

Hemşirelikte Etik Eğitimi Konusunda Eğitimcilerin Görüş ve Önerilerinin Değerlendirilmesi

Evaluating the Views and Suggestions of Educators on Ethics Education in Nursing

Seyhan DEMİR KARABULUT^a, Neyyire Yasemin YALIM^b, Serap ŞAHİNOĞLU^c

Özet: Bu araştırma hemşirelik lisans programında yer alan etik konularına veya dersine ilişkin mevcut durumu ortaya çıkarmak ve hemşirelik lisans programı eğitimcilerinin etik eğitimi ile ilgili deneyim ve önerilerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. **Yöntem:** Bu araştırma, eğitimcilerin görüş ve önerilerinin yer aldığı betimsel tipte niceliksel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, Türkiye sınırları içerisindeki hemşirelik lisans programlarının bulunduğu üniversitelerin hemşirelik bölümü eğitimcileri oluşturmuş ve bu bağlamda 1000 eğitimciye elektronik posta aracılığıyla elektronik anket linki gönderilmiş, uygulama 200 katılımcı ile tamamlanmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzdesel dağılımlar, Ki-Kare, Fisher's Exact testi ve Pearson Ki-Kare testi kullanılmıştır. **Bulgular:** Katılımcıların çoğunluğunun öğretim görevlisi (%39) olduğu çalışmada, hemşire olan eğitimciler çalışmanın %95,5'ini oluşturmaktadır. Yapılan analizlerde, katılımcıların %19,5'i bağımsız bir etik dersi yürütürken, %51,5'i herhangi bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlatmaktadır. Etik dersi yürütenlerin %69,2'sinin etik konusunda formal bir eğitim aldığı, %78,4'ünün etik konusunda kurs, kongre ve seminerlere katıldığı belirlenmiştir. Ayrıca etik dersi yürütenlerin %42,1'i "Hemşirelik Esasları" anabilim dalında görevlidir. Elde edilen bulgulara göre %67 katılımcının kurumunda etik konularının anlatıldığı ayrı bir etik dersi bulunmakta ve %78,4 oranında katılımcının kurumunda ise etik dersi "zorunlu" ders olarak yer almaktadır. **Sonuç:** Etik eğitimi veren katılımcılardan elde edilen bilgiler ve önerileri, konu ile ilgili tüm paydaşlar ve karar verici mekanizmalara yol gösterici olacaktır. Bu anlamda araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında, hemşirelerin yaşadıkları etik sorunların temel alınarak hemşirelik etik eğitimine yönelik çekirdek müfredatın oluşturulması, ayrı bir ders olarak yer almasıyla birlikte hemşirelik alanının diğer ders konularına da entegre edilmesinin ve özellikle de klinik uygulamalarda etik eğitime devam edilmesinin gerekliliği gibi hemşirelikte etik eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülen hususlara öncelik verilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Etik; etik eğitimi; hemşirelik; hemşirelik eğitimi; hemşirelik etiği

--

Abstract: This study was conducted to reveal the current situation regarding ethical issues or courses in the nursing undergraduate program and to evaluate the experiences and suggestions of the nursing undergraduate program educators about ethical education. **Method:** This research is a descriptive quantitative study that includes the opinions and suggestions of the educators. The universe of the research was created by educators of the nursing department of universities where there are nursing undergraduate programs within the borders of Turkey. In this context, an electronic survey link was sent to 1000 educators via e-mail, and the application was completed with 200 participants. Frequency and percentage distributions, Chi-Square, Fisher's Exact test

^a Öğr. Gör., Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik AD, Ankara, ✉ seyhandem@gmail.com

^b Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik AD, Ankara (Emekli Öğretim Üyesi), Türkiye Biyoetik Derneği Başkanı

^c Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik AD, Ankara

Gönderim Tarihi: 29.12.2020 • Kabul Tarihi: 09.06.2021

and Pearson Chi-Square test were used in the analysis of the data. **Results:** In the study where the majority of the participants were lecturers (39%), educators who are nurses constitute 95.5% of the study. According to the analyzes, 19.5% of the participants conduct an independent ethics course and 51.5% of them teach an ethical subject within the scope of any course. It was determined that 69.2% of those who conducted the ethics course received formal training on ethics, and 78.4% attended courses, congresses and seminars on ethics. In addition, 42.1% of those who teach ethics are working in the “Principles of Nursing” department. According to the results, 67% of participants have a separate ethics course in their institution, in which ethical issues are explained and in 78.4% of participants’ institutions, the ethics course is included as a “mandatory” course. **Conclusion:** The information and suggestions obtained from the participants who provide ethics training will guide all stakeholders and decision-making mechanisms on the subject. In the light of the results obtained in the study; A core curriculum for nursing ethics education should be created based on the ethical problems faced by nurses. Although it remains a separate course, the field of Nursing should also be integrated into other course topics. In particular, priority should be given to issues that are considered to contribute to the development of ethical education in nursing, such as the need to continue ethical education in clinical practice.

Keywords: Ethics; ethics education; nursing; nursing education; nursing ethics

GİRİŞ

Etik, kişinin kendisiyle ilişkisini ve başkalarıyla ilişkilerini bilme konusu yapan, onlardaki ahlâki değer problemlerine ışık tutan, onları araştıran ve hakkında bilgi ortaya koyan felsefe alanıdır (1). Hemşirelik, insanların sağlığını geliştirme ve hastanın bakımını sağlama isteği ile ortaya çıkmış ve bir toplum hizmeti olarak devam etmekte olan(2), bireyin, ailenin ve toplumun mevcut ve olası tıbbi (sağlık) sorunlarına karşı fizyolojik ve psikososyal gereksinimlerinin holistik ve hümanistik bir yaklaşımla tanımlanmasını ve bakım gereksinimlerinin karşılanmasını hedefleyen bir meslektir. Bu bağlamda topluma ideal hizmet vermeyi amaçlayan hemşirelik mesleğine ait hemşirelik etiği biyoetiğin alt alanı olarak değerlendirilmektedir (3). Hemşirelik etiği, hemşirelik uygulama alanlarındaki değer sorunları ile ilgilenmekte olup (4), “hemşirelik uygulamasında göz önünde tutulması gereken etik ilkelerin incelendiği, tartışıldığı ve kurallara dayanak oluşturacak biçimde yapılandırıldığı bir sağlık disiplini” şeklinde tanımlanabilir (3). Bu kapsamda, hemşireler tarafından duyulan ahlâki sorumlulukların ve etik yargıların analizi ile hemşirelik uygulamalarında doğru düşünmenin ne olduğunun incelemesi yer almaktadır (5). Hemşirelerin etik sorunlarına rehberlik edecek ilk mesleki etik ilkeler, Florence Nightingale’in “Hemşirelik Andı” nda yer almakta ve hemşirelik mesleğinin ilk etik bildirgesi olarak kabul edilmektedir (6,7). Hemşirelikte etik ilkeler ilk kez 1897 tarihinde Amerikan Hemşireler Birliği (ANA) tarafından gündeme getirilmiş, etik kuralların hazırlanması ise 1926 tarihinde gerçekleştirilmiştir (8). Türkiye’de ise Türk Hemşireler Derneği (THD) tarafından hemşirelerin etik yükümlülüklerine rehberlik olması amacıyla “Hemşirelerin Etik İlke ve Sorumlulukları” başlıklı metin hazırlanmış ve 2009 yılında yayımlanmıştır (9). Hemşirelik etiği ile ilgili tüm bildirelerin ortak özelliği, etik eğitiminin önemine vurgu yapılmasıdır. Çünkü etik eğitimi, ortaya çıkabilecek zorluklara ve ikilemlere karşı bir hazır bulunuşluk sağlaması (10,11), etik karar verme için gerekli ahlâki duyarlılık ve ahlâki akıl yürütme becerilerini geliştirmesi (12) ve bireylerin kişisel, örgütsel ve başkalarına ait değerleri anlamalarını sağlaması ile örgütsel normlar, etik ilkeler ve standartlar hakkında bilgilendirme sağlayabilmesi yönüyle çok önemlidir (13-14). Bu bağlamda yürütülen bu araştırmada hemşirelikte etik eğitimi konusunda eğitimcilerin görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma hemşirelik lisans programında yer alan etik konularına veya dersine ilişkin mevcut durumu ortaya çıkarmak ve hemşirelik lisans programı eğitimcilerinin etik eğitimi ile ilgili deneyim ve önerilerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Tasarımı

Çalışmada, Türkiye sınırları içerisinde bulunan üniversitelerin hemşirelik lisans programı eğitimcilerinin etik eğitimi ile ilgili durum tespitine yönelik bilgi, deneyim ve önerilerinin öğrenilmesi hedeflenmiş ve araştırma betimsel tipte niceliksel bir araştırma olarak planlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye sınırları içerisindeki hemşirelik lisans programlarının bulunduğu üniversitelerin hemşirelik bölümü eğitimcileri oluşturmaktadır. Çalışmanın yapıldığı 2014 yılında Türkiye’de 108 üniversitede “Hemşirelik Lisans Programı” bulunmaktadır. Belirtilen tüm hemşirelik programlarında görev yapan eğitimcilerin isimlerinin hatasız bir şekilde öğrenilmesi amacıyla Yükseköğretim Kurumu (YÖK) İletişim Merkezi ile görüşülmüş, ancak eğitimcilerin isimlerine ulaşılamamıştır. Bu nedenle tüm belirtilen hemşirelik programlarının web sayfaları kontrol edilerek ve okulların bölüm sekreterlikleri ile telefon görüşmesi yapılarak 1000 eğitimci ismine ulaşılmış ve evren örnekleme 1000 olarak kabul edilmiştir. Ulaşılan 1000 eğitimciye elektronik posta aracılığıyla anket linki gönderilmiştir. Uygulama sonucunda çalışma 200 katılımcı ile tamamlanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Hemşirelik bölümü eğitimcilerine anket uygulaması yapılmıştır. Anket formu üç bölümden oluşmuştur. İlk bölümde katılımcıların sosyo-demografik özellikleri, etik eğitimi alma durumları ve etik çalışmalarını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde, katılımcıların kurumlarındaki hemşirelik lisans programında yer alan etik eğitiminin durumunu sorgulamaya yönelik sorular yer alırken, üçüncü bölümde “hemşirelikte etik eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlayacak 53 maddelik önermeler ve katılımcıların etik eğitimine yönelik önerileri yer almıştır.

Araştırmada Kullanılan Analizler

Çalışmada elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı ile analiz edilmiş, verilerin frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Nominal değişkenlerin grupları arasındaki ilişkiler incelenirken yerine göre Ki-Kare analizi ya da Fisher’s Exact Test kullanılmış, RxC tablolarda ise Monte Carlo Simülasyonu yardımıyla Pearson Ki-Kare analizi uygulanmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış, sonucun $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılığı ve Etik Boyut

Tüm eğitimciler ile yüzyüze iletişim daha etkin olabileceken zaman, emek ve maliyet faktörleri nedeniyle çalışmanın elektronik posta yoluyla yürütülmesi ve bu yol ile anket uygulamasında her eğitimcinin güncel mail adresine ulaşıp ulaşılmadığının araştırmacılar tarafından kesin olarak bilinmemesi araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Bu çalışma Helsinki Bildirgesinde yer alan etik ilkelere uygun olarak planlanmış ve Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından (22.01.2013/61) onaylanmıştır. Katılımcılara anket formunun giriş bölümünde çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca adlarının belirtilmesine gerek olmadığı, çalışmanın sonuçlarının toplu olarak değerlendirileceği ve sonuçların yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı açıklanmıştır. Anketin ulaştığı katılımcılara hiçbir baskı ve ikna yöntemi uygulanmamış, anketi doldurup, geri bildirim verenlerin çalışmaya gönüllü katılım konusunda onay verdiği kabul edilmiştir.

BULGULAR

Hemşirelik Lisans Programında görevli eğitimcilerin sosyo-demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir. Buna göre, katılımcıların %94,5’ini kadınlar ve %5,5’ini ise erkekler oluşturmuş; araştırmaya en fazla 31-35 yaş grubundan (%32,3) katılımcının iştirak ettiği, katılımcıların %95,5’inin hemşire olduğu belirlenmiştir.

Akademik unvanları açısından katılımcıların %39’unun öğretim görevlisi ve %37’sinin yardımcı doçent, %19’unun doçent, %5’inin profesör olduğu; anabilim dalları dağılımı açısından, ilk sırada %15,9 ile “Hemşirelik Esasları”nın, ikinci sırada %14,4 ile “Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği” nin yer aldığı, katılımcıların sadece bir tanesinin anabilim dalının Tıp Tarihi ve Etik olduğu belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1: Katılımcıların Sosyo-demografik Bilgileri

Sosyo-demografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kadın	189	94,5
	Erkek	11	5,5
	Toplam	200	100,0
Yaş	30 yaş ve altı	15	7,8
	31-35 yaş	62	32,3
	36-40 yaş	41	21,3
	41-45 yaş	38	19,8
	46 yaş ve üzeri	36	18,8
	Toplam	192*	100,0
Meslek Dağılımı	Hemşire	191	95,5
	Ebe	2	1,0
	Veteriner Hekim	2	1,0
	Biyolog	2	1,0
	Tıp Tarihi ve Etik Uzmanı	1	0,5
	Sağlık İdarecisi	1	0,5
	Sosyolog	1	0,5
Toplam	200	100,0	
Akademik Unvan	Öğretim Görevlisi	78	39,0
	Yardımcı Doçent	74	37,0
	Doçent	38	19,0
	Profesör	10	5,0
	Toplam	200	100,0
Anabilim Dalı	Hemşirelik Esasları	31	15,9
	Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği	28	14,4
	Halk Sağlığı Hemşireliği	27	13,9
	İç Hastalıkları Hemşireliği	24	12,3
	Kadın Hastalıkları ve Doğum Hemşireliği	22	11,3
	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği	19	9,7
	Hemşirelik	18	9,2
	Psikiyatri	10	5,1
	Diğer (Mikrobiyoloji, Histoloji, Fizyoloji, Sosyal alan)	5	2,6
	Hemşirelikte Eğitim Anabilim Dalı	4	2,1
	Hemşirelikte Yönetim	3	1,5
	Ebelik Bölümü	3	1,5
	Tıp Tarihi ve Etik	1	0,5
	Toplam	195*	100,0

*Yanıtlayan kişi sayısı dikkate alınarak hesaplanmıştır.

Katılımcıların etik dersi yürütme veya herhangi bir ders kapsamında etik ile ilgili bir konu anlatma durumları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların Etik Dersi Yürütme veya Herhangi Bir Ders Kapsamında Etik ile İlgili Bir Konu Anlatma Durumları

	n	%
Etik dersi yürütüyor	39	19,5
Etik içerikli bir konu anlatıyor	103	51,5
Herhangi bir ders kapsamında etik içerik anlatmıyor	58	29,0
Toplam	200	100,0

Buna göre, katılımcıların %19,5’inin kurumunda etik/biyoetik/hemşirelik etiği dersi yürüttüğü, %51,5’inin kurumunda herhangi bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlattığı ve %29’unun herhangi bir ders kapsamında etik içerik anlatmadığı belirlenmiştir (Tablo 2).

Çalışmamızda yer alan tüm katılımcılar değerlendirildiğinde; %61’inin etik konusunda formal bir eğitim aldığı, eğitim alanların %54,9’unun doktora, %36,9’unun yüksek lisans ve %8,2’sinin ise doktora sonrası dönemde aldıkları belirlenmiştir. Yine tüm katılımcıların etik konusunda kurs, kongre ve/veya seminerlere katılma oranı %66,3, daha önce hemşirelik etiği konusunda yayımlanmış yayınının bulunma oranı ise %23’tür. Etik alanı ile ilgili alanyazını takip eden katılımcı oranı %71,7, etik dersi için teorik bilgi temelini yeterli bulan katılımcı oranı %54,5 ve etik dersi için klinik alanda karşılaştıkları etik sorunları çözme becerilerine güvenme durumu %70,8 olarak tespit edilmiştir. Yukarıda bahsettiğimiz oranların bağımsız bir etik dersi yürütme veya herhangi başka bir ders kapsamında etik ile ilgili içerik anlatma durumlarına göre dağılımları ise Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 incelendiğinde; kurumlarında bağımsız bir etik dersi yürütenlerin ve bir herhangi bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlatanların etik konusunda aldıkları formal eğitimin diğerlerine oranla doktora sürecinde daha fazla olduğu ($p<0,05$); bağımsız bir etik dersi yürütenlerin %56,8’inin hemşirelik etiği konusunda yayımlanmış yayınının bulunduğu, ancak herhangi bir ders kapsamında etik içerikli konu anlatanların bu konuda yayımlanmış yayınlarının %16,5 oranında olduğu ($p<0,05$) ve kurumlarında bağımsız bir etik dersi yürütenler ile herhangi bir ders kapsamında etik içerikli konu anlatanların etik alanı ile ilgili ilgili alanyazını takip etme durumlarına yüksek oranda “evet” cevabı verdikleri belirlenmiştir ($p<0,05$).

Kurumlarında bağımsız bir etik dersi yürütenlerin, bu ders anlatımı için teorik bilgilerini yeterli buldukları (%83,8) ve klinik alanda karşılaştıkları etik sorunları çözebilme becerilerine güvendikleri (%97,2) görülmektedir ($p<0,05$) (Tablo 3).

Tablo 3: Katılımcıların Etik/Biyoetik/Hemşirelik Etiği Dersini Yürütme veya Başka Bir Ders Kapsamında Etik ile İlgili Konu Anlatma Durumlarına Göre Sosyo-Demografik Özellikleri

Sosyo-demografik özellikler	Katılımcıların etik dersi verme veya başka bir ders kapsamında etik ile ilgili konu anlatma durumları*						Ki-Kare Testi		
	Bağımsız bir etik dersi yürütüyor		Herhangi bir ders kapsamında etik anlatıyor		Toplam		Ki-Kare	p	
	n	%	n	%	n	%			
Meslek Dağılımı	Hemşire	38	97,4	97	94,2	135	95,1	**	0,422
	Tıp Tarihi ve Etik Uzmanı	1	2,6	0	0	1	0,7		
	Ebe	0	0	2	1,9	2	1,4		
	Veteriner Hekim	0	0	2	1,9	2	1,4		
	Sosyolog	0	0	1	1,0	1	0,7		
	Biyolog	0	0	1	1,0	1	0,7		
	Toplam	39	100,0	103	100,0	142	100,0		
Akademik Unvan	Öğr.Gör.	17	43,6	38	36,9	52	38,7	**	0,087
	Yrd. Doçent	9	23,1	43	41,7	52	36,6		
	Doçent	8	20,5	17	16,5	25	17,7		
	Profesör	5	12,8	5	4,9	10	7,0		
	Toplam	39	100,0	103	100,0	142	100,0		
Etik konusunda formal bir eğitim alma durumu	Evet	27	69,2	64	62,1	91	64,1	0,349	0,555
	Hayır	12	30,8	39	37,9	51	35,9		
	Toplam	39	100,0	103	100,0	142	100,0		
Alınan formal eğitimin düzeyi	Yük.Lisans	5	18,5	29	45,3	34	37,4	7,298	0,026
	Doktora	17	63,0	31	48,4	48	52,8		
	Doktora sonrası	5	18,5	4	6,3	9	9,8		
	Toplam	27	100,0	64	100,0	91	100,0		
Etik konusunda kurs, kongre ve/veya seminerlere katılma durumu	Evet	29	78,4	69	67,7	98	70,5	1,032	0,31
	Hayır	8	21,6	33	32,3	41	29,5		
	Toplam	37	100,0	102	100,0	139	100,0		
Hemşirelik etiği konusunda yayınlanmış yayınının bulunma durumu	Evet	21	56,8	16	16,5	37	27,6	19,754	0,001
	Hayır	16	43,2	81	83,5	97	72,4		
	Toplam	37	100,0	97	100,0	134	100,0		
Etik alanı ile ilgili alanyazının takip edilme durumu	Evet	39	100,0	72	71,3	111	79,3	12,429	0,001
	Hayır	0	0	29	28,7	29	20,7		
	Toplam	39	100,0	101	100,0	140	100,0		
Etik dersi için teorik bilgi temelini yeterli bulma durumu	Evet	31	83,8	53	57,0	84	64,6	7,181	0,007
	Hayır	6	16,2	40	43,0	46	35,4		
	Toplam	37	100,0	93	100,0	130	100,0		
Etik dersi için klinik alanda karşılaştıkları etik sorunları çözebilme becerilerine güvenme durumu	Evet	35	97,2	63	71,6	98	79,0	8,641	0,003
	Hayır	1	2,8	25	28,4	26	21,0		
	Toplam	36	100,0	88	100,0	124	100,0		

*Herhangi bir ders kapsamında etik içerik anlatmayan katılımcılar karşılaştırmaya dahil edilmemiştir.

**Gözetlerdeki beklenen değerın %20'si 5'ten küçük olduğu için Monte Carlo Simülasyonu yardımı ile ki-kare analizi yapılmıştır.

Çalışmamızın sonuçlarına bakıldığında; bağımsız bir etik dersi yürüten katılımcıların çoğunun (%42,1) “Hemşirelik Esasları” anabilim dalından olduğu, herhangi bir ders kapsamında etik içerikli konu anlatan katılımcıların ise “Halk Sağlığı Hemşireliği” (%15,8) ve “Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği” (%14,9) anabilim dallarından olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre; 199 katılımcıdan %67’sinin kurumunda hemşirelik lisans programlarında etik konularının anlatıldığı ayrı bir etik dersi bulunmakta ve %78,4 oranında katılımcının kurumunda etik dersi “zorunlu” ders olarak yer almaktadır. Etik dersine ait kredi sayıları ise kurumlara göre farklılık göstermektedir. Katılımcılardan %70,9’u 2 kredi, %19,4’ü 3 kredi, %1,5’i 1 kredi ve %0,7’si 4 kredi olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların %53,5’i, öğrencilere hastanede meslek derslerinin klinik uygulamasına başlamadan önce etik eğitimi verdiklerini belirtirken, %38’i ise öğrencilerin klinik uygulama öncesi etik eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir.

Hemşirelik lisans programlarında bağımsız bir etik dersi bulunmayan katılımcıların %18,3’ü kurumlarında entegre eğitim sistemi uygulanmasından kaynaklı her modülde ilgili konularda etik konularının yer aldığını, %6,5 oranında katılımcı ise “Hemşirelik Esasları ve Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi” dersinde etik konularının anlatıldığını ifade etmişlerdir. Etik konularının başka dersler içerisinde süre olarak 1-3 saat aralığında (%38,2) ve 1.yıl dersleri içerisinde (%24,4) anlatıldığı belirtilmiştir.

Katılımcılardan, hemşirelik lisans programlarında mevcut olan bağımsız etik dersinin tam adını belirtmeleri istendiğinde farklı “ad”lar belirtilmiştir. En fazla yüzye sahip etik dersine verilen “ad”lar şu şekildedir; Katılımcıların %35,1’i “Hemşirelikte Etik”, %11,8’i “Hemşirelikte Etik ve Değerler”, %11,8’i “Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi”, %9’u “Hemşirelik Tarihi ve Etik” olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca %2,2 oranında katılımcı ise entegre eğitim sisteminde her modülde etik konuların yer aldığını belirtmiştir. Ayrıca katılımcılara etik dersi için “ad” önerileri sorulmuş, katılımcılar ilk sırada ve yüksek oranla (%43,7) “Hemşirelik ve Etik/Hemşirelikte Etik/Hemşirelik Etiği” isim önerisinde bulunmuşlardır.

Tablo 4: Etik Dersi Öğretiminde Kullanılan Öğretim ve Değerlendirme Yöntemleri ve Araçları*

	n	%	
Etik dersi için kullanılan ders materyallerinin dağılımı	Örnek Olaylar	116	58,0
	Makale	100	50,0
	Temel Ders Kitabı	93	46,5
	Yardımcı Ders Kitabı	80	40,0
	Film	38	19,0
	Sözlük	13	6,5
Etik dersi için kullanılan öğretim yöntemlerinin dağılımı	Anlatım Yöntemi	120	60,0
	Sınıf Tartışmaları	113	56,5
	Vaka Tartışması	100	50,0
	Makale ve Kitap Önerme	78	39,0
	Küçük Grup Tartışmaları	47	23,5
	Rol Yapma	30	15,0
	Video Gösterimi	26	13,0
Etik dersi için kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin dağılımı	Açık Uçlu Yazılı Sınav	84	42,0
	Çoktan Seçmeli Testler	83	41,5
	Vaka Analizi	65	32,5
	Sınıf İçi Tartışmalar	45	22,5
	Seminer Sunumu	25	12,5
	Küçük Grup Tartışması	17	8,5
	Proje Ödevi	14	7,0
	Kitap Özeti	4	2,0
	Sözlü Sınav	3	1,5

*Birden fazla yanıt verilmiştir.

Katılımcıların etik dersi için kullandıkları ders materyalleri, öğretim yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme yöntemleri değerlendirildiğinde (Tablo 4); katılımcıların ilk sırada %58 ile “örnek olayları” ders materyali olarak tercih ettiği, öğretim yöntemi olarak %60 oranında “anlatım” yönteminin tercih edildiği ve ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak %42 oranında “yazılı sınavın” tercih edildiği görülmektedir.

Katılımcılar kurumlarında “etik dersi kapsamında öğretilen konu başlıkları” olarak 33 farklı konu başlığı belirtmişlerdir. Yüksek oranda belirtilen konu başlıkları şu şekildedir; etik ilkeler (%93,2), etiğin tanımı (%85), ahlakın tanımı (%82,7), hasta hakları (%82), hemşireler için etik kodlar (%77,4), etik ikilemler ve çözüm modelleri (%75,9), insan hakları (%75,9), hatalı uygulamalar (%71,4), hemşirelik ile ilgili yasa ve yönetmelikler (%68,4), bakım etiği (%66,9). Katılımcılara etik dersinin müfredatında mutlaka yer alması gereken konu başlıklarına ilişkin olarak önerileri sorulduğunda; katılımcıların, ilk sıralarda etik ilkeler (zarar vermeme, yararlı olma, özerkliğe saygı, adalet) (%93,1), sağlık etiği (%92,3), etiğin tanımı (%91,5), etik ikilemler ve çözüm modelleri (%91,5), hatalı uygulamalar (malpraktis) (%91,5), hemşireler için etik kodlar (%90,8) konu başlıklarını belirttikleri belirlenmiştir.

Katılımcıların hemşirelikte etik eğitime yönelik sunulan önermelere verdikleri cevaplardan bazıları ise şu şekildedir; %95,4’ü “etik davranışın öğretilebileceğine inandığını”, %85,4’ü “hemşirelik etiği öğretimi için felsefe alanında giriş düzeyinde temel bilgiye sahip olunması gerektiğini”, %54’ü “etik dersine ayrılan sürenin yeterli olmadığını”, %95,3’ü etik dersi için bir çekirdek müfredatın belirlenmesi gerektiğini, %67,2’si etiğin öğrencilere birinci sınıfta öğretilmesi gerektiğini, %87,6’sı etik eğitiminin klinik uygulamalardan önce verilmesi gerektiğini, %99’u özellikle klinikte yaşanma olasılığı yüksek olan etik sorunların etik dersinin konu içeriklerine eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların “etik eğitimi”nin kapsamına, süresine ve öğretme yöntemlerine yönelik kendi ifadeleri ile belirttikleri önerileri de olmuştur. Bu anlamda özellikle öne çıkan söylemleri; hemşirelik lisans programlarında felsefeye ilişkin bir dersin olması, yapılacak bir çalıştay ile çekirdek bir müfredatın oluşturulması, etik eğitiminin hemşirelik tarihi dersinden ayrı bir ders olarak yer alması, etik eğitiminin sürekli olması, klinik öncesi süreçte etik eğitime başlanması ve tüm derslere etik konuların entegre edilerek vaka örnekleri ile desteklenmesi şeklindedir.

TARTIŞMA

Çalışmamızda görüldüğü üzere etik dersi yürüten ve başka bir ders kapsamında etik ile ilgili konu anlatan eğitimcilerin toplamı %71’dir. Katılımcıların anabilim dalları değerlendirildiğinde ise sadece bir tanesinin tıp tarihi ve etik uzmanı olduğu görülmektedir. Görgülü ve Dinç’in (15) etik eğitiminin durumunu tespit etmeye yönelik yaptıkları çalışmada, 39 hemşirelik okulunun çoğunda (%94,8) bir hemşire akademisyenin etik eğitimi üstlendiği ve sadece bir tanesinin tıbbi etik uzmanı olduğu belirlenmiştir. Romanya’da hemşirelikte etik konusunu tanımlamak, hemşirelik etiği konusunda hemşirelik eğitimcilerine eğitici eğitimi vermek, hemşirelik etiği için kılavuz hazırlamak ve uygulamak için yapılan projede, 42 farklı bölgeden katılan eğitimcilerden sadece birkaçının “hemşirelikte etik” dersi verdiği, hemşirelik öğrencilerinin etik eğitimi özellikle tıp doktorlarının gerçekleştirdiği ve bu nedenle hemşirelik eğitimcilerinin etik eğitimi devralmak için daha fazla eğitim istedikleri tespit edilmiştir (16). Hemşirelikte etik eğitiminin “etik uzmanı olan hemşire akademisyen” tarafından verilmesi istenen bir durum iken bizim çalışmamız ve bu konudaki diğer çalışmalar henüz istenen sayıda hemşire etik uzmanının mevcut olmadığına ve bu alanda görev almadığına işaret etmektedir.

Araştırmamız kapsamında katılımcılardan bağımsız bir etik dersi yürütenlerin %78,4’ünün ve başka bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlatanların %67,7’sinin etik konusunda kurs, kongre ve/veya seminerlere katıldığı belirlenmiştir. Ayrıca bağımsız bir etik dersi verenlerin %100’ü ve herhangi bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlatanların %71,3’ü etik alanı ile ilgili alanyazını takip etmektedir. Akbaş ve ark.’nın (17) çalışmasında katılımcıların %66,7’si etik/deontolojiye ilişkin bilimsel toplantılara katıldığı, toplantılara katılanların %40’ının genel pratik-teorik etik toplantılarına katıldığı; Görgülü ve Dinç (15) tarafından

yapılan araştırmada ise eğiticilerin birçoğu etik bilgilerini seminer ve konferanslara katılarak ve kitap okuyarak geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum etik dersi veren veya etik içerikli konu anlatan katılımcıların farklı anabilim dallarında formasyon kazanmış olmaları nedeniyle etik konusunda çeşitli kaynaklardan faydalanarak kendilerini geliştirme çabasında olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca araştırmamızda bağımsız bir etik dersi verenlerin %56,8'inin etik konusunda yayımlanmış yayını mevcut iken, başka bir ders kapsamında etik içerikli bir konu anlatanların sadece %16,5'inin yayımlanmış bir çalışması bulunmaktadır. Bilimsel yayının esas amacı bilime katkıda bulunmaktır. Bunun yanısıra araştırmacının konuya ilgi duyması ve merak etmesi gerekmektedir. Bu nedenle özellikle etik dersinden sorumlu öğretim elemanının verdiği ders bağlamında bu konuda daha fazla yayın yapması beklenen bir sonuçtur.

Araştırmamız kapsamında bağımsız bir etik dersi yürütenlerin %83,8'inin etik dersi için teorik bilgi temelini yeterli bulduğunu ve %97,2'sinin de etik dersi için klinik alanda karşılaştıkları etik sorunları çözebilmeye becerilerine güvendikleri belirlenmiştir. Görgülü ve Dinç (15) etik konusunu öğreten eğitimcilerle yaptıkları çalışmada, katılımcılara etik öğretmek için yeterli olup olmadıkları sorulduğunda %64,1'i "evet, kısmen" yanıtını vermişler; Numminen ve ark. (7) ise öğrenci ve eğitimcilerin etik ilkeler ve etik kodlar konusundaki bilgi ve kuralları uygulama yeteneklerini "orta" olarak değerlendirmişlerdir. Diğer çalışmalara oranla bizim çalışmamızda etik dersi verenlerin etik konusunda teorik bilgilerine ve pratik deneyimlerine daha fazla güvendikleri belirlenmiştir. Bu durumun etik alanında formasyon sahibi olmamalarına rağmen etik konusunda alanyazını takip etmelerinden ve kurs, kongre, seminerlere katılmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Ayrıca çalışmamızda özellikle bağımsız bir etik dersi yürüten katılımcıların çoğunluğunun anabilim dalının "Hemşirelik Esasları" olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun hemşireliğe özgü kavram, kuram, felsefe, ilke ve yöntemlerin öğretildiği "Hemşirelik Esasları" dersinin içerisinde bir ünite olarak yer alan "etik" içeriğinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara göre hemşirelik lisans programlarında yer alan etik eğitime ait bulgular değerlendirildiğinde; kurumlarda çoğunlukla ayrı bir etik dersinin bulunduğunu (%67) ve zorunlu olduğunu (%78,4) görmekteyiz. Görgülü ve Dinç (15) çalışmada 39 hemşirelik okulundan 18'inde ayrı bir "etik" dersi bulunmakta olduğunu ve bu 18 okuldan sadece bir tanesinde etik dersinin zorunlu olduğunu belirtirken; Toliušiene ve Peičius (18), Litvanya Kaunas Üniversitesi'nde son on yıldır hemşirelik programında etik eğitiminde kademeli sistemin uygulandığını, bu nedenle 1. dönemde 34 saatlik etik dersinin mevcut olduğunu ve sonrasında 6. dönemde biyoetik konusunda daha özelleşmiş 20 saatlik bir dersin daha bulunduğunu belirtmişlerdir. Ujvarine (19), Macaristan'da hemşirelik eğitiminde yer alan etik dersinin zorunlu ve 5. dönemde haftada bir saat olduğunu belirtirken; Callister ve ark. (20), Brigham Young Üniversitesi'nde (ABD) hemşirelik lisans programında etik konularının müfredatta yer alan diğer hemşirelik konularına ve derslerine entegre olacak şekilde yer aldığını belirtmişlerdir. Ito ve ark. (21) Japonya'da yaptıkları çalışmada, 53 okulun 33'ünde hemşirelik etiği dersinin ayrı bir ders olarak okutulduğunu; Park ve ark. (12) ise Güney Kore'de pek çok hemşirelik programında etik dersinin bir dönemde bir kredi olarak yer aldığını belirtmişlerdir. Tüm sunulan alanyazın ve çalışma sonucumuz değerlendirildiğinde; ülkemizde geçmişten bugüne seçmeli olarak verilen etik eğitiminden, zorunlu etik eğitime geçiş olduğunu, fakat derse ayrılan süre konusunda önemli bir değişiklik olmadığını görmekteyiz.

Katılımcılarının %35,1'i kurumlarında bağımsız etik dersinin adının "Hemşirelikte Etik" olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra etik konularının hemşirelik tarihi ve deontolojisi ile birlikte aynı ders kapsamında anlatıldığı da dikkat çeken diğer önemli bir konudur. Bu konuda alanyazın değerlendirildiğinde hemşirelik etiği eğitiminde mevcut bulunan farklı adların, başka araştırmacıların da dikkatini çektiğini görmekteyiz. Ito ve ark. (21), 53 hemşirelik okulunun 20'sinde dersin adının "Hemşirelik Etiği", üçünde "Biyoetik" ve ikisinde "Tıp Etiği" olduğunu, diğer adlar arasında ise "Tarih ve Tıp Etiği", "Hemşirelik Teorisi" ve "Hemşirelik ve Tıp Etiği" adlarının yer aldığını belirtmişlerdir. Hsu (22), etik dersine ilişkin öğrenme deneyimlerini çalıştığı ve sunduğu

makalesinde, etik dersinin adının “Mesleki Hemşirelik Etiği” olduğunu belirtmiştir. Baykara ve ark. (23), kurumlarında “Hemşirelikte Etik” adı altında dersin sunulduğunu ifade etmişlerdir. Akbaş ve ark.’nın (17) yaptığı çalışmada ise “Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi”, “Hemşirelikte Değerler ve Etik”, “Hemşirelik Tarihi ve Etik” adları karşımıza çıkmaktadır. Hemşirelik eğitiminde yer alan etik dersinin adı konusunda belirtilen bu çeşitliliğin dersin içeriğinden kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Eğer içerikte hemşirelik tarihi ve deontoloji konuları yer alıyorsa “hemşirelik tarihi, deontolojisi ve etik” şeklinde çoklu kavramların dersin adında da yer aldığını görmekteyiz.

Çalışmamız sonuçlarına göre katılımcılar ders materyali olarak %58 oranında örnek olayları tercih etmektedirler. Film kullanımı ise %19 ile en son tercih olarak değerlendirilmektedir. Ders materyali olarak film kullanımının diğerlerine oranla anlamlı derecede düşük olma sebebi ders saatlerinin kısıtlı olması gösterilebilir. Öğretim yöntemi olarak %60 oranında “anlatım” yönteminin kullanıldığı ifade edilmiştir. Bu sonuca göre, eğiticilerin tamamı veya tamamına yakını ilk sırada öğretmeni merkeze alan ve öğretmenin etkin rol oynadığı öğretim yöntemlerinden “anlatma” yöntemini tercih etmektedir. Temel bilginin aktarılmasında “ders anlatma” yöntemi yeterli olabileceken, ahlâki değer yargısı geliştirmede bu yöntemin etkisi yetersiz ve oldukça tartışmalıdır. Bu konuda Park ve ark. (12)’nin aktardığı makalesinde DeYoung (2009), ders anlatma formatındaki etik eğitiminin kısa sürede çok fazla bilgi veriyor olsa da, tek yönlü iletişimle sınırlı olduğunu ve bu nedenle etik problem çözümü, etik karar verme veya analiz etme hedeflerinin gerçekleştirilmesinde dezavantajlarının bulunduğunu belirtmiştir. Bunun yanısıra çalışmamızda katılımcıların, öğrencinin etik öğretiminde daha aktif rol almasını, keşfetmesini sağlamak açısından sınıf tartışmaları, vaka tartışması ve makale/kitap önerme tekniklerini de kullandıkları görülmektedir. Numminen ve ark.’nın (7) çalışmasında hemşirelikte etik değerlerin öğretiminde, çoğunlukla tartışma, ders anlatma ve seminer yöntemlerinin kullanıldığı ifade edilirken; Baykara ve ark.’nın (23) çalışmasında ise etik konularının sunumu için takrir, soru-cevap, tartışma gibi öğretim yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmiştir.

Çalışmamız sonuçlarına göre etik dersi için kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin çoğunlukla açık uçlu yazılı sınav ve çoktan seçmeli testler olduğu görülmektedir. Hemşireler için etik eğitiminin amacı değerlendirildiğinde, istenilen, kişide duyuşsal alanın (tutum) geliştirilmesidir. Ancak sonuçlarımıza baktığımızda kullanılan yazılı sınavların ve çoktan seçmeli testlerin bilişsel alana yönelik olduğu açıktır. Bu durum, etik öğretiminde yer alan eğitimcilerin aslında etiğin teorik yönlerinin öğrenilip öğrenilmediğine dair ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullandığını, fakat duyuşsal alanı değerlendirmekte yetersiz kaldığını göstermektedir.

Katılımcılara hemşirelikte etik dersinin içeriğinde öğretilen konu başlıkları sorulduğunda pek çok farklı konu başlıkları belirtmiştir. Bu konuda alanyazın değerlendirildiğinde; Hsu (22), “mesleki hemşirelik etiği” dersi kapsamında; etik, ahlâk, değerlerin oluşması ve değer çatışmaları, hastaların ve hemşirelerin hak ve sorumlulukları, sağlık ekibi arasında işbirliğine dayalı ilişkiler, hemşirelikte etik kodlar, etik ikilemler ve etik karar verme konularının yer aldığını belirtmiştir. Baykara ve ark. (23) ise kurumlarında etik ve ilgili kavramların tartışılması, hemşirelikte etiğin önemi ve tarihsel gelişimi, etik yaklaşımlar, hemşirelik etik kodları, etik ikilemin özellikleri, özel durumlarda karşılaşılan etik sorunlar, araştırma ve yayın etiği, hemşirelikle ilgili yasal mevzuat gibi konuların öğrencilere anlatıldığını ifade etmişlerdir. Önemli diğer bir nokta ise özellikle hemşireler tarafından benimsenen bakım etiğinin çalışmamızda %66,9 oranında işaretlenmesidir. Bu durum hemşirelikte etik öğretiminde bakım etiği konusunun öneminin yeterince farkında olunmadığının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, genel anlamda mevcut hemşirelik lisans programlarında yer alan etik dersinin eğitimcilerin verdiği bilgiler ışığında analizinin yapılarak; dersin adı, içeriği, müfredatı ve eğitimci özellikleri gibi konular hakkında bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda hemşirelikte etik eğitime ilişkin var

olan bulgular değerlendirilerek, hemşirelikte etik eğitimi veren eğitimciler ve konuyla ilgili tüm paydaşlar için şu öneriler geliştirilmiştir; Etik dersinin farklı ders içerikleri kapsamında değil; “hemşirelikte etik” dersi şeklinde ayrı bir zorunlu ders olarak yer alması ve diğer derslere de (cerrahi, kadın doğum vb.) entegre edilmesi, etik dersine ayrılan sürenin arttırılması, etik dersi için çekirdek bir müfredatın ilgili uzmanlar tarafından oluşturulması ve oluşturulma sürecinde hemşirelerin yaşadıkları etik sorunların temel alınması, etik eğitiminin klinik uygulamalardan önce verilmesi ve klinik eğitim süresince de etik eğitimine devam edilmesi, etik eğitiminde klinik ile iş birliği içerisinde olunması, alana yönelik kaynakların (kitap, sözlük vb.) oluşturulması, etik eğitiminde interaktif yöntemlerin tercih edilmesi, etkili ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç olması ve özellikle tutum ölçmeye yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.

Özellikle 06.03.2019 tarihinde ülkemizde ilk defa Hemşirelik Tarihi ve Etik Anabilim dalının açılması ile etik uzmanı olan eğitimcilerin artacağı ve hemşirelikte etik eğitime büyük katkılar getireceği kanısındayız. Bu durum; teorik ve pratik uygulamaların bir bütün olarak öğrencilere aktarılabilirdiği holistik bir bakış açısı ile ele alınan hemşirelikte etik eğitiminin kapsamının oluşturulmasında, hemşirelikte ve sağlık bakımında etik değerlere bağlı hemşire yetiştirilmesinde önemli bir yer tutacak ve büyük katkılar sağlayacaktır.

TEŞEKKÜR

Tez İzleme Komitemde görev alan ve değerli katkı ve görüşleri ile tezin gelişmesine katkı sağlayan Prof. Dr. Leyla Dinç'e ve Prof. Dr. Ahmet Acıduman'a teşekkür ederiz.

Bilgilendirme

Bu makale Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalında Prof. Dr. Neyyire Yasemin YALIM ve Prof. Dr. Serap ŞAHİNOĞLU danışmanlığında hazırlanan “Hemşirelikte Etik Eğitimi ve Örnek Bir Müfredat Geliştirme” başlıklı doktora tez çalışmasının müfredat geliştirme amacı ile yapılan ihtiyaç analizi bölümünden yola çıkarak oluşturulmuştur.

KAYNAKLAR

1. Kuçuradi I. Etik. 4. Baskı. Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara; 2006.
2. Potter P, Perry A. Nursing Today. İçinde: Fundamentals of Nursing. 6. baskı USA: Elsevier Mosby; 2005.
3. Oğuz N, Tepe H, Büken N, Kucur D. Biyoetik Terimleri Sözlüğü. 1.Baskı. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu; 2005.
4. Dinç L. Hemşirelik ve Etik. 1. Baskı. Ankara: Biyoetik Derneği; 2009. 45–51 s.
5. Milton CL. Ethics content in nursing education: Pondering with the possible [Internet]. C. 17, Nursing Science Quarterly. Nurs Sci Q; 2004 [kaynak 08 Aralık 2020]. s. 308–11. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15359028/>
6. Burkhardt MA, Nathaniel AK. Çağdaş Hemşirelikte Etik, Çeviri Ed: Alpar ŞE, Bahçecik N, Karabacak Ü. 1.Baskı. İstanbul: İstanbul Tıp Kitabevi; 2013.
7. Numminen O, Leino-Kilpi H, van der Arend A, Katajisto J. Comparison of nurse educators' and nursing students' descriptions of teaching codes of ethics. Nurs Ethics. 2011;18(5):710–24.
8. Ulusoy M, Görgülü R. Hemşirelik Esasları Temel Kuram, İlke ve Yöntemler. 5.Baskı, 1. Ankara: 72.TDFD Ltd. Şti.; 2001.
9. THD. Türk Hemşireler Derneği, Hemşirelerin Etik İlke ve Sorumlulukları [Internet]. 2012 [kaynak 20 Kasım 2012]. Available at: http://www.turkhemsirelerderneği.org.tr/Upload/hemsire_brosur.pdf
10. Dyrud M. Cases for teaching engineering ethics. Front Educ. Kasım 2004;3(1):10–4.

11. Lin CF, Lu MS, Chung CC, Yang CM. A comparison of problem-based learning and conventional teaching in nursing ethics education. *Nurs Ethics*. 2010;17(3):373–82.
12. Park M, Kjervik D, Crandell J, Oermann MH. The relationship of ethics education to moral sensitivity and moral reasoning skills of nursing students. *Nurs Ethics*. 2012;19(4):568–80.
13. Kirrane D. Managing values: A systematic approach to business ethics. *Train Dev J*. 1990;44(11):53–60.
14. Holland S. No Title Teaching nursing ethics by cases: A personal perspective. *Nurs Ethics*. 1999;6(5):434–436.
15. Görgülü R, Dinç L. Ethics in Turkish nursing education programs. *Nurs Ethics*. 2007;14(6):741–52.
16. Thomsen KS. Project Romania: Education in ethics and elaboration of guidelines for ethics in nursing for Romanian nurses. *Nurs Ethics* [Internet]. 2000 [kaynak 08 Aralık 2020];7(1):66–78. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10703425/>
17. Akbaş M, Tuncer İ, Kadioğlu S. Hemşirelik Okullarında Etik Eğitimi Lisans Düzeyindeki Hemşirelik Okullarında Etik Eğitiminin Durumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Derg* [Internet]. 01 Ağustos 2014 [kaynak 08 Aralık 2020];7(3):211. Available at: <http://www.deuhyoedergi.org>
18. Toliušiene J, Peičius E. Changes in nursing ethics education in lithuania. *Nurs Ethics* [Internet]. Kasım 2007 [kaynak 08 Aralık 2020];14(6):753–7. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17901185/>
19. Siket Ujvarine A. Ethics in Hungarian nursing education programs [Internet]. C. 15, *Nursing Ethics*. SAGE PublicationsSage UK: London, England; 2008 [kaynak 08 Aralık 2020]. s. 696–7. Available at: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0969733008092877>
20. Callister LC, Luthy KE, Thompson P, Memmott RJ. Ethical reasoning in baccalaureate nursing students. *Nurs Ethics* [Internet]. Temmuz 2009 [kaynak 08 Aralık 2020];16(4):499–510. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19528105/>
21. Ito C, Ota K, Matsuda M. Educational content in nurse education in Japan: A Delphi study. *Nurs Ethics*. 2011;18(3):441–54.
22. Hsu LL. Blended learning in ethics education: A survey of nursing students. *Nurs Ethics*. Mayıs 2011;18(3):418–30.
23. Göçmen Baykara Z, Çalışkan N, Karadağ A. Effect of the case analysis method on nursing students' assessment skills of ethical problems. Vaka analiz yönteminin hemşirelik öğrencilerinin etik sorun değerlendirme becerilerine etkisi. *J Hum Sci*. 2014;11(1):236,255.