educational Psychology, 24,* 291-314

Campbell, A. (2015).Introducing a buddying scheme for first year pre-registration students. *British Journal of Nursing, 24,* (20)

Christiansen, B., Björk, I. T., Havnes, A., & Hessevaagbakke, E. (2010). Developing supervision skills through peer learning partnership. *Nurse Education in Practice, 11*, 104-108. doi:10.1016/j.nepr.2010.11.007

Duers, L. E. (2017). The learner as co-creator: A new peer review and self-assessment feedback form created by student nurses. *Nurse Education Today, 58,* 47-52

Elmgren, M., & Henriksson, A-S. (2016). *Universitetspedagogik.* Lund: Studentlitteratur

Fergy, S., Marks-Maran, D., Ooms, A., Shapcott, J. & Burke, L. (2011).Promoting social and academic integration into higher education by first-year student nurses: the APPL project. *Journal of Further and Higher Education, 35*, (1), 107-130

Forsberg, C., & Wengström, Y. (2015). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Natur & Kultur: Stockholm

Friberg, F. (2012). Att göra en litteraturöversikt. I F. Friberg (Red.), *Dags för uppsatser* (s. 133-143). Lund: Studentlitteratur

Fritzén, L. (2013). Handledningens pedagogiska praktik, I Stigmar, M. (Red.), *Högskolepedagogik. Att vara professionell som lärare i högskolan.* Stockholm: Liber

Hellström-Hyson, E., Mårtensson, G., & Kristofferzon, M-L. (2012). To take responsibility or to be an onlooker. Nursing students´ experience of two models of supervision. *Nurse Education Today, 32,* 105-110

Holst, H. (2017).  *Det lärande utrymmet - lärande och vårdande möten mellan, patienter, studentpar och handledare vid Utvecklande och Lärande VårdEnheter.* Diss. Växjö: Linneaus University

Holst, H., Ozolins, L-L., Brunt, D., & Hörberg,U. (2017). 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,* 1748-2631

Jackson, D., Hickman, L D., Power, T., Disler. R., Potgieter, I., Deek, H., & Davidson., P M. (2017). Small group learning: Graduate health students´ views of challenges and benefits. *Contemporary Nurse. 48,* (1), 117-118

Linnéuniversitetet. (2017). *Lärandemodell för verksamhetsförlagd utbildning. Sjuksköterskeprogrammet, Specialistsjuksköterskeprogrammet och Barnmorskeprogrammet i Kalmar, Oskarshamn och Västervik. Kommuner och Landsting.*

Pettersen, R. (2011). *Kvalitetslärande i högre utbildning. Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik.* Lund: Studentlitteratur

Pålsson, Y., Mårtensson, G., Swenne, C. L., Ädel, E., & Engström, M. (2016). A peer learning intervention for nursing students in clinical practice education: A quasi-experimental study. *Nurse Education today 51*, 81-87

Rohatinsky, N., Harding, K., & Carriere, T. (2017). Nursing student peer mentorship: a review of the literature. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning 25* (1), 61-77

Slavin, R.E. (1990). *Cooperative learning: Theory research and practice.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Sook Roh, Y., Kelly, M. & Ho Ha, E. (2016). Comparison of instructor-led versus peer-led debriefing in nursing students. *Nursing & Health Sciences,* *18* (2), 238-245. doi:10.1111/nhs.12259

Svensk sjuksköterskeförening. (2017). *Peer-learning på frammarsch.* [https://www.swenurse.se/omvardnadsmagasinet/tidigare-nr/nr-02-argang-2017/peer-learning-pa-frammarsch/[2017-10-04](https://www.swenurse.se/omvardnadsmagasinet/tidigare-nr/nr-02-argang-2017/peer-learning-pa-frammarsch/%5B2017-10-04)]

Thalluri, J., O`Flaherty, J.A. & Shepherd, P.L. (2014). Classmate peer-coaching: “A Studdy Buddy Support scheme”. *Journal of Peer Learning*, *7*, 92-104.

Thomson, P., Smith, A. & Annesley, S. (2014). Exploration of the effects of peer teaching in an undergraduate nursing programme. *Journal of Research in Nursing*. 19(5). 415-430. doi: 10.1177/1744987113519444

Topping, K., Smith, E., Swanson, I., & Elliot, A. (2000). Formative peer assessment of academic writing between postgraduate students. *Assessment & Evaluation in Higher Education, (25),* 2,149-169

Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology (25),* 6, 631-645

Topping, K.J. (2010). Methodological quandaries in studying process and outcomes in peer assessment. *Learning and Instruction, (20),* 339-343

UKÄ. (2017). *Bolognaprocessen.* Hämtad 2018-01-16 från <http://www.uka.se/fakta-om-hogskolan/bolognaprocessen.html>

Tabell 1 Eric

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Söknr | Sökord | Avgräns-ningar | Antal träffar | Lästa titlar | Lästa abstract | Lästa full-texter | Grans-kadestudier | Inkluderade studier; studienr. |
| 1 | All(PeerLearning) | 2010-2017 | 7002 |   |   |   |   |   |
| 2 | All(Higher edu-cation) | 2010-2017 | 143289 |   |   |   |   |   |
| 3 | Nurs\* | 2010-2017 | 2695 |   |   |   |   |   |
| 4 | All(1 AND 2 AND 3 | 2010-2017 | 29 | 29 | 9 | 3 | 3  | Nr. 9,11,20 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Tabell 2 Chinal

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Söknr. | Sökord | Avgräns-ningar | Antal träffar | Lästa titlar | Lästa abstracts | Lästa fulltexter | Grans-kade studier | Inkluderade studier studienr. |
| 1 | Learning methods [MESH] | 2010-2017 | 3622 |   |   |   |   |   |
| 2 | Peer group [MESH] | 2010-2017 | 3061 |   |   |   |   |   |
| 3 | Peer learning [FT] | 2010-2017 | 1425 |   |   |   |   |   |
| 4 | 1 OR 2 OR 3 | 2010-2017 | 7485 |   |   |   |   |   |
| 5 | 4 AND nurs\* | 2010-2017 | 1908 |   |   |   |   |   |
| 6 | 5 AND student | 2010-2017 | 1170 |   |   |   |   |   |
| 7 | Student experience[MESH] | 2010-2017 | 1740 |   |   |   |   |   |
| 8 | 6 AND 7 | 2010-2017 | 77 |  77 |  31 |  7 |  7 | Nr. 2.3.4.5.24.44  |