



Hemşirelik Öğrencileri Açısından İdeal Hemşirelik Eğitimi Konusunda Nitel Bir Çalışma: Gerçekteki Boşluklar ve Şoklar

Emre YANIKKEREM¹ Aslı KARAKUŞ SELÇUK¹ Aynur ÇETİNKAYA²

¹Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Doğum ve Kadın Hastalıkları Hemşireliği AD

²Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Halk Sağlığı Hemşireliği AD

Sorumlu Yazar / Corresponding Author: Emre YANIKKEREM

e-mail: emrenurse@hotmail.com Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Uncubozköy Sağlık Yerleşkesi, Manisa / Türkiye.

Geliş Tarihi / Received: 17.07.2019, **Kabul Tarihi / Accepted:** 06.10.2020

Copyright holder Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi

ÖZ

Amaç: Bu araştırmanın amacı bir Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören hemşirelik bölümü öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin öznel deneyimlerini keşfetmek ve ideal hemşirelik eğitimi ile ilgili beklentilerini tanımlamaktır.

Gereç Yöntem: Araştırma nitel yaklaşım kullanılarak, fenomenolojik desen ile yürütülmüştür. Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu eşliğinde yapılan derinlemesine görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşme soruları alan yazın doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Hemşirelik bölümü 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören, ders başarısı iyi, orta ve kötü olan 16 öğrenci ile nitel görüşmeler sonrası veri doygunluğuna ulaşılmıştır.

Bulgular: Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin ideal hemşirelik eğitimine yönelik söyledikleri ifadelerden üç temaya ulaşılmıştır. En çok atıf alan Teorik Bilgi Yüku ve Aktarımı (f: 807) teması olmuş, diğerleri sırası ile Klinikte Profesyonel Hemşirelik Uygulamaları (f: 289) ve Gerçekteki Boşluklar ve Şoklardır (f: 174). Eğitimcilerin iletişim becerilerinin ve sınıf ortamında etkileşimli öğretim yeteneklerinin etkili öğrenmede önemli olduğu bulunmuştur. Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları teması altında klinik ortamda olumlu tutuma sahip olmanın öğrencilerin öğrenme kalitesini arttırmada belirleyici olduğu tanımlanmıştır.

Sonuç: Gerçekteki boşluklar ve şoklar temasında öğrencilerin eğitimleri sırasında hem teorik hem de pratiğin entegre edilmesini beklediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik Öğrencileri, Hemşirelik Eğitimi, Nitel Çalışma

A Qualitative Study about the Ideal Nursing Education from the Perspective of Nursing Students: Gaps and Shocks in Reality

ABSTRACT

Objective: The aim of this research was to determine the subjective experiences of nursing students in a faculty of Health Sciences related to nursing education and to define their expectations about ideal nursing education.

Materials and Methods: The research was conducted with phenomenological design in qualitative approach and the sample of the study was chosen with purposive sampling method. The sample of the study consisted of 16 students in the 3rd and 4th grade of the nursing department with good, medium and bad course success. The data of the study was collected through in-depth interviews conducted with a semi-structured interview form. Interview questions were prepared by the researchers in line with the literature.

Results: Three themes were reached from the expressions of nursing students who participated in the study about ideal nursing education. The most cited was the theme of theoretical burden and transfer of knowledge (f: 807), while others were professional nursing practices (f: 289) and gaps and shocks in reality (f: 174), respectively. It was found that the communication skills of the educators and the interactive teaching skills in the classroom were important in effective learning. In the content of professional nursing practice theme, it was identified that having a positive attitude in the clinical setting was important for improving the quality of learning of the students.

Conclusion: It was determined that the students expected both theoretical and practical integration during their education in the theme of gaps and shocks in reality.

Keywords: Nursing Students, Nursing Education, Qualitative Research

GİRİŞ

Topluma sunulan sağlık hizmetlerinin başarısı sağlık alanında hizmet veren tüm sağlık profesyonellerinin iyi yetiştirilmesine bağlıdır. Sağlık hizmeti veren

kurumlar daha kaliteli hizmet vermek, daha verimli çalışabilmek ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için daha nitelikli ve donanımlı hemşirelere gereksinim

duymakta ve çalışmak istemektedir. Bu nedenle hem bu gereksinimleri karşılayabilmek hem de mesleğin profesyonelleşmesi için kaliteli hemşirelik eğitiminin sunulması oldukça önemlidir (Utkualp ve Oğur, 2010; Atasoy ve Sütütemiz, 2014).

Her mesleğin nitelik ve niceliğinin artırılmasında sunulan profesyonel ve doğru eğitim her mesleğin temelini oluşturmakta, eğitilmiş ve profesyonel bir işgücü insan sağlığını koruma ve geliştirmede sağlamada kilit rol oynamaktadır. Hemşirelik mesleğinde de iyi eğitilmiş ve deneyimli bir işgücü olması çok önemlidir (Jasemi ve ark., 2018). Hemşirelik öğrencilerine profesyonel özellikler kazandırmak, öğrencileri gelecekteki meslek yaşantılarına uygun şekilde hazırlamak, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde, sağlığı koruma ve geliştirmenin önemini kavrayan ve var olan sağlık sorunlarına yanıt verebilecek nitelikte hemşireler yetiştirmek hemşirelik eğitimin amaçlarından biridir (Çelikkalp ve ark., 2010; Jasemi ve ark., 2018).

Öğrencinin ve öğretim elemanlarının kalitesi, öğrencinin eğitim gördüğü fiziki ortam koşulları, teknik donanım, müfredat programlarının ülke gereksinimine uygun bir şekilde düzenlenmesi, sosyal, kültürel ve akademik etkinliklerin yeterliliği hemşirelik eğitiminde kaliteyi arttıran temel faktörler arasındadır (Çelikkalp ve ark., 2010; Atasoy ve Sütütemiz, 2014). Öğrenci görüşlerinin ve eğitim-öğretimden memnuniyetlerinin sürekli olarak belli periyotlarla değerlendirilmesi verilen eğitimin kalitesinde sürekli iyileştirmelere yol açması açısından son derece önem taşımaktadır (Kol ve İnce, 2018).

Hemşirelik eğitimi teorik ve klinik öğretimi içeren çok yönlü bir süreçtir (Collier, 2018). Ülkemizde verilen hemşire eğitim müfredatı Avrupa Birliği Hemşirelik Standartları'na göre revize edilmiş hem teori hem de klinik pratiği içeren toplam 4600 saatten (2300 saat klinik ve 2300 saat teorik) oluşmaktadır (Kol ve İnce, 2018). Teorik eğitim teorik bilgi ve araştırmayı içermekte, klinik eğitim ise öğrencilere deneyimsel öğrenme fırsatları vererek gerçek hayattaki hemşirelik uygulamaları için hazırlanmaktadır (Collier, 2018). Öğrencilere sınıf, laboratuvar ve kliniklerde verilen eğitim ile insanlara nasıl bakım sunacağı öğretilmekte ve sınıf ortamı öğrencilere büyük ölçüde teorik bilgi sağlamaktadır (Günay ve Kılınç, 2018). Klinik öğrenme ortamı öğrencinin aldığı teorik bilgiyi, pratiği ve araştırmasını birleştirmesini sağlayarak teorik bilgileri uygulamaya koymak için fırsat sunmaktadır (Taşçı, 2007; Bayar ve ark., 2009; Utkualp ve Oğur, 2010; Saifan ve ark., 2015a; Jamshidi ve ark., 2016; Jasemi ve ark., 2018; Kol ve İnce, 2018; Collier, 2018; Günay ve Kılınç, 2018). Hemşirelik eğitiminin temelini oluşturan klinik eğitimin amacı öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerini, araştırma, eleştirel düşünme, öz saygı, bağımsız karar verme ve etkili kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesidir (Bayar ve ark., 2009; Günay ve Kılınç, 2018). Birçok

yönden klinik eğitim teorik eğitimden farklı ve daha karmaşık olup beceri eğitimleri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bununla birlikte, klinik eğitim sırasında öğrenciler öğrenme ve bakıma aktif katılarak profesyonel bir bakış açısı kazanarak mesleğe hazırlanmaktadır. İyi bir klinik eğitim öğrencilerin gerçek ortamdaki hastalarla iletişimini kolaylaştırarak, öğrencilere takım çalışmasını öğretmek, öğrencilerde yaratıcılık ve motivasyon geliştirerek öğrencinin problem çözme, muhakeme ve karar verme becerisini arttırmayı hedeflemektedir (Jasemi ve ark., 2018).

Nitelikli ve kaliteli hemşirelerin yetiştirilmesinde en önemli rol ve sorumluluk hemşirelik eğitimi veren eğitimcilerdir (Çelikkalp ve ark., 2010; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Collier, 2018). Eğitmenin rehberlik sağladığı güvene dayalı bir ilişki, öğrencinin öğrenmesi için en uygun duygusal öğrenme ortamını yaratmaktadır (Kol ve İnce, 2018). Öğretim elemanları ile öğrencilerin etkileşimleri öğrencilerin profesyonel kimlik geliştirmelerinde önemli yer tutmaktadır. Hemşireliğin bilim ve sanat yönünü bütünleştirerek öğrencilerde profesyonel kimlik geliştirmek hemşire eğitimcilerin temel sorumluluğudur (Cimete, 1998; Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014). Literatürde iyi bir hemşire eğitimcisi öğretmekten ve hemşirelik uygulamalarını yapmaktan zevk alan, öğrencilere teorik bilgi ve hemşirelik pratiklerini nasıl entegre edeceğini öğretebilen, iyi derecede klinik beceriye sahip, iyi bir rol modeli olabilen, eğitimde ve sağlık bakımında yenilikçi girişimleri destekleyen, öğrencilerin problem çözme ve araştırma becerilerini geliştiren ve kanıta dayalı eğitim uygulamalarını benimseyen kişiler olarak tanımlanmaktadır (Yanikkerem ve ark., 2006; Çelikkalp ve ark., 2010; Atasoy ve Sütütemiz, 2014). Öğretim elemanlarının gerek teorik eğitimde gerekse klinik uygulamada rol model olması, öğrenciye destek sunması, öğrencinin kişisel gelişimini sağlaması hem birey olarak kendine hem de hemşirelik mesleğine saygı duymasını olumlu yönde pekiştirmektedir (Cimete, 1998; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Dönmez ve Weller, 2019). Türkiye'de hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrenci sayısının fazla olması, yeterli sayıda yüksek nitelikli eğitmen eksikliği, öğrencilerin eğitimcilerden yeterli rehberlik alamaması, klinik hemşireler tarafından öğrencilere yeterli destek verilmemesi, sağlık personelinin öğrencilere olumsuz yaklaşımı, iletişim sorunları, laboratuvar ve sınıf ortamında yaşanan yetersizlikler ve klinik uygulama alanlarının yetersizliği hemşire eğitiminde yaşanan sorunların başında gelmektedir (Günay ve Kılınç, 2018).

Yapılan çalışmalar öğrencilerin teorik dersler, klinik uygulamalar, eğitimciler, okul ve sınıf koşullarından farklı beklentileri olduğunu belirtmekle birlikte, öğrenciler farklı görüşler ve sorunlar ifade etmişlerdir. Öğrenciler okulların ısınma ve aydınlanma koşullarının yetersiz olduğunu (Cimete, 1998; Atasoy ve Sütütemiz, 2014), sınıfların kalabalık olması nedeniyle teorik derslerde öğretim elemanları ile

iletişime giremediklerini, hatta öğretim elemanlarının seslerini duymadıklarını, bu nedenle de dikkatlerinin çabuk dağıldığını belirtmişlerdir (Cimete, 1998; Bağcivan ve ark., 2015). Uygulamalı derslerde araç gereçlerin yeterli olmaması (Çelikkalp ve ark., 2010; Saifan ve ark., 2015a) ve not değerlendirme sisteminde çan eğrisinin kullanılmaması belirtilen sorunlar arasındadır (Çelikkalp ve ark., 2010). Klinik uygulama alanlarının yetersiz olması (Corlett, 2000; Çelikkalp ve ark., 2010; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Dönmez ve Weller, 2019), hastane ortamında öğrenciler için seminer odası ve giyinme odasının olmaması (Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Taştekin, ve ark., 2016; Günay ve Kılınç, 2018; Akbaş ve Sürücü, 2019), hastanelerin öğrenciye yemek vermemesi, hemşirelerin öğrenciyi azaarması, öğrencilere sigorta yapılmaması ve klinikte hemşirelerin öğrencileri iş yüklerini azaltan biri olarak görmesi öğrencilerin belirttiği sorunlardır (Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Dönmez ve Weller, 2019). Bununla birlikte, klinik alan ve eğitim kurumu arasındaki iş birliğinin eksik olması (Corlett, 2000; Dönmez ve Weller, 2019) ve klinikte öğretim elemanları ile öğrenciler arasında iletişim eksikliğinin olması (Yanikkerem ve ark., 2006; Bağcivan ve ark., 2015; Günay ve Kılınç, 2018; Akbaş ve Sürücü, 2019) ifade edilmiştir.

Literatür incelendiğinde hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimden beklentileri ve eğitim ile ilgili görüşlerini yansıtan nitel çalışmaların Türkiye’de (Cimete, 1998; Günüşen ve Üstün, 2012; Günay ve Kılınç, 2018) ve yurt dışında (Corlett, 2000; Sharif ve Masoumi, 2005; Saifan ve ark., 2015a; Kermansaravi, ve ark., 2015; Saifan, AburRuz, ve Masa’deh, 2015b; Jasemi ve ark., 2018) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ürdün’de teori ve pratik arasındaki boşluk ile ilgili hemşirelik öğrencilerinin algısını ve önerilerini inceleyen iki nitel çalışma (n=30 öğrenci) (Saifan ve ark., 2015a; Saifan et al., 2015b), İskoçya’da hemşirelik öğrencileri (n=23), hemşire eğitimcilerin (n=23) ve klinik eğitimcilerin (n=23) teori ve pratik arasındaki boşluk ile ilgili yaklaşımlarını araştıran bir nitel çalışma yapılmıştır (Corlett, 2000). İran’da ise hemşirelik öğrencilerinin eğitim sistemindeki eksiklikler ve zorluklar ile ilgili bakış açılarını anlamak amacıyla üç çalışma (Sharif ve Masoumi, 2005; Kermansaravi ve ark., 2015; Jamshidi ve ark., 2016), İran’da dokuz öğrenci hemşire, üç nitelikli hemşire ve iki hemşire eğitimcisi ile klinik hemşire eğitimi alanındaki zorlukları belirlemek amacıyla bir nitel çalışma yapılmıştır (Jasemi ve ark., 2018).

Bu araştırmanın yazım aşamasında Türkiye’de hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitiminden ve öğretim elemanından beklentilerini nitel desen ile değerlendiren basılı üç çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan biri Marmara Üniversitesi (n=40) (Cimete, 1998), diğerleri Dokuz Eylül Üniversitesi (n=32) (Günüşen ve Üstün, 2012) ve İnönü Üniversitesi (n=30) hemşirelik öğrencileri ile yürütülmüştür (Günay ve Kılınç, 2018).

Türkiye’de son yıllarda öğrencilerin hemşirelik eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan nicel çalışmalardan biri Antalya’da Hemşirelik Fakültesi’nde 227 birinci sınıf hemşirelik öğrencileri ile yürütülmüş ve bu çalışmada klinik eğitim ortamında eğitimcileri ve klinik uygulamalar hakkında öğrencilerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır (Kol ve İnce, 2018). Adana’da öğrenci hemşirelerin (n=411) klinik, sınıf ve ders dışı ortamda öğretim elemanlarından beklentilerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır (Akbaş ve Sürücü, 2019). Gaziantep (n=100) ve Edirne’de (n=100) hemşirelik eğitimi sisteminin karşılaştırılması ve hemşirelik son sınıf öğrencilerinin aldıkları eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Dönmez ve Weller, 2019) ve Ankara’da hemşirelik öğrencilerinin (n=260) bir eğitimcide aradığı özellikler ve eğitim sürecinde strese neden olan koşulların belirlenmesi amacıyla nicel çalışmalar yapılmıştır (Bağcivan ve ark., 2015). İzmir ve Manisa’da üniversite eğitimi alan hemşirelik ve ebellek bölümlerinde okuyan öğrencilerin (n=572), mesleki eğitimlerini veren eğitimcilerde olması gereken niteliklere ilişkin görüşlerini belirlemek ve öğrencilerin hemşire eğitimcilerde aradığı özellikler değerlendirme aracını geliştirmek amacıyla nicel bir çalışma yapılmıştır (Yanikkerem ve ark., 2006).

Bu araştırmanın amacı Sağlık Bilimleri Fakültesi’nde öğrenim gören hemşirelik bölümü öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin öznel deneyimlerini keşfetmek ve ideal hemşirelik eğitimi ile ilgili beklentilerini tanımlamaktır. Araştırma soruları “hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrenciler, eğitim sürecinde neler yaşıyor? ve öğrencilerin eğitim süreci ile ilgili beklentileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın tipi

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden kişinin öznel deneyimi ile ilgili çalışmalarda kullanılan fenomenolojik yaklaşım (olgu bilimi) deseni ile yürütülmüştür. Hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin deneyimlerini ortaya çıkarmaya yönelik yapılan bu çalışmada; yorumlayıcı nitel yaklaşım benimsenerek, insan deneyimi/olgu doğal bağlamında açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu

Bir Sağlık Bilimleri Fakültesi hemşirelik bölümünde öğrenim gören ve eğitim ile ilgili deneyimleri ve öznel yaşantıları olan, 3. ve 4. sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem yönteminden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya alınacak öğrencilerin seçiminde; 3. ve 4. sınıfta hemşirelik bölümünde öğrenim görüyor olması, araştırmaya katılmaya gönüllü olması ve ders başarısı bilinen (iyi, orta ve kötü olarak) öğrenciler olması ölçütleri belirlenmiştir. Not ortalamaları göz önünde bulundurularak basit rastgele belirlenmiş öğrenciler

ile görüşmelere başlanmıştır. Araştırma verileri doygunluğa ulaşıncaya dek öğrencilerle görüşülmeye devam edilmiştir. Nitel veriler tekrarlanmaya başladığında ve artık yeni veri elde edilemediğinde görüşmelere son verilmiştir. Not ortalaması başarı değerlendirmesi üniversitenin lisans eğitim yönetmeliğine göre yapılmıştır. Araştırma örneklemini 4,00-3,50 (pekiyi) olan dört öğrenci, 3,50-3,00 (iyi) olan iki öğrenci, 3,00-2,50 (orta-iyi) olan iki öğrenci, 2,50-2,00 (orta) olan dört öğrenci, $\leq 2,00$ (kötü) olan dört öğrenci olmak üzere; her sınıftan sekizer öğrenci ile toplam 16 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma örnekleminin özellikleri

Katılımcıların tanıtıcı özelliklerine bakıldığında 16 öğrencinin dokuzu kız ve yedisi erkektir. Yaşları 20 ile 37 arasında değişmektedir. Katılımcılardan 13'ü çekirdek aileye, üçü geniş aileye sahiptir. Hemşirelik

öğrencilerinin dokuzu gelir durumunun orta, biri çok iyi, beşi iyi ve biri kötü olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin dokuzu en uzun süre ilçede, beşi ilde ve ikisi köyde yaşamış, 11'i hemşirelik mesleğini isteyerek beşi istemeyerek seçmiş ve 10'u hemşirelik mesleğinden memnun, dördü çok memnun ve ikisi kararsız olduğunu ifade etmiştir.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmuş görüşme formu kullanılmıştır. Formun ilk kısmında öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini içeren sekiz soruluk kısım ve ikinci bölümde alan yazın doğrultusunda hazırlanmış yarı yapılandırılmış dokuz açık uçlu ana soru oluşturulmuştur. Bu sorular Tablo 1'de sunulmuştur. Görüşme formunda bazı soruların (üç soru) alternatif sorusu ve sondaları yazılmıştır.

Tablo 1. Yarı yapılandırılmış ana görüşme soruları

1. Hemşirelik okuyan bir öğrenci olarak nasıl hissediyorsunuz?
2. Genel anlamda hemşirelik mesleği ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
3. Aldığınız hemşirelik eğitimi değerlendirirseniz, (10 mükemmeli anlatsa) 10 puan üzerinden kaç puan verirdiniz? Nere(ler)den kırdınız?
4. İlk teorik derste hissettiklerinizi anlatır mısınız? İlk klinik uygulama deneyiminde neler hissettiniz?
5. Hemşirelik eğitiminde teorik mi klinik uygulama deneyimleriniz mi daha keyifli? Neden(ler)ini açıklar mısınız?
6. Teorik ve klinik uygulamada sizi strese sokan ya da endişe yaratan şeyler nelerdi? Açıklar mısınız, başka?
7. Teorik ve klinik uygulamadan neler beklediniz? Açıklar mısınız başka?
8. Sizce iyi bir hemşire eğitimcisi nasıl olmalı? Peki sizce iyi bir hemşire eğitimcisi nasıl olmamalı?
9. Eğitimde teorik ve klinik uygulama birbirini ne kadar tamamlıyor? Tamamlamadığı noktalar ya da yetersizlikler ve önerileriniz nelerdir?

Araştırmanın veri toplama süreci

Araştırmanın veri toplama süreci Aralık 2017 tarihinde başlamıştır. İkinci araştırmacı tarafından öğrenciler ile fakültede boş bir odada, yüzyüze ve öğrencinin mahremiyetine özen gösterilerek yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu eşliğinde derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin deneyimlerindeki ve kişisel özelliklerindeki farklılıklar nedeniyle görüşme süresinde farklılıklar oluşmuştur. En kısa süren görüşme 16 dakika 21 saniye ve en uzun görüşme 42 dakika 35 saniye sürmüştür. Her görüşme sonrası veriler Word metni haline dönüştürülmüş ve analize hazırlanmıştır. Her görüşme metni için kod ve kategoriler tanımlanarak veri doygunluğu oluşana dek araştırmanın analiz süreci devam etmiştir.

Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmelerin Word metnine dönüştürülmesi ve kod ve kategorilerin tanımlanarak temaların oluşturulması süreci Nisan 2019 tarihinde tamamlanmıştır. Araştırmanın raporlanması Mayıs 2019-Temmuz 2019 tarihleri arasında gerçekleşmiştir.

Verilerin değerlendirilmesi

Görüşme metinlerini oluşturmak için kaydedilmiş görüşmelerin sözlü kopyaları hazırlanmıştır. Kopyalar hazırlanırken hataları önlemek ve doğruluğu arttırmak için üç araştırmacı da kaydedilmiş görüşmeleri dinlemiş ve Word metinlerini okumuştur. Ön okuma sonrası yazılan Word metinleri analize hazır hale getirilmek üzere, 1-16 arasında sıralanmıştır (katılımcı numaraları şeklinde). Tematik analizde hem kelimeler hem de ifadeler hem de spesifik deneyimlerden oluşan önemli tanımlamalar üzerinde durulmuştur. Bu aşamada birbiri ile benzerlik ve ilişkileri görmek için ilk kod ve kategoriler tanımlanarak temaların ortaya çıkışına hazırlık yapılmıştır. Tema kümeleri ortak ve birlikte tanımlamalarla formüle edilerek tema sunumları gerçekleştirilmiştir. Hemşireliğin teorik, uygulama ve araştırma üçgeninde bir sağlık disiplini olarak tanımlanması tema etiketinde yol gösterici olmuştur. Araştırmada tematik analiz süreci ön okuma, nitel verilerin kodlanması, temalara ulaşma, veriyi örgütleme, yorumlama ve raporlaştırma

şeklinde yapılmıştır. Veriler MAXQDA Analytics Pro programında analiz edilmiştir. Verilerin sunumunda ayrıntılı alıntılar ve atıf sayıları (*f simgesi ile*) gösterilmiştir. Alıntılarda katılımcılara ait özellikler yanında katılımcı (*K harfi ile*) numarası ile birlikte (*K5 gibi*) gösterilmiştir.

Araştırmanın etik yönü

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı (Tarih: 02.08.2017, No: 20.478.486) ve çalışmanın yürütülmesi için ilgili kurumdan onay (Tarih: 13.09.2017) alınmıştır. Öğrencilerden ses kayıt cihazı açıldıktan sonra sözlü onamlarının kaydı alınarak görüşmeye başlanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerden "Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" ile çalışmaya katılma onayları yazılı olarak da alınmıştır.

Araştırmada geçerlik ve güven duyulabilirlik

Araştırmada geçerliliği sağlamak için; araştırma sonuçları alıntılar ile beraber verilmiştir. Alıntılar içinde özellikle öğrencilerin vurgulayıcı ifadeleri betimlenerek sunulmuştur. Bulguların iç tutarlılık ve dış tutarlılık ölçütleri dikkate alınarak anlamlı bir bütün olup olmadığı üç araştırmacı tarafından incelenmiştir. Tekrarlayıcı kelimelerin frekansı

(sayısı) verilmiştir. Bulgular ayrıntılı sunulmuş ve tartışma kısmında alanyazın ile desteklenmiştir.

Bununla birlikte, araştırma süreci basamakları ayrıntılı olarak yöntem kısmında açıklanmıştır. Ortaya çıkan temalar incelenen olgunun özünü toplu olarak açıklamasını noktasında güvenilirliği sağlamak için katılımcı teyidi prosedürüne tabi tutulmuştur (4 öğrenciden katılımcı dönütü alınmıştır). Çalışma ekibi üç düzey hemşire eğitimcisini (bir asistan, bir dr. öğretim üyesi ve bir doçent) içermektedir. Araştırmacıların hepsi nitel veri analizi konusunda sertifikalıdır. Çalışmanın raporlandırılması başlıklarında COREQ kontrol listesi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin (n:16) ideal hemşirelik eğitime yönelik söyledikleri ifadelerden üç tema oluşturulmuştur. Hemşirelik öğrencileri gözünden ideal hemşirelik eğitime yönelik ulaşılan temalar ve atıf sayıları Şekil 1'de sunulmuştur. En çok atıf alan ve öğrencilerin tümünün dile getirdiği (n=16) *Teorik Bilgi Yükü ve Aktarımı* (f: 807) teması olmuştur. Diğer tema etiketleri sıra ile *Klinikte Profesyonel Hemşirelik Uygulamaları* (f: 289) ve *Gerçekteki Boşluklar ve Şoklar* (f: 174) şeklindedir.



Şekil 1. Hemşirelik öğrencileri gözünden ideal hemşirelik eğitime yönelik ulaşılan tema ve atıf sayıları

*Şekilde beyaz dolgu ideal hemşirelik eğitime yönelik olumlu ifadeleri içeren temaları tanımlarken, siyah dolgulu gösterilen temalar olumsuz algı ve görüşleri içeren ifadelerle sahiptir.

Tema 1: Teorik bilgi yükü ve aktarımı

Teorik bilgi yükü ve aktarımı teması altında bilgi aktarımı, bilgi yükü, mesleğe ve meslek eğitimine yüklenen anlamı içeren alt temalar ve kodlar Şekil 2'de sunulmuştur.

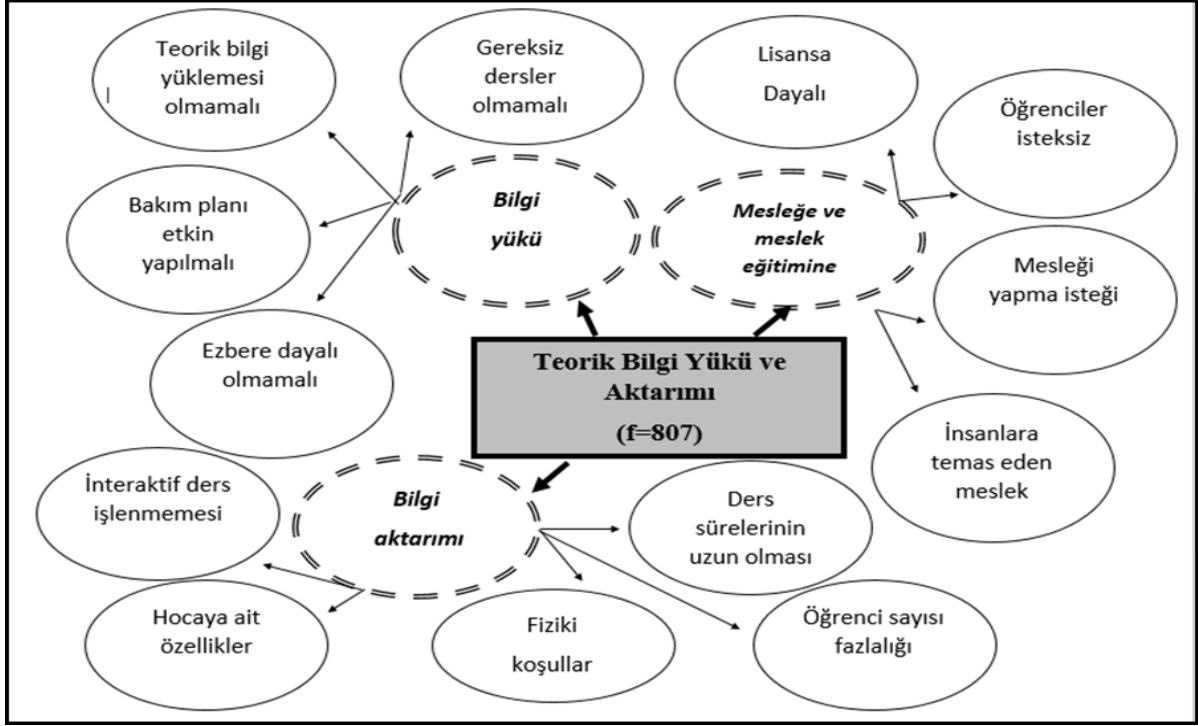
Bilgi Aktarımı: Hemşirelik öğrencilerinden en çok atıf alan *teorik bilgi yükü ve aktarımına* yönelik

hemşirelik mesleğinin kapsamlı olduğuna dair alıntılardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 8 *teorik bilgi yükü ve aktarımı* teması altında yer alan bilgi aktarımı alt teması ile ilgili olarak hocaya ait özelliklerden, interaktif ders işlenmesinden, fizik koşullardan ve öğrenci sayısının fazlalığından bahsetmiştir.

“...Dahiliye çok kalabalıktı sınıflar aşırı kalabalıktı. O zaman orda lise sınıfı gibi bir ortam vardı amfi yoktu. Kalabalıkta imkanı yok ana dersin major dersin dinlenmesine ve anlaşılmasına. Ama cerrahi de sınıflar ayrılınca (şube olunca) çok daha iyi oldu. Bir de hocanın ders işleme tarzı, ses tonu. Mesela ders işleme tarzı direk patır patır patır ders değil de biraz daha bizim görüşlerimiz. Mesela az önce söylediniz.

Atıyorum hastane şu bu diye. Sadece ders değil de biraz daha uygulamaya yönelik anlatmalı, yani havada değil de biraz daha somutlaştırılmalı. Örnekler vererek anlatmalı. Hocanın biraz daha ses tonu ve sınıfa hakimiyetinin olmasını istedim. Ses tonu olarak.” K8, kadın öğrenci, 3. sınıf, not ortalaması 1,86.



Şekil 2. Hemşirelik öğrencileri gözünden ideal hemşirelik eğitime yönelik teorik bilgi yükü ve aktarımı teması altında yer alan alt temalar ve kodlar

Bilgi Yükü: Teorik bilgi yükü ve aktarımı teması altında yer alan bilgi yükü alt teması ile ilgili teorik bilgi yükü yüklemesi ve ezber dayalı eğitim olmaması kodları konusunda erkek öğrenciye ait altı aşağıda sunulmuştur:

“...Ezber dayalı gidiyoruz. En büyük sorunumuz bu. Sistem öyle şu an mecbur sisteme dayalı gidiyoruz. Notların sade özet olması, ne kadar yazısının çok olması o kadar mesela boş şeyler dolduruyor mecbur okuyorsun önemli mi? değil. Sonra sınavda sorulmuyor. Gereksiz olan yerler oluyor bakıyorum sonra sınavda çıkmıyor zaten. Gerçek hayatta da karşına çıkmıyor. Mesela bugün dersin 600 sayfa notu varsa bunun 200 sayfası direk boş. Sürekli aynı bilgilerin tekrarlanması gibi. Mesela tek kelime ile anlatılacak şeyler atıyorum 3 cümle 4 cümle ile anlatılıyor. Bu da bilgi kirliliği.” K10, erkek öğrenci, 4. Sınıf, not ortalaması 2.08

Mesleğe ve Meslek Eğitimine Yüklenen Anlam: Erkek öğrencilerden birinin teorik bilgi yükü ve aktarımı teması altında yer alan mesleğe ve meslek eğitimine yüklenen anlam alt teması ile ilgili olarak öğrencilerin isteksizliği kodu ile ilgili altı aşağıda sunulmuştur:

“...mesela onlar (Tıp Fakültesi öğrencileri) entegre sistem görüyorlar, ilk önce sağlam görüp sonra hastalıklarla ilgili sistemlerin ayrı ayrı fizyopatolojilerini görüp daha sonra tedavi ve tanıları için bir teorik ders ve arkasından da uygulamalara yardımcı olmak amacıyla da hani öğrencilere ders sonunda vaka verilip onların üzerinde evde bir ödev şeklinde çalışmalarını yapıyorlar. Burada da öyle olmasını istedim. Gördüğüm kadarıyla mesela 1.sınıflardan da ders alıyorum. Öğrenciler ile şimdi bizim şu andaki öğrenciler arasında uçurum var. Öğrenci olarak farklılıklar var mesela. Öğrenci dinlemeyip bir şeyler kapmak istiyor mesela bilgi bazında, şimdiki öğrenciler çok lay lay lom. Onlar içerisinde biz de artık kapıldık gidiyoruz. Öğrenciler istekli değil.” K1, erkek öğrenci, 4. Sınıf, not ortalaması 1.86.

Tema 2: Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları

Öğrencilerden 289 kez atf alan Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları temasına yönelik iki alt tema oluşturulmuştur. Öğrenciler klinikte profesyonel hemşirelik uygulamalarını %68 oranında motive edici (f: 197) olarak değerlendirirken, %32 oranında endişe

verici (f: 92) olarak belirtmiştir. *Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları* teması altında yer alan motive edici ve endişe verici alt temaları ve kodları Şekil 3'te sunulmuştur.

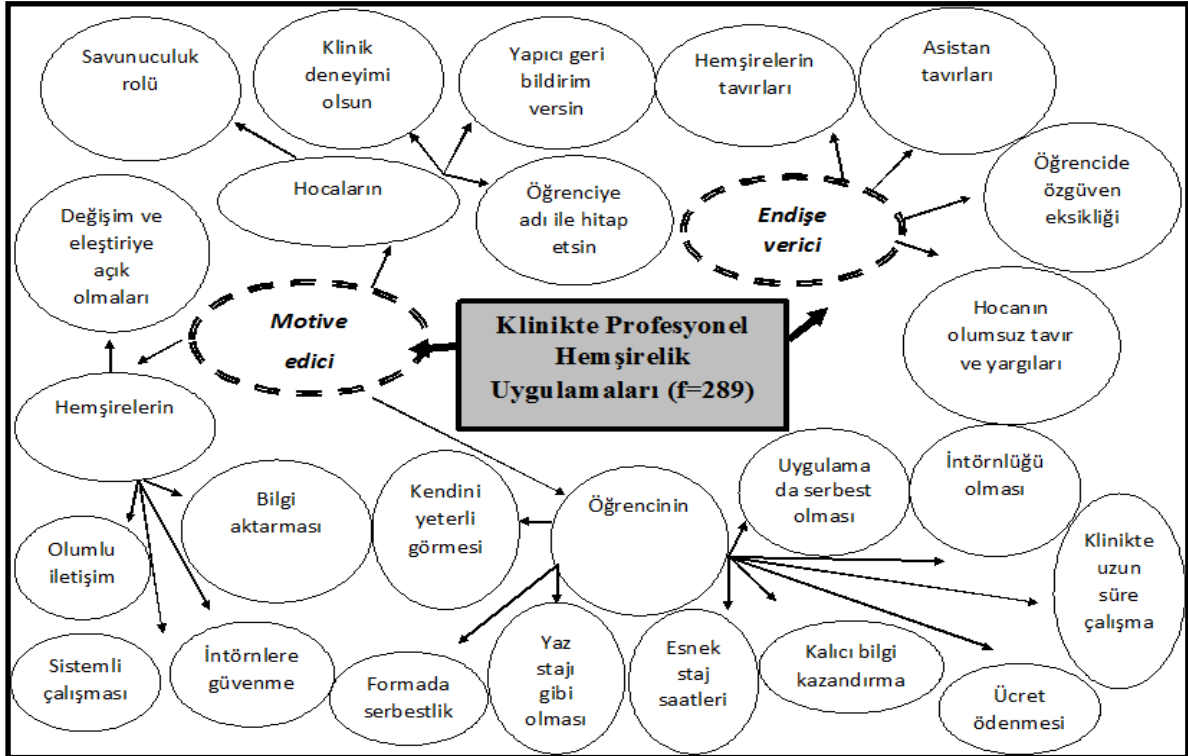
Motive Edici: Katılımcı 4, *klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları* teması altında yer alan motive edici alt teması ile ilgili olarak hocaya ait özelliklerden bahsetmiştir.

"...Azarlamamalı asla hastanın yanında azarlamamalı, kötü hiçbir şey dememeli, hasta yanında bir şey oldu yapacak bir şey yok olan oldu, öğrenciyi en kuytu köşeye çekeceksin. Arkadaşlarının yanında dahi değil, birebir konuşularak halledilmesi, ona ders olması sonra da diğerlerine de ders olsun diye isim vermeyerekten olayı anlatır, isim vermeyeceğim arkadaşlar böyle böyle bir olay oldu, geri dönüşümsüz, ama arkadaş zaten bir daha yapmayacak, sizin aklınızda bulunsun, yalnız böyle bir şey oldu desin ama isim vermesin, kaç yaşına da geldik hiçbir arkadaşım bilerek hastaya bir zarar verecek psikoloji de değil emin olabilirsiniz, hatta bir şey yaparım diye korkusundan çoğu kişi işe gitmiyor. (Klinik hocası) öğretici, sevecen olması lazım, kızarak bağırarak aşağılayarak olmamalı, tamam öğrenci bilmiyor olabilir bir ampulün ismini, tek tek açıklayarak öğretmesi lazım, tatlı dille, zaten bir dahakine senin el ayak işini o öğrenci yapacak, dediğinde de tak tak yapabilmesi lazım, ki öğrenci de motive olur, çabuk yapar, biliyorum ben zaten der, biliyorsunuz bir şey bildik mi havalara giriyoruz zaten, çünkü yapabiliyorum hissi var." K4, kadın öğrenci, 4. sınıf, not ortalaması 1.91.

Kadın öğrenci Katılımcı 5'in, *klinikte profesyonel*

hemşirelik uygulamaları teması altında yer alan motive edici alt teması ile ilgili olarak hemşirelere ait özelliklere ilişkin kodu alıntısı aşağıda sunulmuştur:

"...Başında tepende sürekli biri dikilince de yapamıyorsun ki. Ama yaz stajında öyle değildi hocam. İlk hafta 80 hastaya 25 stajyerdik çok kalabalıktık, sonradan düştü sayımız, ben tek başıma 20 hasta bakıyordum. İlaçları tedavileri kanları. Sürekli ben bakıyordum. Hemşireler git yapabilirsin, yapamazsan çağır bizi, biri oradan elime tüp sıkıştırırken biri EKG'yi sıkıştırıyordu tamam çok çalışıyorduk, ama tek başıma çalışıyordum ve hiç hata yapmadım. Onlar bana güven verdiler, bir yoğun bakım hemşiresi diyordu, ben sana kefilim git o damar yolunu aç, ben gidip o damar yolunu açtım hocam. Açamayacaksam bile açtım yani. O güveni veriyor yani o...bir de beni hastalar çok motive ediyor açıkçası, ben servise girdiğimde kesinlikle şu insan değilim yani, hiçbir önceliğim yoktur ne telefonum ne ailem, her zaman hastalarım önceliğimdir. Ne hemşireler ne hocalarım, hiçbirini gerçekten takmıyorum. Hastam ne nasıl istiyorsa o şekilde olur ve hastaların mutluluğu motive ediyor. Sağol kızım diyor bu bana yetiyor. O gülsün yetti bana yani, diğerleriyle ilgilenmiyorum, hiçbir şey moralimi bozuyor yani. Hastam iyi olsun önemli nokta bu yani... Bazı servislerin hemşireleri yani üniversite hastanesi bu, yönetmeliğinde hemşirelerin görevlerinden biri de eğitim. Eğitim alan stajyerlerinde eğitiminde yardımcı olmak. Eğitime katkıda bulunmaktadır." K5, kadın öğrenci, 3. sınıf, not ortalaması 3.89.



Şekil 3. Hemşirelik öğrencileri gözünden ideal hemşirelik eğitimine yönelik klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları teması altında yer alan alt temalar ve kodlar

Endişe Verici: Kadın öğrencilerden biri klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları teması altında yer alan endişe verici alt teması ile ilgili olarak hemşirelerin tavırları kodu ile ilgili şunları ifade etmiştir:

“...bilmediğim bir şeyi yapmak zorunda kalırsam, hiç daha önce uygulamamışsam, uygulanması hakkında bilgim de yoksa hemşire de destekçi değilse çok fazla strese girerim. Hiç yapmadım yanımda gelin yardım edin derdim ya da hiç gelmiyorsa da yapamıyorum deyip bırakırdım. Gergin insanların olduğu klinikler de çok strese sokuyor beni ve ajite hastaların olduğu klinikler, çünkü o zaman hemşirenin tutumları da değişiyor hani bağırmağa başlıyorlar o zaman ben de geriliyorum hastalara kötü davranınca.” K15, kadın öğrenci, 4. sınıf, not ortalaması 3.68.

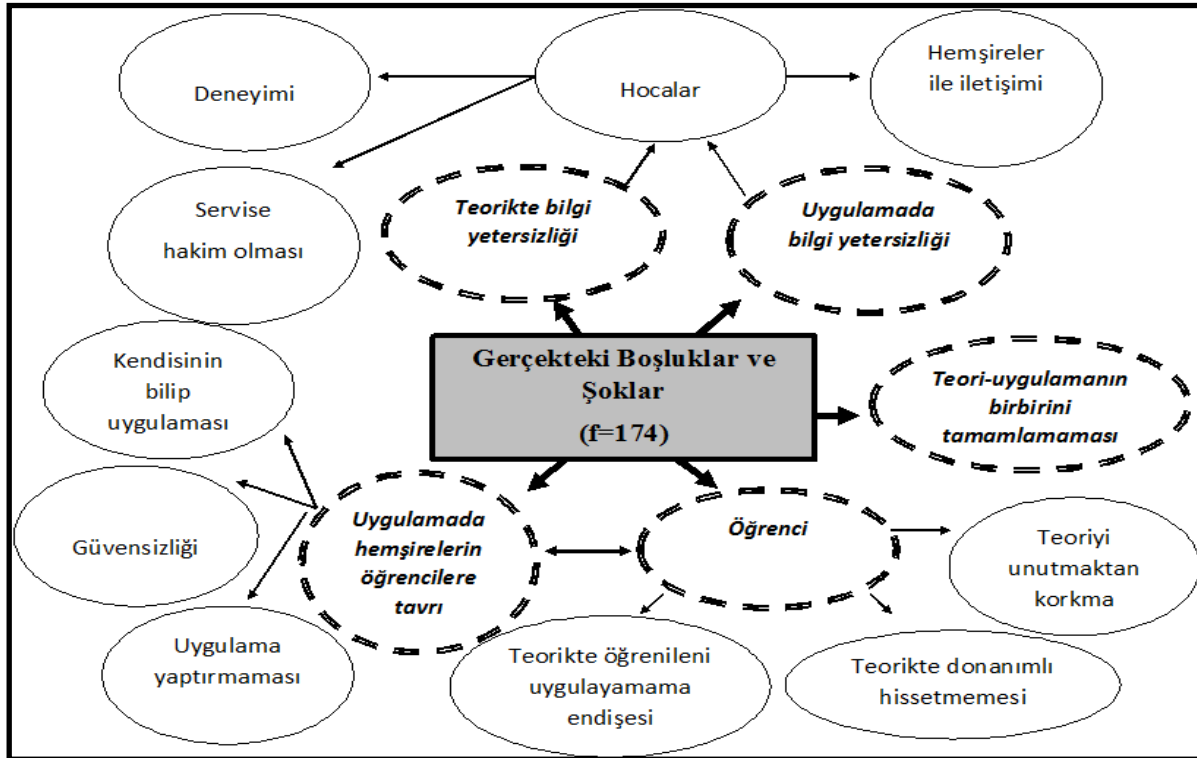
Katılımcı 10'un klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları teması altında yer alan endişe verici alt teması ile ilgili olarak hocaların olumsuz tavırlarına ilişkin alıntısı aşağıda verilmiştir:

“...klinik ortamda mesela bir soru sorduğunda öğrenci cevap veremediğinde onu cevaplayıp söylemeli yine o anda aklında gelmeyebiliyor o öğrencinin. Terslememeli o anda klinikte öğrencinin

boşluğunu doldurmalı. Eksiğini kapatmalı. Biraz klinikte öyle teorik bilgi verirse etkisi oluyor. Öğrencinin eksikliğini tamamlamalı klinikte. Yargılamamalı, bir şey yapamadığında tekrar gösterecek sonra tekrar yaptırarak, sonra tekrar bir daha soracak, ne kadar çok tekrar o kadar iyi olur akılda kalır.” K10, erkek öğrenci, 4. Sınıf, not ortalaması 2.08.

Tema 3: Gerçekteki boşluklar ve şoklar

Öğrenciler bu tema altında ideal hemşirelik eğitimini önemli ölçüde şekillendiren teorik ve uygulama arasındaki boşluğu dile getirmişlerdir. Bu çalışmada 174 atıf ile üçüncü sırada yer alan gerçekteki boşluklar ve şoklar teması diğer iki temayı da şekillendirmektedir. Öğrenciler teorik bilgi ve klinik uygulama arasında yaşadıkları boşluk ve şokları bu tema altında dile getirmişlerdir. Gerçekteki boşluklar ve şoklar teması altında yer alan teori ve uygulamanın birbirini tamamlamaması, uygulamada hemşirelerin öğrencilere tavrı, öğrenci ve teorikte ve uygulamada bilgi yetersizliğine yönelik alt temalar ve kodlar Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Hemşirelik öğrencileri gözünden ideal hemşirelik eğitimine yönelik gerçekteki boşluklar ve şoklar teması altında yer alan alt temalar ve kodlar

Teori-uygulamanın birbirini tamamlamaması: Gerçekteki boşluklar ve şoklara yönelik öğrenci ifadelerinden alıntılarının bazıları aşağıda sunulmuştur.

Katılımcı 11 kadın öğrenciye ait gerçekteki boşluklar ve şoklar teması altında yer alan teori uygulamanın

birbirini tamamlamaması alt teması ile ilgili alıntısı aşağıdadır.

“...illa ki var, her meslekte bence vardır bu. Teorik olması gereken, uygulama da olması gerekenin şartlara uydurulmuş hali. Diyelim ben diyorum ki izole hastanın önünde çöp kovaları olmalı şunlar

bunlar maskesiz gözlüksüz girilmemeli diyorum mesela, ki teorikte ben bunu öğreniyorum. Ama uygulamaya gittiğimde oradan bir kişi çıkıp bana ya sıkıntı olmaz gir çık hemen yap diyebiliyor ne kadar da yanlış olsa öğrenci olduğum ya da henüz yetkilere sahip olmadığım için onun dediğini yapmış olabiliyorum. Ki böyle onu alışkanlık haline getirmiş kişilerde olabiliyor yani. Eğitim biraz burada şey yapıyor teorik ile uygulama birbirine biraz nasıl desem tamamlayamıyor.” K11, kadın öğrenci, 4. sınıf, not ortalaması 3.54.

Uygulamada hemşirelerin öğrencilere tavrı: Son sınıf öğrencisi katılımcı 16’ya ait *gerçekteki boşluklar ve şoklar* teması altında yer alan uygulamada hemşirelerin öğrencilere tavrı alt teması ile ilgili güvensizliği ve uygulama yaptırmaması konusunda alıntısı aşağıdadır.

“...öğrenci sayısı fazla olduğu için sıkıntı yaşayabiliyoruz. Uygulama sayısı azalıyor, hasta sayısı azalıyor, bizim gördüğümüz vaka sayısı da azalıyor, çünkü zaten ilgilenemiyoruz o hasta ile, bilmiyoruz ne olduğunu, bir de gittiğimiz yerdekiler bizim stajyer olduğumuzu küçük olduğumuzu biliyor, hemşirelerde o zaman bize bazı servislerin diyeyim ortopedi servisi mesela hemşireler çok fazla işlem yaptırmak istemiyor çünkü stajyer hemşirelere güvenmiyor. Stajyeri zaten istemiyorlar orda, bir de mutlaka gittiğimiz grupta sıkıntı çıkartan bir insan oluyor hemşire iyice serum bile hazırlamak istemiyor, ilaç bile çektirmek istemiyor. Klinikteki tek sıkıntımız bu.” K16, kadın öğrenci, 4. sınıf, not ortalaması 3.02.

Öğrenci: Erkek 3. sınıf öğrencisine ait *gerçekteki boşluklar ve şoklar* teması altında yer alan öğrenci alt teması ile ilgili teorikte donanımlı hissetmeme konusundaki endişeleri aşağıda bulunmaktadır.

“...bu aralar staja çok çıkamadığımız için bazı konularda bazı bölgelerde çalışacak olsak mezun olduğumuzda yetersiz kalır mıyız acaba?...uygulama pratik eksikliği nedeniyle yani, staja çok fazla çıkamadığımız için, teorikle ilgili eksik bir bilgimiz olabiliyor mesela. Atıyorum çocuk ateşi ile ilgili kalıcı olamıyor o bilgiler.” K7, erkek öğrenci, 3. sınıf, not ortalaması 2.49.

Teorikte ve uygulamada bilgi yetersizliği: Katılımcı 2 erkek öğrenciye ait *gerçekteki boşluklar ve şoklar* teması altında yer alan teorikte ve uygulamada bilgi yetersizliği alt temaları ve hocalar kodu ile ilgili ifadeleri aşağıda sunulmaktadır.

“...Bence hoca başımızda durmalı. Eksik kaldığımız yerlerde danışmalıyız ama öncelikle bunu aman hocaya ben bunu sorarsam notumu kırar gibi düşünüyor öğrenci. Her şey bizde nota bağlandığı için eninde sonunda not....mesela ben 4. sınıf öğrencisi olarak hala da damaryolu açarken sıkıntı yaşıyorum. Bunun da belki esaslar dersinden kaynaklandığını düşünüyorum, çünkü o süreçten beri bu zamana kadar 5. ana dersim benim, her hafta sekiz saatten şu zamana kadar dünya saat kliniğe çıktım. Açamıyor muyum, açabiliyorum ama her seferinde bir

tedirginlik var içimde. Bu uygulamaları yaparken mesela daha önce deneyimli birisi yanınızda olurken yapsanız, hep bizde şey var hadi sen bunu yaparsın, yapamazsan ben gelir yaparım var. Yanında hocanla birlikte gidersin oraya. Hocan gerekirse bir hastanın üzerinde gösterir....Biraz eğitimcilerimizin de klinikteki uygulamalarının daha iyi olması lazım. Sadece teorik derse geldim anlattım değil, çünkü bizim dersimiz teoriyle biten bir ders değil, uygulaması da var dersin. Bunlar bütüncül olarak bir anlam ifade ediyor. Bu konuda öğrencinin biraz daha teşvik edilmesi, cesaretlendirmek, tabi bunlar güzel şeyler, ben sana güveniyorum, sen git aç yapamazsan ben gelirim denebilir ama bunlar belli bir süreçten sonra, önce giderken örnek olarak gösterilebilir. Maketler üzerinde deneme yapıyorsun. Maketler üzerinde deneme yapmak çok kolay. Maketler, simülasyon, tabi eskiden bunlar da yoktu. Bunların olması bizim için pozitif şeyler. Ama simülasyonda damar durduğu yerde duruyor. Hastada durduğu yerde durmuyor. Ben öyle görüyorum. Ben 10 tane damaryolu denesem 3 tanesini falan anca açarım herhalde. Benim için çok büyük bir eksiklik. Hemşirelik son sınıf öğrencisi bu mesleği elbette yapmayı düşünüyorum. Mecburum bu mesleği yapmaya, seneye belki atanacağım, gittiğim kurumda damar yolundan dolayı sıkıntı yaşayacağım.” K2, erkek öğrenci, 4. sınıf, not ortalaması 2.50.

TARTIŞMA

Bu araştırmada hemşirelik bölümü öğrencilerinin hemşirelik eğitimine ilişkin deneyimleri ve ideal hemşirelik eğitimi ile ilgili beklentileri nitel olarak incelenmiştir.

Teorik bilgi yükü ve aktarımı

Bu çalışmada *teorik bilgi yükü ve aktarımı* teması altında eğitmenlere yönelik ifadelerin çok sık kullanıldığı görülmüş, bu tema altındaki ifadelerle bakıldığında eğitimcilerin iletişim becerilerinin ve sınıf ortamında etkileşimli öğretim yeteneklerinin etkili öğrenmede önemli olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak İran’da yapılan bir nitel çalışmada ulaşılan temalardan birisi öğrencinin öğrenmesinde eğitmenin bilgi, motivasyonu ve uzmanlaşmış eğitimlere sahip olmasıdır (Esmaceli ve ark., 2014).

Bu çalışmada en çok atf alan *teorik bilgi yükü ve aktarımı* teması ve alt temaları bulguları ile benzer olarak İstanbul, Ankara ve Tekirdağ’da hemşirelik öğrencileri ile yapılan araştırmalarda, öğrenciler teorik derslerin içeriklerinden ve anlatılma şekline memnun olmadıklarını (Cimete, 1998; Çelikkalp ve ark., 2010; Bağcıvan ve ark. 2015), ders saatlerinin fazla ve yoğun olduğunu (Cimete, 1998; Çelikkalp ve ark., 2010; Bağcıvan ve ark. 2015), İstanbul’da öğrenciler derslerin araştırmaya yönlendirici olmasını (Cimete, 1998), Sakarya’da ise hemşirelik öğrencileri derste aktif rol almak istediklerini (Atasoy ve Sütütemiz, 2014) ifade etmişlerdir. Ulusal düzeyde yapılmış dört çalışmadaki bulgular bu çalışmada

öğrencilerin dile getirdikleri birçok ifade ile benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışmalarda eğitimcilerde aranan özelliklere bakıldığında; eğitimcinin öğrenciye önyargılı davranmaması (Yanikkerem ve ark., 2006; Bağcivan ve ark., 2015), eğitimcinin dili iyi kullanması (ses tonu, konuşması ve diksiyonunun etkili olması) (Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Saifan ve ark., 2015a; Bağcivan ve ark., 2015), çalışma yaşantılarında kullanabilecekleri bilgileri kazandırmaya çalışması (Cimete, 1998), eğitimcinin davranışlarında tutarlı ve dengeli olması (Yanikkerem ve ark., 2006) ve ders anlatırken konuya hakim olmasının (Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Saifan ve ark., 2015a) önemli olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte, eğitimcinin iletişim tekniklerini bilmesi ve öğrencilerle iyi iletişim kurabilmesi (Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Saifan ve ark., 2015a; Bağcivan ve ark., 2015; Jasemi ve ark., 2018; Günay ve Kılınç, 2018), öğrencinin psikolojisini bilmesi, öğrencilerin sınıfta kendini ifade edebilmelerine ve derse katılmalarına imkan sağlayacak bir ortam oluşturması (Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Saifan ve ark., 2015a), eğitimcilerin dürüst ve samimi olması, uygulama sırasında öğrenciye destek ve yardımcı olması (Yanikkerem ve ark., 2006; Taşçı, 2007; Atasoy ve Sütütemiz, 2014; Saifan ve ark., 2015a; Jasemi ve ark., 2018; Günay ve Kılınç, 2018) ve eleştiriye açık olması hemşire eğitimcilerde aranan diğer özellikler arasındadır (Yanikkerem ve ark., 2006). Yukarıda belirtilen çalışmalara benzer şekilde bu çalışmada da eğitimcilerde aranan özellikler şu şekilde vurgulanmıştır. “*Sınıfın içinde dolaşın*”, “*sınıfta hakimiyet kursun*”, “*sesini alçaltıp yükseltmeli, monoton anlatmamalı*”, “*öğrencilere adı ile seslensin*”, “*öğrenci ile yakınlık kursun*”, “*katı, kuralcı olmasın*”, “*interaktif ders anlatsın*”, “*slaytlara katkı sağlasın*”, “*bilgileri hepsinin mükemmel*”.

Hemşire eğitimcilerinin alanında yetkin olması hemşirelik eğitiminin kalitesini önemli derecede etkilemektedir. Öğrencilerin bakış açısıyla eğitimcilerin sahip olması gereken özelliklerin bilinmesi, öğrencilerin fikirlerine değer verildiğini göstermekle birlikte, eğitimcilerin de kendini geliştirmesi açısından önemlidir (Yanikkerem ve ark., 2006; Atasoy ve Sütütemiz, 2014). Hemşirelik okullarında öğrenim gören öğrenciler ile sistematik olarak toplantıların düzenlenmesi, öğrencilerin sorunlarının ve isteklerinin belirlenmesi, eğitimde kaliteyi her geçen gün daha ileriye taşıyabilmek açısından zorunlu ve gereklidir (Yanikkerem ve ark., 2006).

Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları

Bu çalışmada *klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları* teması altında klinik ortamda olumlu tutuma sahip olmanın öğrencilerin öğrenme kalitesini arttırmada oldukça etkili olduğuna dair ifadeler bulunmaktadır. Hemşirelik eğitimini kuramsal bir

bakış ile ele alan bir çalışmada, benzer şekilde hemşirelik eğitimcilerine ve öğrencilerine ekip üyesi olarak değer verilmesinin öğrencilerinin özgüvenini güçlendirdiği belirtilmiştir (Spurr ve ark., 2010). Tahran Üniversitesi’nde 17 hemşirelik öğrencisi ile yapılan nitel bir çalışmada üç ana temadan birisinin öğretim elemanları ve öğrenciler arasında uygun iletişim ve etkileşim olduğu, öğrencilerin klinikte bir hasta odasında ya da başka öğrencilerin yanında olumsuz yorumlar almalarının motivasyon ve cesaretlerini azalttığı ve olumsuz etkilediği bulunmuştur (Esmaceli ve ark., 2014). İran’da yapılan bir diğer çalışmada yüksek iletişim becerilerine sahip güçlendirilmiş öğretmenlerin öğrencilerin klinik eğitime yönelik motivasyonlarını ve ilgilerini arttırmada ve mevcut zorlukları çözmeye yararlı olabileceği belirtilmiştir (Jasemi ve ark., 2018). Kanada’da bir çalışmada etkili eğitim ortamı yaratmada önemli faktörlerden birisinin öğretmenlerin uygun zamanda ve özel bir yerde arkadaşça tavır ve uygun geri bildirim verme davranışları olduğunu vurgulamıştır (Kelly, 2007). Malatya’da nitel bir çalışmada öğrenciler klinik hemşirelerin kendilerini takdir etmelerini, sabırlı olmalarını ve iş birliği yapmalarını istemektedir (Günay ve Kılınç, 2018). Bu çalışmanın sonuçları yukarıda belirtilen çalışmaların bulguları ile paralel olup, hemşire eğitimcilerin klinikte olumlu tutuma sahip olmasının öğrenciyi motive etmede son derece önemli olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada ikinci sırada en fazla atf almış olan *Klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları* teması altında endişe verici alt teması dikkat çekmektedir. Çünkü bu temada hemşirelerin, hocaların, asistan doktorların olumsuz tavırları öğrenciler için klinik öğretimde negatif algılanmaktadır Ürdün’de iki nitel çalışmada, öğrenciler klinikte yeterli destek alamadıklarını, hastanede ilk günlerinde yalnız bırakıldıklarını, klinikteki bazı eğitimcilerin öğrencilerin gereksinimlerini tanımlayacak kadar yetkin olmadıklarını ve öğrencilere nasıl destek olacaklarını bilmediklerini ifade etmiştir (Saifan ve ark., 2015a; Saifan ve ark., 2015b). Laboratuvar uygulamalarında kullanılan ekipmanların yeterli olmadığı (Saifan ve ark., 2015a), öğrenciler ile eğitimciler arasında iletişim eksikliği olduğu ve öğrencilere verilen desteğin yetersiz olduğu çalışmalarda belirtilen diğer sorunlar arasında yer almaktadır (Saifan ve ark., 2015b). İstanbul, Malatya ve Manisa’da hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmalarda da yurtdışındaki çalışmalara benzer olarak öğrenciler klinik uygulamalarda öğretim elemanlarından yeterli yardım alamadıklarını ve öğretim elemanlarının rol modeli olmadıklarını belirtmişlerdir (Cimete, 1998; Yanikkerem ve ark., 2006; Günay ve Kılınç, 2018). Adana’da yapılan nicel bir çalışmada, klinik uygulamada öğrencilerin %84,4’ü öğretmenlerin zor durumlarda öğrencilerin haklarını savunması ve %81,3’ü öğretmenlerin öğrenciyi teşvik etmesi ve desteklemesi gerektiğini

belirtmiştir (Akbaş ve Sürücü, 2019). Bununla birlikte, İstanbul, Malatya ve İzmir’de hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmalarda öğrenciler hasta başında yapılan ziyaretlerin kapsamı ve yaklaşımlardan, klinik çalışmalarda olumlu geri bildirim alamamaktan ve objektif olarak değerlendirilmemekten şikayetçi olduklarını belirtmişlerdir (Cimete, 1998; Günüşen ve Üstün, 2012; Günay ve Kılınç, 2018). Ankara’da hemşirelik öğrencileri ile yapılan nicel çalışmada klinik eğitimde öğrencilerde hemşire/doktor veya hastaların olumsuz davranışlarının, klinikte başarısızlık veya hata yapma korkusunun strese neden olduğu ifade edilmiştir (Bacgivan ve ark., 2015). Öğrenciler klinik uygulama alanlarında uygulama becerilerinin geliştirilmesi için öğretim elemanlarının desteğine ve yardımına gereksinim duymaktadır (Yanikkerem ve ark., 2006). Öğrencilerin, özellikle uygulama ortamında eğitmenler ve klinik hemşireler tarafından desteklenmesi öğrencilere destekleyici bir klinik öğrenme ortamının sunulması son derece önem taşımaktadır (Kol ve İnce, 2018).

Gerçekteki boşluklar ve şoklar

Bu çalışmada *gerçekteki boşluklar ve şoklar* teması başlığı altında öğrencilerin eğitimleri sırasında hem teorik hem de pratiğin entegre edilmesini beklediği bulunmuştur. Bununla birlikte, hemşirelik öğrencileri pratik becerinin doğru şekilde öğrenilmesi için bir rol model olarak yanlarından bir eğitmen varlığının önemine işaret etmişlerdir. Bu bulgular Esmaili ve arkadaşlarının (2014) yürüttüğü çalışma sonuçları ile benzer olup teorik ve pratiğin klinik eğitimde birleştirilmesi şeklinde bir temanın çalışmalarında kullanıldığı görülmüştür. Ürdün’de hemşirelik öğrencileri ile yürütülen nitel bir çalışmada teori/uygulama boşluğu nedenleri ana teması yer almış, bu tema altında klinik eğitimcilerin yetersizliği, teorik ve uygulama eğitmenleri arasındaki iletişim boşluğu, klinik eğitmenler arasında zayıf iletişim ve destek eksikliği tanımlanmış, bu durumun da öğrencilerde hayal kırıklığı ve memnuniyetsizlik oluşturduğu belirtilmiştir (Saifan ve ark., 2015b). Filipinler’de nitel olarak 10 hemşirelik öğrencisi ile yürütülen bir çalışmada ana tema olarak teori ve uygulama arasındaki boşluk teması kullanmış ve öğrenci hemşirelerin klinik uygulamada yaşadığı kaygıların ve ikilemlerin açık bir şekilde ortaya konulması önerilmiştir (Factor ve ark., 2017). Ürdün’de yapılan bir çalışmada ise teorik ve uygulama arasındaki boşluğu kapatmak için öğrenciler klinik eğitmenlerin yetkinliklerinin artırılmasını, eğitmenler ile açık iletişimi ve öğrencilerin daha fazla desteklenmesini önermişlerdir (Saifan ve ark., 2015a).

İskoçya’da hemşirelik öğrencileri, hemşire ve klinik eğitimcilerin teori ve pratik arasındaki boşluk ile ilgili yaklaşımlarını araştıran ve nitel bir yaklaşımla yürütülen çalışmada hemşirelik öğrencileri, hemşire ve klinik eğitimcilerin ortak endişesi klinik alanların yetersiz olması, klinik alan ve eğitim kurumu arasındaki iş birliğinin eksik olması, klinik

eğitimcilerin rollerinin net olmaması, teorik ve pratik alan arasında bir boşluğun olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, klinik alanda kazanılan bilgi ve becerinin etkisinin değerlendirilmesi, teori ve pratiğin daha bağlantılı şekilde olmasını sağlayan yenilikçi bir müfredatın geliştirilmesi de önerilmektedir (Corlett, 2000). İran’da nitel yürütülen bir çalışmada hemşirelik öğrencileri teorik bilgileri klinik uygulamaya entegre edemediklerini ve teorikte öğrenilen bilgilerin çoğunu klinikte uygulayamadıklarını ifade etmiştir (Sharif ve Masoumi, 2005). Gaziantep ve Edirne’de nicel bir çalışmada hemşirelik öğrencilerinin çoğu (%62,0) teorik bilgi ile pratik bilginin çatıştığını ifade etmiştir (Dönmez ve Weller, 2019). Hemşirelik okullarında 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, sorunların ve eksikliklerin belirlenip, en aza indirgenmesi eğitimde kaliteyi her geçen gün daha ileriye taşıyabilmek açısından önemlidir (Yanikkerem ve ark., 2006).

SONUÇ

Bu çalışmada hemşirelik öğrencilerinin ideal hemşirelik eğitime yönelik düşünce ve beklentilerinden oluşturulan üç tema *teorik bilgi yükü ve aktarımı* (f: 807), *klinikte profesyonel hemşirelik uygulamaları* (f: 289) ve *gerçekteki boşluklar ve şoklardır* (f: 174). Hemşirelik öğrencileri eğitimcilerin iletişim becerilerinin ve sınıf ortamında etkili öğretim tekniklerinin iyi olması gerektiğini düşünmekte, klinik uygulamada eğitimcilerin klinik deneyiminin ve savunuculuk rolünün olması, yapıcı geri bildirim vermesinin önemli olduğunu düşünmektedir. Klinik uygulamada hemşirelerin, asistanların ve hocaların olumsuz tavırlarının olduğu belirtilmektedir. *Gerçekteki boşluklar ve şoklar* alt temasında ise hemşirelik öğrencileri teorikte ve uygulamada bilgi yetersizliği olduğunu ve teori ve klinik uygulamanın birbirini tamamlamadığını belirtmişlerdir.

Farklı kültürlerde yapılan çalışmalar ve bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda hemşirelik eğitime yönelik öğrencilerin gereksinimlerinin evrensel olduğu görülmektedir. Bu nedenle hemşirelik alanında eğitim veren akademisyenlerin etkili teorik ve klinik öğretimi gerçekleştirmede önemli rol oynadığı, öğrencilerin gereksinimleri ve beklentilerini düzenli aralıklar ile değerlendirmeleri son derece önemlidir. Daha kaliteli bir hemşirelik eğitimi sunmada hemşire eğitimcilerin, öğrencilerin beklentileri doğrultusunda kendilerini geliştirmeleri önem taşımaktadır. Öğrencilerin hemşirelik eğitiminden beklentilerinin belirlenmesi ile hemşirelik eğitim müfredatı gözden geçirilip tekrar düzenlenerek hemşirelik eğitiminin kalitesinin artırılmasına katkıda bulunulabilir. Çalışma verilerinden yararlanılarak program değerlendirme ölçeğinin oluşturulabileceği metodolojik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Çıkar çatışması beyanı

Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kurumsal ve finansal destek beyanı

Kurumsal ve finansal destek yoktur.

KAYNAKLAR

- Akbaş, M., ve Sürücü, Ş.G. (2019). Öğrenci hemşirelerin klinik, sınıf ve ders dışı ortamda öğretim elemanlarından beklentileri. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi*, 9(1), 45-54.
- Atasoy, I., ve Sütütemiz, N. (2014). Bir grup hemşirelik son sınıf öğrencisinin hemşirelik eğitimi ile ilgili görüşleri. *FNJN*, 22(2), 94-104.
- Bagcivan, G., Cinar, F.I., Tosun, N., & Korkmaz R. (2015). Determination of nursing students' expectations for faculty members and the perceived stressors during their education. *Contemp Nurse*, 50(1), 58-71.
- Bayar, K., Çadır, G., ve Bayar, B. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamaya yönelik düşünce ve kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *TAF Prev Med Bull*, 8(1), 37-42.
- Cimete, G. (1998). Öğrenci-öğretim elemanı etkileşimine yönelik kalitatif bir çalışma. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(1), 9-19.
- Collier, A.D. (2018). Characteristics of an effective nursing clinical instructor: the state of the science. *J Clin. Nurs*, 27(1-2), 363-374.
- Corlett, J. (2000). The perceptions of nurse teachers, student nurses and preceptors of the theory-practice gap in nurse education. *Nurse Educ Today*, 20(6), 499-505.
- Çelikkalp, Ü., Aydın, A., ve Temel, M. (2010). Bir sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin aldıkları eğitime ilişkin görüşleri. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(2), 3-14.
- Dönmez, S., ve Weller, B.K. (2019). Hemşirelik son sınıf öğrencilerinin aldıkları eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *ACU Sağlık Bil Derg*, 10(1), 42-48.
- Esmaceli, M., Cheraghi, M.A., Salsali, M., & Ghiyasvandian, S. (2014). Nursing students' expectations regarding effective clinical education: a qualitative study. *Int J Nurs Pract*, 20(5), 460-467.
- Factor, E.M.R., Matienzo, E.T., & de Guzman, A.B. (2017). A square peg in a round hole: Theory-practice gap from the lens of Filipino student nurses. *Nurse Educ Today*, 57, 82-87.
- Günay, U., & Kılınç, G. (2018). The transfer of theoretical knowledge to clinical practice by nursing students and the difficulties they experience: A qualitative study. *Nurse Educ Today*, 65, 81-86.
- Günüşen, N.P., ve Üstün, B. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin klinik eğitimde verilen geribildirimine yönelik görüşleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 15(3), 197-204.
- Jamshidi, N., Molazem, Z., Sharif, F., Torabizadeh, C., & Najafi Kalyani, M. (2016). The challenges of nursing students in the clinical learning environment: A qualitative study. *The Scientific World Journal*, (2016), 1-7.
- Jasemi, M., Whitehead, B., Habibzadeh, H., Zabihi, R.E., & Rezaie, S.A. (2018). Challenges in the clinical education of the nursing profession in Iran: A qualitative study. *Nurse Educ Today*, 67, 21-26.
- Kelly, C. (2007). Students' perceptions of effective clinical teaching revisited. *Nurse Educ Today*, 27, 885-892.
- Kermansaravi, F., Navidian, A., & Yaghoubinia, F. (2015). Nursing students' views of nursing education quality: a qualitative study. *Global J Health Sci*, 7(2), 351.
- Kol, E., & İnce, S. (2018). Determining the opinions of the first-year nursing students about clinical practice and clinical educators. *Nurse Educ Pract*, 31, 35-40.
- Saifan, A., AbuRuz, M.E., & Masa'deh, R. (2015). Theory practice gaps in nursing education: A Qualitative perspective. *Journal of Social Sciences*, 11(1), 20.
- Saifan, A.R., Safieh, H.A., Milbes, R., & Shibly, R. (2015). Suggestions to close the gap in nursing education: Nursing students' perspectives. *International Journal of Advanced Nursing Studies*, 4(2), 62.
- Sharif, F., & Masoumi, S. (2005). A qualitative study of nursing student experiences of clinical practice. *BMC Nursing*, 4(1), 6.
- Spurr, S., Bally, J., & Ferguson, L.A. (2010). Framework for clinical teaching: A passion-centered philosophy. *Nurse Educ Pract*, 10, 349-354.
- Taşcı, K. D. (2007). Öğrencilerin kadın hastalıkları ve doğum dersine ilişkin dönem başlangıcı ve bitişindeki görüşleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(3), 45-51.
- Taştekin, A., Türkdönmez, B., Güler, M., Yılmaz, A., ve Erşahan, T. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin klinik ortamdaki doyum düzeyleri ve etkileyen faktörler. *FNJN*, 24(1), 24-29.
- Utkualp, N., ve Ogur, P. (2010). Öğrencilerin doğum kadın hastalıkları ve hemşireliği dersi alan uygulamasına ilişkin duygu ve düşünceleri. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 3, 39-54.
- Yanikkerem, E., Aycan, N., Kitapçioğlu, G., Korkmaz, A., ve Çalık, C. (2006). Öğrencilerin hemşire eğitimcilerde aradığı özelliklerin değerlendirme aracının geliştirilmesi çalışması. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 22(1), 37-53.