

**“ÖĞRENCİLERİN HEMŞİRE EĞİTİMCİLERDE ARADIĞI  
ÖZELLİKLER” DEĞERLENDİRME ARACININ GELİŞTİRİLMESİ  
ÇALIŞMASI**

*THE CHARACTERISTICS STUDENTS EXPECT FROM NURSE EDUCATOR:  
DEVELOPMENT OF THE INSTRUMENT*

**Emre YANIKKEREM\***      **Nihat AYCAN\*\***      **Gül KİTAPÇIOĞLU\*\*\***  
**Aysen KORKMAZ\***      **Cemile ÇALIK\***

\*Celal Bayar Üniversitesi Manisa Sağlık Yüksekokulu

\*\*Celal Bayar Üniversitesi Uygulamalı Bilimler

\*\*\*Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim dalı

**Anahtar Sözcükler:** hemşire eğitmeni, öğrencilerin görüşleri, hemşirelik eğitimi

**Key Words:** nurse educator, students' view, nursing education

**ÖZET**

Bu araştırma, üniversite eğitimi alan hemşirelik ve ebellek bölümlerinde okuyan öğrencilerin, mesleki eğitimlerini veren eğitimcilerde olması gereken niteliklere ilişkin görüşlerini belirlemek, “öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı özellikler” değerlendirme aracını geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Değerlendirme aracı likert tipinde, öğrencilerin eğitimcilerden beklentilerini belirlemek için kullanılabilir. Bu makalede değerlendirme aracının geliştirilme aşamaları ve sonuçları verilmiştir. Bu çalışma, Şubat 2004 de, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, Atatürk Sağlık Yüksekokulu, Celal Bayar Üniversitesi Manisa Sağlık Yüksekokulunda yapılmıştır. Çalışmaya 572 ebe ve hemşirelik öğrencisi çalışmaya katılmıştır. İçerik geçerliliği(çoğul uzman görüşü) ve yapı geçerliliği(faktör analizi) uygulanmıştır. Değerlendirme aracının güvenilirliği Cronbach alpha ve Split half yöntemiyle sınıanmıştır. Değerlendirme aracı 59 maddeden ve 6 faktörden oluşmaktadır. Faktörler, eğitimciden danışmanlık ve rehberlik yönünde beklenen nitelikler, öğretme ve akademik donanımını sergileme yönünde beklenen nitelikler, kuramsal ders anlatımında beklenen nitelikler, uygulama alanında beklenen nitelikler, objektif ve profesyonel davranabilmeye yönelik beklenen nitelikler, iletişim becerisine yönelik beklenen niteliklerden oluşmaktadır. En çok beklenen nitelikler, uygulama alanında beklenen nitelikler ve kuramsal ders anlatımında beklenen niteliklerdir. Değerlendirme aracının Cronbach alpha değeri 0.956 bulunmuştur. Güvenilirlik yarıya bölme(Split half) yöntemi ile hesaplandığında, ilk yarı için 0.956 ikinci yarı için 0.935 bulunmuştur.

## SUMMARY

*The aim of the study is to determine the opinions of nursing and midwifery university students about required characteristics in an educator and to develop an evaluation implement of 'the characteristics students expect from nurse educationalist' by using the empirical results of this study. This tool, is Likert type scale, could be used to determine students expectations nursing educators. In this article, the main results of the study and the instrument development process will be described. This study was made in February, 2004 in the Ege University School of Nursing, Atatürk School of Health, Celal Bayar University Manisa School of Health. 572 nursing and midwifery students were participated in this study. Face content (multiple expert opinion) and construct validity (Factor analysis) of the questionnaire had been tested. The reability of instrument was analysed using Cronbach's alpha coefficient and Split half methods. The instrument consists of 59 items and it is sub-divided into 6 factors. These factors are; the characteristics expected from the educationalist about counselling and guidance, about teaching and presentation of academic aggregation, about the expression of theoretical subjects, clinical practice areas, about being an ideal role model and behaving professionally, and about communication skill. The characteristic mostly expected from an educator is about practicing and then about teaching theoretical subjects. The instrument's Cronbach alpha value is found 0.956. When it is calculated by Split half, for the first half it is 0.956 and for the second half it is 0.935.*

## GİRİŞ

Hemşirelik ve ebelik eğitimcilerinin temel sorumluluğu, hemşireliğin bilim ve sanat yönünü bütünleştirerek, öğrencilerde profesyonel kimlik geliştirmektir. Öğrencilerin profesyonel kimlik geliştirmelerinde, öğretim elemanları ile etkileşimleri önemli yer tutar. Etkileşim, sınıf ortamında bakımın temelini oluşturan bilgilerin kazanılması ile başlar, edinilen bu bilgilerin klinik ortamda uygulamaya aktarılması ile devam eder. Hemşirelik bakımı vermenin kolay öğrenilmeyen bir olgu olduğu bilinmektedir. Öğrencinin hümanist ve holistik yaklaşımla bireye özgü bakım verme becerileri geliştirilmesinde, sosyal öğrenme de denilen, konunun uzmanlarının gözlenmesi, uzmanın olumlu davranış örneklerinin öğrenci zihninde depolanması ve gerekli durumlarda bunların kullanılması önemli yer tutar. Gerek teorik dersler, gerekse uygulama alanlarında öğretim elemanlarının özellikle rol modelliği ve öğrenciye sağladığı destek; öğrencinin bakım davranışını öğrenmesini ve mesleğine saygı duymasını olumlu yönde pekiştirir(Çimete 1998, Wiesman 1994).

Öğretim, başkalarının öğrenimine yardım etmektir. Öğrenim ise, istendik davranışların gelişimini sağlayacak temel faktördür. Bu nedenle öğretim, istendik öğrenimi sağlarsa etkili olur. Hemşirelik ve ebelik eğitiminde temel ilke, öğrencilerin etkili ve uygun bakımı sağlamak

üzere gerçek yaşama hazırlanmalarındır (Yetkin 1999, Rotem 1998). Gilbert'a göre öğretim, öğrencileri davranışlarında beklendik değişimler meydana getirmek için öğretmen öğrenci arasındaki etkileşimi içerir. Çoğu kez iyi bir öğretmenin alanında enin konu bilgisine sahip olması en önemli niteliği olarak kabul edilse de, ebe ve hemşire yetiştiren eğitimcilerin fizik, entelektüel, sosyal ve mesleki akademik ve mesleki tutuma ilişkin pek çok niteliğe sahip olması beklenmektedir (Bayık 1993).

Öğrenci eğitiminde önemli olan etmenlerden biri de, öğrencinin gereksinimlerine yanıt almasıdır. Bir çok çalışmada, hemşire öğrencilerin eğitimcilerde önemsedikleri öğretmenlik özellikleri incelenmiş ve değişik kişiliğe sahip olan öğretmenlerin öğrencileri değişik biçimlerde etkiledikleri saptanmıştır (Bayık 1993, Eason&Carbett 1991, Çimete 1998, Yetkin 1999). Her öğrencinin eğitimciden farklı beklentilerinin olması, eğitimci davranışlarının saptanmasında farklı bulgular getirmektedir. Bayık (1993) makalesinde, öğrencilerin daha çok eğitimcinin kişisel ve sosyal açıdan öğretim davranışları üzerinde durdukları, entelektüel davranışları önemsedikleri belirlenmiştir.

Hemşirelik ve ebeklik bölümünde okuyan öğrencilere eğitimcilerin iyi bir rol modeli olması, bilgi birikimini, holistik görüşünü yansıtması iyi bir eğitimcide aranılan diğer bir özelliktir. Çünkü ergenlik dönemindeki gençler, aile ortamından ayrılıp üniversite eğitimine başladıklarında çevresindeki bireylerin davranışlarını taklit ederek öğrenir ve dolaysız fakat uzun süreli ilişkisi ile ergenin dünyasında yer alan eğitimci özellikle özdeşim arayışı içinde olan gencin psikososyal olarak kendini yeniden düzenlemesinde rol modelidir. Konusunda yeterli bilgiye sahip, analiz edebilen, problem çözme becerisi gelişmiş, çevreyle iletişimi iyi olan, lider, mesleki değerleri en üst düzeyde tutan, gerektiğinde esnek, gerektiğinde ise öğrencilerin eksikliklerini öğrenciyle paylaşan, öğrencilerin çalışmalarına karşı yapıcı, takdir edici bir tutum sergileyen, öğrencileri öğretilmeye değer gören, öğrenci problemleri ile ilgili olan öğrenciler ile bilimsel ve sosyal platformda yer alabilen eğitimciler, bu olumlu nitelikleriyle gencin ileriki yaşantısında onlara iyi bir rol modeli olabileceklerdir (Başer 1994). Rol modeli olma, öğrenci ile eğitimci arasında doğal olarak gelişmektedir. Ancak eğitimcinin bu özelliklerini davranışa dönüştürmesi, etkinlik ve rol modeli olma açısından son derece önemlidir.

Bazı araştırmacılar eğitimcide olması gereken nitelikleri tanımlamışlar, uluslararası literatüre göre, yargılayıcı olmayan bir yaklaşım, sabırlı, destekleyici olma ve olumlu bir yaklaşım sergilemenin önemli olduğunu belirtmişlerdir (Darling 1984, Goldberg 1987, Donovan 1990, Ashton&Richarson 1992). Darling (1984)'de eğitimcide üç özelliğin olması

gerektiğini belirtmiştir. Bunlar öğrenciler için ilham kaynağı olmak, araştırmacı ve destekleyici olmaktır. Neary ve arkadaşları (1994)'de iyi bir eğitiminin profesyonel yaklaşım, bilgi, iyi iletişim yeteneği olan, öğrencilerini öğrenmeye teşvik edip destekleyen kişiler olarak tanımlamıştır. Eğitimcilerin rollerinde üç ögenin (öğrencilerin performansını arttırmak, desteklemek ve öğretmek) önemli olduğunu bulunmuştur. Wills (1997)'de öğrencilerin öğretim elemanlarının kişilerarası iletişim ve öğretme yeteneklerine önem verdiklerini saptamıştır. Newton ve Smith (1998)'de öğrencilerin öğretim elemanında öğretme yeteneği kadar sosyal yönünün de kuvvetli olması gerektiğini saptamıştır.

Ebelik ve hemşirelik eğitimi, temel bilimsel bilgilerin yanı sıra yeterli klinik becerilerde geliştirmeyi gerektirir. Öğrenciden geribildirim almak, hem öğrencinin fikirlerine değer verildiğini hem de eğitimcilerin kendini tanınması ve geliştirmesi için gereklidir. Bu nedenle öğrencilerin bakış açısıyla eğitimcilerin sahip olması gereken özelliklerin bilinmesi önemlidir. Bu araştırma, üniversite eğitimi alan hemşirelik ve ebelik bölümlerinde okuyan öğrencilerin, mesleki eğitimlerini veren eğitimcilerde olması gereken niteliklere ilişkin görüşlerini belirlemek, **“öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı özellikler”** değerlendirmeye aracını geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

## YÖNTEM

**Evren:** Araştırma kapsamına Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, Atatürk Sağlık Yüksekokulu, Celal Bayar Üniversitesi Manisa Sağlık Yüksekokulunda 2003-2004 birinci yarıyılıda kayıtlı olan 2-3-4. sınıf öğrenciler alınmıştır. Birinci sınıfların araştırmaya dahil edilmemesinin nedeni, birinci sınıfın ilk yarıyılında uygulamalı derslerinin olmaması ve hazırlanan soru formunda klinik uygulamaya yönelik eğitimciden beklenen niteliklerin bulunmasıdır. Araştırmanın evrenini 928 öğrenci oluşturmaktadır. Evrenin okullar göre dağılımı incelendiğinde; Atatürk Sağlık Yüksekokulunda 304, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulundan 430, Celal Bayar Üniversitesi Manisa Sağlık Yüksekokulundan 194 öğrenci 2003-2004 güz döneminde kayıtlı bulunmaktadır.

**Örneklem:** Örneklem seçimine gidilmemiş, araştırmaya gönüllü olan ve o gün sınıfta bulunan öğrenciler katılmıştır. Eksik doldurulan 50 anket formu araştırmaya dahil edilmemiştir. Toplam 572 öğrenciye ulaşılmıştır.

**Araştırmanın yapıldığı zaman:** Araştırma, Şubat 2004'de yapılmıştır.

**Araştırmanın etiği:** Araştırmaya başlamadan önce okul yönetimleri ile görüşülmüş ve resmi izinler alınmış, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Etik Komitesi tarafından çalışma onaylanmıştır. Anket formu uygulanmadan önce sınıflarda öğrencilere araştırmanın amacı açıklanmış, öğrencilerin isimlerini yazmamaları ve soru formunu eksiksiz ve dikkatlice yanıtlamaları istenmiştir.

**Soru formunun hazırlanması:** Çalışmamızda soru formu literatür incelemesi sonucunda geliştirilmiştir(Çimete 1998, Bayık 1993, Fadiloğlu et al 1996, Aştı 1990, Rotem&Abbantt 1998, Başer 1994, Durna 1993, Yetkin 1999, Orchard 1994, Eason&Carbett 1991) ve öğrenciler ile görüşülerek hazırlanmıştır. Araştırmacılar öğrencilerin eğitimcide olması gereken fiziksel, entelektüel, mesleki, akademik ve sosyal tutuma ilişkin özellikleri belirleyebilmek amacıyla son sınıfta okuyan 10 öğrenci ile bir araya gelmişler, grup tartışması ve literatür taramasının sonucunda eğitimcide olması gereken nitelikleri 106 madde olarak belirlemişlerdir.

**Değerlendirme aracının tipi:** Değerlendirme aracında seçenekler 5 puanlı Likert tipi ölçekle 0-4 arası puanlanmış ancak puan değerleri ankette belirtilmemiştir. Her önerme için; Tamamen katılıyorum(4), katılıyorum(3), orta derecede katılıyorum(2), az katılıyorum(1), hiç katılmıyorum(0) seçeneklerinden birini seçmeleri istenmiştir.

Soru formu öğrencilerin yaşı, sınıfı gibi özellikleri ile hemşire eğitimcilerden memnun olma durumunu da içermektedir.

**Verilerin değerlendirilmesi:** Verilerin önce tanımlayıcı analizleri yapılmıştır. İçerik ve yapı geçerliliği test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizinde Cronbach's alpha ve Split half analizi yapılmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon Pearson's korelasyon analizi ile test edilmiştir.

## **BULGULAR**

Öğrencilerin yaşları 17 ile 29 arasında değişmekte, yaş ortalaması 21.8(Sd=1.7)'dir. Öğrencilerin %78.5'i hemşirelik, %21.5'i ebelik bölümünde okumaktadır. %54'ü Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu, %24.3'ü Celal Bayar Üniversitesi Manisa Sağlık Yüksekokulu, %21.7'si Atatürk Sağlık Yüksekokulunda öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %35.3'ü ikinci sınıfta, %35.2'si üçüncü sınıfta, %29.5'i dördüncü sınıfta

okumaktadır. Öğrencilerin çoğu(%87.6) okullarında en az bir hemşire eğitimciden memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

## **VERİ TOPLAMA ARACININ GEÇERLİLİĞİ İLE İLGİLİ BULGULAR**

Geçerlilik, bir ölçme aracının ölçülmek üzere hazırlandığı amacı, değişkeni ölçme derecesidir. Bir ölçeğin neyi, ne denli “isabetli, doğru” olarak ölçtüğü ile ilgilidir (Gözüm&Aksayan 2003). Araştırmamızda hazırlanan soru formunun geçerlilik analizinde, çoğul uzman görüşü ve yapı geçerliliğini sınamak için faktör analizi yapılmıştır.

### **1.İçerik Geçerliliği**

Araştırmacılar tarafından geliştirilen “öğrencilerin hemşire eğitimcilerde aradığı nitelikler” değerlendirme aracı “çoğul uzman görüşüne dayalı içerik geçerliliği” sağlanmıştır. Soru formu, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulundan 1 Halk Sağlığı Hemşireliği Profesör öğretim üyesi, 1 Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Doçent öğretim üyesi, 1 Dahiliye Hastalıkları Hemşireliği Profesör öğretim üyesi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi 1 Doçent öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda ölçme aracında gerekli değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşü sonrasında da bazı maddeler soru formundan atılmıştır (Çıkarılan soru sayısı 16 soru). Soru formu, son hali ile 90 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın ön denemesi 15 öğrencide yapılmış, tam olarak anlaşılamayan sorular soru formundan çıkarılmıştır(Çıkarılan soru sayısı 15'dir).

### **2. Faktör analizi**

Faktör analizi, ölçekteki maddelerin farklı boyutlar altında toplanıp toplanmayacağını değerlendirmek üzere yapılan bir işlemdir. Faktör analizi değişkenler arasında var olan doğrusal bağıntıların gücüne dayanarak, benzer değişkenleri daha küçük değişken setleri (faktör) olarak gruplar ve değişken azaltmada kullanılan bir yöntemdir. Temel bileşenler analizi her faktörün tüm veri matrisinde rotasyonu ile hangi değişkene daha güçlü doğrusal bağıntıda olduğunu saptar. Bu yöntemle faktörü oluşturan değişkenlerin de dengeli dağılımı sağlanmış olur (Kitapçoğlu 2000, Gözüm&Aksayan 2003).

“Öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı nitelikler” değerlendirme aracının faktör modeline uygun olup olmadığı konusunda karar verebilmek için önce, değişkenler (itemler) arası korelasyon matrisi elde edilmiş ve bu matriste yer alan her bir değişkenin “en az” bir değişken ile  $r=0.35$ 'den daha büyük anlamlı ( $P<0.05$ ) korelasyon katsayısı ile

ilişkili olması koşulu aranmıştır. 16 maddenin bu koşula uymadığı görülmüştür ve bu maddeler soru formundan çıkarılmıştır. İkinci olarak, Kaiser-Meyer-Olkin'in örnekleme yeterliliği ölçüsü (Measure Of Sampling Adequacy) ne bakılmıştır (Kitapçioğlu, 2000; Akgül, 1997; Hayran and Özdemir, 1995). Kaiser-Meyer-Olkin'in örnekleme yeterliliği ölçüsü=0.943 ve Bartlett'in Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity) Ki Kare=16553.609; serbestlik derecesi DF=1711 (p=0.000) bulunmuştur. Gözlenen korelasyon katsayılarının kısmi korelasyon katsayıları ile kıyaslanmasında kullanılan bir indeks olan KMO ölçüsü 0.5 ve altına düştüğünde değişkenlere faktör analizi uygulanması önerilmektedir. ("öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı nitelikler" ölçeğinin KMO ölçüsü=0.943). Üçüncü olarak, örneklem büyüklüğünün analize uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Örneklem büyüklüğü faktör analizi için önemlidir. Olgu sayısı değişken sayısından fazla olmalıdır (Araştırma-mızda değişken sayısı 75, olgu sayısı 572'dir) ( Kitapçioğlu 2000). Faktör analizinin uygulanabilmesi için dördüncü olarak kısmi korelasyonun negatifi olan Anti-Image korelasyon matrisinde yüksek katsayıların oranının düşük olması (yüksek olduğu takdirde faktör modeli uygun olmaz) gerekmektedir. "Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin eğitimcilerde aradığı nitelikler" ölçeğinin verilerinin anti image korelasyon matrisinde yüksek katsayı oranı oldukça düşük olduğundan bu ölçeğe faktör analizinin uygulanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Faktör analizi için Principle Component Analysis (Ana Bileşenler Analizi) ve tüm maddelerin Faktör 1 altında toplanması nedeni ile Varimax Rotasyonu uygulanmıştır. Kaiser Normalleştirilmesine göre yoruma esas alınan 1.000 özdeğerinin (Eigen Value) üzerinde olan 13 faktör yapısı olduğu görülmüştür, 13 faktörün özdeğerleri 0.334 ile 0.786 arasında değişmektedir, 13 faktör varyansları %1.735 ile %30.699 arasında değişmekte ve toplam varyansın %61.176'sını açıklamaktadır. Faktör analizi sonunda 59 madde üzerinden 13 Faktör elde edilmiştir (Tablo 1).

### ***Faktör analizi sonucu oluşan faktörler***

Tablo 1'de faktör analizi sonuçlarında görüldüğü gibi, bazı faktörler çok az madde içermektedir. Bu nedenle, birbirine benzer faktörler birleştirilmiştir. Sonuç olarak, değerlendirme aracı 59 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Faktörler ve güvenilirlik sonuçları Tablo 2'e sunulmuştur. Faktör 1 Toplam varyansın %30.699'unu açıklamıştır. Bu faktör altında toplanan değişkenlerin ortak özelliğinden yararlanarak bu faktör "Eğitimciden danışmanlık ve rehberlik yönünde beklenen nitelikler" olarak tanımlanmıştır. 2. Faktör "Eğitimciden öğretme ve akademik donanımını sergileme yönünde beklenen nitelikler" olarak tanımlanmış olup, toplam varyansın %4.998'ini açıklamaktadır.

**Tablo 1.** Öğrencilerin hemşire eğitimciden beklediği nitelikler değerlendirme aracının faktör analizi sonuçları(n=572)

Items	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
34	,671												
33	,652												
32	,627												
30	,565												
31	,528												
35	,431												
29	,349												
57		,786											
56		,743											
58		,698											
59		,696											
55		,636											
54		,417											
19			,637										
17			,601										
14			,597										
13			,589										
20			,547										
18			,496										
16			,471										
11			,453										
15			,443										
39				,779									
41				,759									
40				,688									
38				,530									
36				,560									
37				,525									
49					,699								
48					,567								
50					,516								
45					,476								
51					,463								
47					,438								
46					,334								
4						,731							
6						,730							
5						,696							
3						,577							
7							,645						
8							,541						
9							,502						
10							,466						





tutarlılık açısından güvenilirliği çok yüksek bulunmuştur. Her faktör için Cronbach alpha değerleri ayrı ayrı hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** “Öğrencilerin Hemşire Eğitimcilerde Aradığı Nitelikler” Değerlendirme Aracını Oluşturan 6 Faktörden Elde Edilen Standardize Puanların Ortalamaları ve Cronbach alpha değerleri

Öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı nitelikler Değerlendirme aracını oluşturan 6 Faktör	Cronbach alpha değerleri	Ortalama ± S.D	Min	Max	N
Faktör 1: Eğitimciden danışmanlık ve rehberlik yönünde beklenen nitelikler	0.827	9.08±1.18	1.43	10.0	572
Faktör 2: Eğitimciden öğretme ve akademik donanımını sergileme yönünde beklenen nitelikler	0.864	9.20±1.13	1.67	10.0	572
Faktör 3: Eğitimciden kuramsal ders anlatımında beklenen nitelikler	0.878	9.25±0.86	3.75	10.0	572
Faktör 4: Eğitimciden uygulama alanında beklenen nitelikler	0.888	9.33±1.07	1.25	10.0	572
Faktör 5: Eğitimciden objektif ve profesyonel davranabilmeye yönelik beklenen nitelikler	0.807	8.98±1.01	2.29	10.0	572
Faktör 6: Eğitimciden iletişim becerisine yönelik beklenen nitelikler	0.777	9.10±0.98	5.50	10.0	572
Öğrencilerin Hemşire Eğitimcilerde Aradığı Nitelikler değerlendirme aracı	0.956	9.15±0.85	3.35	10.0	572

### **Ölçüm aracından elde edilen puanların değerlendirilmesi ve Standardizasyonu**

“Öğrencilerinin hemşire eğitimcilerde aradığı nitelikler” değerlendirme aracından belirlenen 6 faktör puanları toplanarak ortalamaları alınmış ve ortalama toplam ölçek puanı elde edilmiştir. Ölçeği oluşturan faktörlerin her alt başlığına ait soru sayısı farklı olduğundan karşılaştırılabilmesi için standardizasyon uygulanmıştır. Bu amaçla, her boyut-

tan elde edilen toplam ham puan, o boyuttan alınabilecek en yüksek tavan puana bölünüp, 10 ile çarpılmıştır. Standartlaştırma sonrası elde edilen puanlar 1-10 puan arasında değişmektedir. Bölümlerin puanları tek tek standardize edildikten sonra toplanarak, bölüm sayısına bölünüp aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve ortalama toplam puan olarak adlandırılmıştır (Kitapçıoğlu 2000).

Standardizasyon sonrası puanlar; 0.00-2.00: Çok düşük, 2.01-4.00: Düşük, 4.01-6.00: Orta 6.01-8.00: Yüksek, 8.01-10.00: Çok yüksek olarak değerlendirilmiştir. Faktörlerin standardize edilmiş puanları Tablo 2’de gösterilmiştir. Çalışmamız sonucunda, öğrencilerin eğitimcilerden çok yüksek derecede nitelikler beklenmekte olduğu belirlenmiştir. Eğitimciden en fazla beklenen nitelik uygulama alanlarında, daha sonra kuramsal ders anlatımındadır. Faktör 4’ün “Eğitimciden uygulama alanında beklenen nitelikler” yüksek puan ( $9.33 \pm 1.07$ ) aldığı görülmüştür. Ve bu faktörün standart deviasyonu düşük ve Cronbach alpha değeri yüksek bulunmuştur (0.888) (Tablo 2). Alt boyutlar (faktörler) arasında yüksek korelasyon olduğu saptanmış ve bu durum ölçme aracının özelliklerinin birbirini etkilediğini göstermektedir (Tablo 3).

**Table 3.** Faktörler arasındaki korelasyon sonuçları

Korelasyon	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Factor 1					
Factor 2	0.595				
Factor 3	0.716	0.606			
Factor 4	0.719	0.578	0.654		
Factor 5	0.640	0.656	0.743	0.588	
Factor 6	0.644	0.574	0.752	0.567	0.704

\*Correlation is significant at the 0.01 level

## TARTIŞMA

Hemşire öğretmenlerin klinik ortamda rolleri bir çok çalışmada incelenmiştir. Uygulamalı öğretim ebelik ve hemşirelik programlarında oldukça önemli olmakla birlikte eğitimin yaklaşık olarak %50’sini kapsamaktadır (Craddock 1993, Neville & French 1991, Bayık 1993, Durna 1993, Başer 1994, Atalay et al 1994, Wilson-Barnett et al 1995, Çimete 1998, Yetkin 1999 Duffy & Watson 2001, Saarikoski & Leino-Kilpi 2002, Andrews & Roberts 2003). Çalışmada da öğrencilerin klinik ortamda beklediği nitelikler oldukça yüksek bulunmuştur. Hiyerarşik olmayan, ekip ilişkisi içinde ve iyi bir iletişim uygulama alanlarında klinik öğrenimi kolaylaştırmaktadır (Fretwell, 1983; Orton, 1983). Çalışmalar

olumlu bir atmosfer ortamının ve ekip ilişkisinin klinik uygulamalarda önemli olduğunu bulmuştur (Levec and Jones, 1996). Diğer önemli bir nokta ise, hemşire eğitimcilerin klinik uygulama yerlerinde çalışan kişilerle iyi bir iletişim ortamı geliştirmeleridir. Çünkü bu tip işbirliği ve iletişim hemşire eğitimcilere klinik uygulamalar hakkında konuşabilme ve bilgi alışverişi sağlayabilme şansı yaratacaktır. Bu durum eğitimcilere öğrendiği bilgileri öğrencilere aktarabilmesini sağlayacaktır. Bununla birlikte Wilson-Barnett ve ark. (1995) çalışma ortamında öğrencilerin motive edilmesi ile öğrencilerin kendilerini daha iyi hissettiklerini ve desteklendikleri saptamıştır. Durna(1993), öğrencilerin uygulama alanlarında öğretim elemanları ile öğrencilerin %39.8'inin iletişim ile ilgili sorunlar yaşadığını tespit etmiş, öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki iletişimin önemini belirtmiştir. Yapılan bir başka çalışmada ise, öğrenciler uygulama alanlarında öğretim elemanının denetim yapmamasını istemektedir (Andrews&Roberts 2003). Bu durum öğrencilerin denetimden çok öğrenme yönünden desteklenmeye ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin çoğu klinik ortamda stres ve anksiyete yaşamaktadır. Öğrencilerin ilgili öğretim elemanı tarafından klinik uygulama alanında desteklenmesi çok önemlidir. Yapılan bir çalışmada, iki öğrenciden biri, uygulama amaçlarına uygun hasta seçimine özen gösterilmesini istemiştir(Fadıloğlu ve ark 1996). Uygulama rotasyonlarının yapıldığı kliniğin o dersin uygulamasına ve öğrenci düzeyine uygun olması, dersin ve uygulamanın etkinliğini arttırması açısından son derece önemlidir.

Öğrenciler uygulama alanlarında, öğretim elemanlarının yardımına gereksinim duymaktadır. Öğrencilerin klinikte yalnız bırakılması, onların profesyonel beceriler kazanarak kendilerine güven duyma duygusunun gelişimini engellemekte, öğrenciler hata yapmaktan korkarak hastaya zarar verme endişesi yaşamaktadırlar. Öğrencilerin öğrenmesinde bir diğer önemli nokta öğrencilerin gözlemidir. Yapılan bir çalışmada, öğrencilere sınıf ortamında klinik uygulamaya yönelik bilgiler anlatılması ve demostrasyon yapılmasına rağmen, öğrencilerin klinik ortamda bu bilgileri unuttuğu ve gerçeklerle yüzyüze geldiği bulunmuştur(Spouse 2001). Öğretim elemanlarının klinik uygulama alanlarında öğrenci ile birlikte olması, hastayı tanıma, hastanın problemlerinin belirlenmesi, uygun bakıma karar verilmesi konularında öğrencilere yardımda bulunulması, bu etkinlikleri öğrenciyle birlikte geliştirmesi, öğrencinin sorduğu soruları yanıtlaması, öğrencinin eksikliklerini bire bir öğrenciyle uygun dilde paylaşması, gelecekte toplum beklentilerini karşılayacak ebe ve hemşirelerin yetiştirilmesi açısından son derece önemli iken ülkemizde sağlık yükseköğretim alanlarında öğretim elemanlarının sayısının azlığı, uygulama alanlarında öğretim elemanlarının öğrencilerle birebir ilgilenmesini olanaksız kılmaktadır.

Uygulama alanlarında demokratik bir yaklaşım ve öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan ihtiyaçlarını bilmek önemlidir(Fretwell 1983; Orton, 1983; Neville and French, 1991). Çalışmalar öğrenci ile klinik öğretimde bire bir ilişki kurmanın, öğrencinin yanında olmanın önemini savunmaktadırlar (Myrick, 1988; Vance&Olson, 1992, Saarikoski & Leino-Kilpi 2002). Çalışmamızda öğrenciler öğretim elemanı ile uygulama alanında düzenli iletişim kurmak istediklerini söylemişlerdir. Bu durum öğrenci öğretim elemanı arasındaki ilişkinin gelişimi için önemlidir. Bu bulgular Day ve ark(1997), Kinsella ve ark(1999) ve Koh 2002 çalışmalarıyla benzerdir. Öğrenciye refakat etme öğrenci ile öğretmen arasında yakınlığı sağlayabilmekte bu durumda öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmakta, öğrenciye bireysel destek sağlamakta ve klinik çalışma ortamında yardım sağlayacaktır (Hsieh and Knowles, 1990). Bazı çalışmalar bu durumun öğretim elemanlarına kendi kişisel gelişimlerine katkı sağlaması yönünden de önemli olduğunu vurgulamaktadır (Craddock, 1993; Dibert and Goldenberg, 1995). Öğretim elemanları öğrenci performansına yönelik beklentilerini, öğrencinin gereksinim duyduğu denetim düzeyini, teorik bilgilerini uygulamaya aktarabilme düzeylerini belirlemeli, hastaya zarar verebilecek uygulamalardan kaçınmalarını sağlamalıdır (Orchard 1994).

Çalışmada eğitimcilerde aranan ilk 10 özellik; eğitimcinin öğrenciye önyargılı davranmaması, eğitimcinin dili iyi kullanması(ses tonu, konuşması ve diksiyonunun etkili olması), eğitimcinin davranışlarında tutarlı ve dengeli olması, ders anlatırken konuya hakim olması, eğitimcinin iletişim tekniklerini bilmesi ve öğrencilerle iyi iletişim kurabilmesi, öğrencinin psikolojisini bilmesi, öğrencilerin sınıfta kendini ifade edebilmelerine imkan sağlayacak demokratik bir ortam oluşturması, eğitimci öğrencilerine dürüst ve samimi olması, uygulama sırasında öğrenciye destek ve yardımcı olması, ve eleştiriye açık olmasıdır.Yapılan bir çok araştırmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bayık çalışmasında, öğrencilerin eğitimcide önemsedığı ilk 10 özelliğin öğretmenin olumsuz eleştirilerden sakınması, öğretimde görsel işitsel araçları kullanması, öğrencinin haklarını savunması, öğrencinin değerlendirilmesinde ön yargılı olmaması, danışmanlık, rehberlik hizmetleri, açık anlaşılır dil kullanma, öğrenciyi ilgi ile dinleme, uygulamaları yaparak gösterme, genel kültür ve derse hazırlıklı gelme, etkili sunuş özelliği olarak belirlemiştir(Bayık 1993).

Eason ve Carbertt çalışmasında, öğretmenin içerik bilgisi, bireysel özellikleri ve öğretim yöntemlerine yönelik en fazla önemsedikleri nitelikler; öğretmenin sorulara açık yanıt vermesi, ders materyali dağıtması, dinamik, eğlenceli, neşeli, coşkulu, ilginç, ilgiyi tutabilen, bilgili, deneyimlerini paylaşan, öğrencinin seviyesine inebilen, derse

hazırlıklı gelen ve görsel işitsel araçları kullanan kişi olmasıdır (Eason&Carbett 1991). Çimete çalışmasında, öğrencilerin teorik derslerin öğretim elemanlarınca aktarılma şekline yakındıklarını, etkili öğretim tekniklerinin kullanılmadığını öğretim elemanlarının öğrencileri objektif değerlendiremediklerini yada olumlu geri bildirim vermediklerini belirtmiştir (Çimete 1998). Öğrencinin motivasyonunu sağlama ve arttırmada öğrenciye olumlu geri bildirim vermek son derece önemlidir.

Araştırmacılar uygulama alanında ya da sınıf ortamında öğrenci öğretim elemanı arasındaki ilişkinin başarısının öğretmenin öğrenciye arkadaşça olmasına ve yaklaşımına göre değişeceğini vurgulamışlardır. Uygulamaya yönelik öneriler verme, öğrenci ile öğretmen arasında kurulacak ilişkide ilk adımdır (Duffy&Watson 2001, Wills 1997). Duffy&Watsonun çalışmasının bulgularına göre, eğitimciye ulaşabilme eğitimci öğrenci ilişkisinde önemlidir. Öğretmenler öğrenciye teorik bilgi vermekle sorumlu oldukları gibi, klinik becerilerin gelişmesinden de sorumludur. Yetkin 1998 yılında yaptığı çalışmada, öğrencilerin çoğunun öğretmenlerinin çoğunun kişiler arası ilişkiler ve iletişim tecrübesine sahip olmasını, rol modeli olmasını, kaynak kişi olmasını, kavramsal çatıya sahip olmasını, profesyonel davranış sergilemesini, öğrencinin kendi düşüncelerini açıklamasına izin vermesini, öğrencilere uygun açıklama yapabilmesini ve öğretme methodlarından yararlanmasını önemsediklerini belirlerken (Yetkin 1999), Fadiloğlu ve arkadaşları 1996 yılında yaptığı çalışmada, öğrencilerin hemşire öğretiminde aradığı özellikleri 45 madde olarak belirlemişlerdir. Bu çalışmada, öğrencilerin %66.27'sinin eğitimcilerin dürüst olmasını istemeleri, eğitimcileri rol modeli olarak görmek istemeleri önemli bulgulardır (Fadiloğlu 1996). Fadiloğlu ve ark, Atalay ve Yetkin çalışmalarında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretim elemanlarının iletişim becerilerine çok önem verdiklerini bulmuşlardır (Yetkin 1999, Atalay 1994, Fadiloğlu 1996). Öğretim elemanlarının profesyonel iletişim becerilerine sahip olması ve bu becerileri ustaca kullanabilmesi ve iletişimde açıklık, dürüstlük çok önemlidir. Çünkü hemşirelik ve ebelik mesleği, insanlarla direkt iletişim gerektiren bir meslektir. Öğrencilerin hasta yanında veya diğer arkadaşlarının yanında küçük düşürülmesi ya da azarlanması öğrencilerin benlik saygılarını düşürmekte, onurlarını zedelemekte, motivasyonlarını kırmakta ve meslekten soğumalarına yol açabilmektedir. Aştı 1990'da ders dışında da öğrenci ile iletişimin sürdürülmesinin öğrencinin istedik davranış gelişimine katkıda bulunduğunu vurgulamıştır (Aştı 1990).

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Ebelik ve hemşirelik okullarına girişte öğrencilerin çoğunun aileden uzak olması, mesleğin bilinçli ve isteyerek seçilmemesi, mesleğin çalışma alanında zorlukları, üniversite yaşamının getirdiği zorluklar öğrencilerin rehberlik ve danışmanlık gereksinimlerini arttırmaktadır. Bu nedenle öğrenciler eğitimcilerden ilgili olma, dinleme, empati, esnek olma, danışmanlık beklentisi içindedirler. Bir çok üniversitede rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri verilmemektedir. Bu nedenle eğitimcilerin bu konuya ilişkin becerilerin kazandırılması zorunludur. Hemşirelik Yüksekokulları ve Sağlık Yüksekokullarında öğrenciler ile sık sık toplantıların düzenlenmesi, öğrencilerin sorunlarının ve isteklerinin belirlenmesi önemli olmakla birlikte; bu sorunların giderilmesinde okul yönetiminin de eğitimcilere her konuda destek olması, ekip ruhu ile çalışması ile sorunların ve eksikliklerin belirlenip, en aza indirgenmesi eğitimde kaliteyi her geçen gün daha ileriye taşıyabilmek açısından zorunlu, önemli ve gereklidir.

Çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin hemşire eğitimcilerden bekledikleri nitelikler eğitimciler ve okul yönetimleri tarafından göz önünde bulundurulmalıdır.

## KAYNAKLAR

- 1.Akgül A (1997). Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri "Spss Uygulamaları" Yüksek Öğretim Kurulu Matbaası.
- 2.Andrews M, Roberts D(2003). Supporting student nurses learning in and through clinical practice: the role of clinical guide. Nurse Education Today, 23: 474-481.
- 3.Ashton P, Richardson G (1992). Preceptorship and PREPP. British Journal of Nursing 3: 143-145.
- 4.Aştı N (1990). Hemşirelik eğitiminde öğrenci öğretmen ilişkileri, Hemşirelik Bülteni, 4 (17): 51-55.
- 5.Atalay M ve ark(1994). Hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin klinik uygulamada yaşadıkları güçlükler ve yardım beklentileri. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 1 (1): 19-25.
- 6.Başer G (1994). Hemşireliğin öğretiminde rol modeli olma. III. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu(8-10 Eylül 1993), İş. Basımevi Ve Film Merkezi, İstanbul, 292-294.
- 7.Bayık A (1993). Öğrencilerin hemşire eğitimcilerde etkili eğitimlik niteliklerini değerlendirmeleri üzerine bir çalışma. Uluslar Arası Katılımlı III. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, 8-10 Eylül 1993. 47-50.
- 8.Çimete G (1998). Öğrenci-Öğretim elemanı etkileşimine yönelik kantitatif bir çalışma. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2 (1): 9-17.
- 9.Craddock E (1993). Developing the facilitator role in the clinical areas. Nurse Education Today, 13: 217-224.

10. Darling LA (1984). What do nurses want in a mentor?. The Journal of Nursing Administration, Oct: 42-44.
11. Day C, Frase D, Manifold L et al (1997). The role of teacher/lecturer in practice final report to the ENB Research and Development Group; ENB, London.
12. Dibert C, Goldenberg D (1995). Preceptors' perceptions of benefits, rewards, supports and commitment to the preceptor role. Journal of Advanced Nursing, 21: 1144-1151.
13. Donovan J (1990). The concept and role of mentor. Nurse Education Today, 10 (4): 294-298.
14. Duffy K, Watson HE (2001). An interpretive study of the nurse teacher's role in practice placement areas. Nurse Education Today, 21: 551-558.
15. Durna Z (1993). Uygulamalı eğitimin başarısını etkileyen faktörlerin öğrenci açısından değerlendirilmesi. Uluslar Arası Katılımlı III. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, 8-10 Eylül 1993. 320-331.
16. Eason FR, Carbett PW (1991). Effective teacher characteristics identified by adult learners in nursing. The Journal of Continuing Education in Nursing, 22: 1.
17. Fadiloğlu F, Durmaz A, Şenuzun F (1996). Klinik eğitimde etkin eğitim ve uygulama için eğitimciler hangi özelliklere sahip olmalıdır? Türk Hemşireliğinde Yüksek Öğrenimin 40.Yılı Sempozyumu(1995), Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 163-171.
18. Fretwell JE (1983). Creating a ward learning environment: the sisters role. Nursing Times 79, Occasional papers (21): 37-39; (22): 42-44.
19. Goldberg D (1987). Preceptorship: a one to one relationship with a triple. Practising. Nursing Forum, 1: 10-15.
20. Gözüm S, Aksayan S (2003). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II: psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi, 5 (1):3-7.
21. Hayran M, Özdemir O(1995) Bilgisayar İstatistik ve Tıp. Hekimler Yayın Birliği Medikal Araştırma Grubu.
22. Hsieh NL, Knowles DW (1990). Instructor facilitation of the preceptorship relationship in nursing education. Journal of Nursing Education, 29: 262-268.
23. Kinsella FE, Willams WR, Green BF (1999). Student nurse satisfaction: implications for Common Foundadition Programme, Nurse Education Today, 19(4): 323-333.
24. Kitapçioğlu G (2000). Bornova Sağlık Grup Başkanlığı Bölgesinde Görev Yapan Ebelerin İş Güçlüğü Faktörlerinin Belirlenmesi ve İş Doyumu, Tükenmişlik, Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi, Yayınlanmış Uzmanlık Tezi, İzmir.
25. Koh LC (2002). The perception of nursing students of practice-based teaching. Nurse Education in Practice, 2: 35-43.
26. Levec ML, Jones CB(1996). The nursing practice environment, staff retention, and quality of care. Research in Nursing and Health, 19: 331-343.
27. Myrick F (1988). Preceptorship: a viable alternative clinical teaching strategy?. Journal of Advanced Nursing, 13: 588-591.
28. Neary M, Phillips R, Davies B (1994). The practitioner-teacher: a study in the Introduction of Mentors in the Pre-registration. Nurse Education Programme in Wales, School of Education, University of Wales, Cardiff.



29. Neville S, French S (1991). Clinical education: students' and clinical tutors' views. *Physiotherapy*, 77: 351-354.
30. Newton A, Smith L (1998). Practice placement supervision; the role of the personal tutor. *Nurse Education Today*, 18: 496-504.
31. Orchard C (1994). The nurse educator and the nursing student : a review of the issues of clinical evaluation procedures. *Journal of Nursing Education*, 33 (6): 245-251.
32. Orton HD (1983). Ward learning climate and student nurse response. In: Davis, B.D., (Eds.), *Research into Nurse Education*, Croom Helm, London. 90-105.
33. Rotem A, Abbant FR (1998). Sağlık Personeli Yetiştiren Eğitimciler İçin Öz-Değerlendirme Rehberi: Nasıl Daha İyi Öğretmen Olunur? Çev. Ayla Bayık, Ege Üniversitesi Basım Evi, İzmir.
34. Saarikoski M, Leino-Kilpi H (2002). The clinical learning environment and supervision by staff nurses: developing the instrument. *International Journal of Nursing Studies*, March 39 (3): 259-267.
35. Spouse J (2001). Bridging theory and practice in the supervisory relationship: a sociocultural perceptive. *Journal of Advanced Nursing*, 33 (4): 512-522.
36. Vance CN, Olson RK (1992). Mentorship. *Annual review of nursing research* 10, 175-200.
37. Wiesman RF (1994). Role model behaviours in the clinical setting. *Journal Of Nursing Education*, 33 (9): 405-409.
38. Wills ME (1997). Link teacher behaviours: student nurses' perceptions. *Nurse Education Today*, 17: 232-246.
39. Wilson-Barnett J, Butterworth T, White E et al. (1995). Clinical support and the project 2000 nursing student: factors influencing this process. *Journal of Advanced Nursing*, 21: 1152-1158.
40. Yetkin A (1999). Öğrencilerin hemşire öğretmende aradığı özelliklerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(1):11-1