

Hemşirelik Eğitiminde Kullanılan İki Farklı Öğretim Yöntemi: Standardize Hasta Uygulamasına Nasıl Yansıyor?

Two Different Teaching Methods Using in Nursing Education: How Does Reflected on Standardized Patient Practice?

^{ID} Nagihan İLASLAN^a, ^{ID} Ayşe DEMİRAY^a

^aDüzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Hemşirelik Esasları ABD, Düzce, TÜRKİYE

ÖZET Amaç: Araştırma, hemşirelik eğitiminde kullanılan iki farklı öğretim yönteminin standardize hasta uygulamasına nasıl yansıdığını ortaya koymaya yönelik hemşirelik öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. **Gereç ve Yöntemler:** Deneysel desende ve Şubat 2018-Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 1. sınıfta öğrenim gören 172 lisans hemşirelik öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadaki öğrenci sayısı, Power analizi yapılarak ve basit rastgele sayılar tablosu kullanılarak randomizasyon yöntemi ile işbirlikli öğretim (n=30) ve geleneksel öğretim grubu (n=30) olarak belirlenmiştir. İşbirlikli öğretim grubu öğrencileri işbirlikli öğretim yöntemi ile hazırlanarak uygulamayı akranı ile birlikte, geleneksel öğretim grubu öğrencileri ise geleneksel öğretim yöntemi ile hazırlanarak uygulamayı tek başına gerçekleştirmiştir. Veriler “Tanımlayıcı Özellikler Formu” ve “Standardize Hasta Uygulaması Değerlendirme Formu” kullanılarak toplanmıştır. Veriler tanımlayıcı istatistikler ile sunulmuş ve verilerin gruplar arası karşılaştırmasında ki-kare testi kullanılmıştır. **Bulgular:** Standardize hasta uygulamasında her iki gruptaki öğrencilerin kendilerini heyecanlı ve gergin hissettikleri, ancak işbirlikli öğretim grubunun diğer gruba göre daha az heyecanlandığı (p<0,001) ve akranı ile birlikte uygulama yapmanın heyecanı azaltarak öğrencilere güven verdiği belirlenmiştir. İşbirlikli öğretim grubu beceri gerçekleştirme düzeylerini geleneksel öğretim grubuna göre daha iyi ve akıcı olarak değerlendirmiştir (p<0,001). Standardize hasta uygulamasının olumlu yönleri konusunda, işbirlikli öğretim grubunda uygulamalara yönelik özgüveni artırma (p=0,012), geleneksel öğretim grubunda ise uygulamadaki eksikleri fark etme (p<0,001) görüşleri istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek düzeyde belirtilmiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin çoğunluğu uygulamaya yönelik olumlu görüş belirtmiştir. **Sonuç:** Standardize hasta uygulamasında kullanılan işbirlikli öğretim yöntemi geleneksel öğretim yöntemiyle karşılaştırıldığında, öğrencilerin heyecanlarının azaltılması ve daha yüksek düzeyde beceri gerçekleştirme performansı sergilemelerinde etkili olduğu saptanmıştır. Hemşirelik eğitiminde işbirlikli öğretim yöntemi ve standardize hasta uygulamalarına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

ABSTRACT Objective: Study aims to determine the views of nursing students to reveal how two different teaching methods used in nursing education are reflected in standardized patient practice. **Material and Methods:** Experimental study was carried out in February 2018-April 2018 with 172 undergraduate nursing students studying in first class. The number of students was determined as cooperative teaching (n=30) and traditional teaching group (n=30) by using power analysis and randomization using simple random numbers table. Cooperative teaching group were prepared with cooperative teaching method and carried out application with their peers. While, traditional teaching group were prepared with traditional method and carried out application alone. Data were collected using “Descriptive Characteristics Form” and “Standardized Patient Application Evaluation Form”. The data were presented with descriptive statistics and chi-square test was used to compare the data between groups. **Results:** The students in both groups felt excited and nervous during practice, but cooperative teaching group felt less excited than other group (p<0.001) and practicing with their peers reduced excitement and increased confidence. Cooperative teaching group evaluated their level of performing skills better and more fluently than traditional teaching group (p<0.001). Regarding the positive aspects of standardized patient practice, the opinions about increasing self-confidence in the cooperative teaching group (p=0.012) and noticing the deficiencies in the application in the traditional teaching group (p<0.001) were statistically significantly higher. The majority of students in both groups expressed positive opinions about practice. **Conclusion:** Cooperative teaching method used in standardized patient practice is effective in reducing students' excitement and increased performance in performing skills. It is recommended that giving more place to cooperative teaching method and standardized patient practices in nursing education.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik eğitimi; hemşirelik öğrencileri; işbirlikli öğretim; standardize hasta

Keywords: Nursing education; nursing students; cooperative teaching; standardized patient

Correspondence: Nagihan İLASLAN
Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Hemşirelik Esasları ABD, Düzce, TÜRKİYE
E-mail: nagihan-bitik@windowslive.com



Peer review under responsibility of Türkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences.

Received: 19 Mar 2020

Received in revised form: 04 Aug 2020

Accepted: 12 Aug 2020

Available online: 10 Dec 2020

2146-8893 / Copyright © 2020 by Türkiye Klinikleri. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Hemşirelik eğitimi sağlıklı ya da hasta bireylerin bakım gereksinimlerini karşılayan, sağlık iş gücünün önemli ve büyük bir parçasını oluşturan profesyonel rollere sahip yetkin hemşireler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.¹⁻³ Yetkinlik, gelişmiş becerilerin entegrasyonu ile birlikte kompleks bir profesyonel görevi yerine getirebilmeyi ifade etmektedir.⁴ Yetkinliğin gelişimi için eğitim süreçleri boyunca öğrencilerin etkili ve kaliteli deneyimler kazanabilmelerine imkân sağlayan öğretim yöntemlerinin kullanımı gerekli hâlde gelmektedir.⁵ Hemşirelik eğitiminde uzun yıllardır benimsenen ve kullanılan geleneksel öğretim yönteminde, eğitimci bilgi kaynağı ve bilgiyi aktaran konumunda iken öğrenciler pasif olarak bilgiyi alan konumdadır. Dolayısıyla geleneksel öğretim yöntemini benimseyen eğitim kurumlarında anlatıma dayalı olarak aktarılan teorik bilgi ve laboratuvar uygulamaları sonrası eğitimci rehberliğinde gerçekleştirilen klinik uygulamalar, belirtilen yetkinliğin kazanımında yeterli görülmektedir.⁶ Ancak son yıllarda hemşirelik eğitim programlarında artan öğrenci sayıları ve bu artış karşısında yetersiz kalan eğitimci ve klinik alan sayıları nedeni ile geleneksel öğretim yöntemi kapsamında öğrencilere gerek teorik bilgi aktarımı gerekse psikomotor becerilerin kazandırılma süreçlerinde sınırlılıklar yaşanmaktadır. Bu durum öğrencilerin teorik bilgileri ile klinik deneyimleri arasında bağlantı kurabilme, hastadaki önemli ipuçlarını tanıyabilme ve bakıma yönelik becerilerini geliştirebilme fırsatlarını azaltmaktadır.⁷ Ayrıca yaparak öğrenmeyi gerektiren psikomotor beceri kazanımı sürecinde yeteri düzeyde gelişmeyen beceriler ile klinik alanda deneyim kazanmaya çalışmak hasta güvenliği ve hasta hakları açısından risk oluşturmaktadır.⁸ Bu sürecin sonucu olarak, gerçekleştirilen çalışmalar gerek eğitim süreçleri devam eden, gerekse yeni mezun olmuş hemşirelik öğrencilerinin mesleki yeterlilik düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.^{9,10} Bu nedenle hemşirelik becerilerinin gelişimi açısından beceri öğretiminde ilk basamak olarak kullanılan hemşirelik beceri laboratuvarlarında yenilikçi öğretim yöntemlerinin kullanımı artan bir öneme sahiptir.³

Bu doğrultuda birçok farklı alanda kullanılabilen ve teknolojinin gelişmesine paralel olarak kullanımını artan simülasyon gerçekçi, güvenli ve etkili bir

öğrenme ortamı sunmaktadır.^{7,11,12} Özellikle yirminci yüzyıl sonrasında klinik alanda beceri öğretimini zorlaştıran etkenlerin artması ve simülasyonun uygulama yöntemlerinin gelişmesi, simülasyonu sağlık profesyonellerinin eğitiminde önemli bir konuma getirmiştir.¹³ Simülasyonun uygulama yöntemlerinden biri olan standardize hasta uygulaması ise klinik ortam benzeri oluşturulan koşulların en temel ögesi olan insan faktörünü barındırabilen, klinikte nadir olarak karşılaşılan vakaları oluşturabilen ve öğrencilerin düzeyine uygun deneyimler sağlayarak klinik durumların zorluğunu kontrol edebilen gerçeklik düzeyi yüksek bir yöntemdir.¹⁴

Ancak simülasyon yöntemlerinin sahip olduğu gerçeklik düzeyinin sunduğu olumlu yönlerin yanı sıra, uygulamalar sırasında öğrencilerin yaşadığı anksiyete nedenleri arasında olduğu ve bu durumun uygulamalardan beklenen etkinliği azaltabildiği belirtilmektedir.¹⁵⁻¹⁹ Gerek zaman ve iş gücü, gerekse maliyet açısından yoğun emek ve kaynak gerektiren uygulamalardan beklenen etkinliğin sağlanabilmesi için öğrencilerin yaşadığı anksiyetenin farkında olmak gerekmektedir.¹⁵ Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencileri bilgiyi edilgen olarak alan konumdan, bilgiyi akranları ile etkileşim içerisinde elde eden konuma ulaştıran işbirlikli öğretim yöntemine dayalı gerçekleştirilen uygulamaların öğrencilerin anksiyetelerini azalttığı, birbirleri ile fikir paylaşımı yaparak karar alabilmelerini ve işbirliği yapabilmelerini geliştirdiği, memnuniyet düzeylerini artırdığı ve daha yüksek düzeyde performans sunabilme imkânı sağladığı görülmektedir.²⁰⁻²² Aynı zamanda işbirlikli öğretim yöntemine dayalı gerçekleştirilen uygulamalar, klinik alanda multidisipliner olarak çalışmaları beklenen hemşirelik öğrencilerinin kaliteli bir hasta bakımı sunabilmeleri için üretken, bağımsız, yenilikçi ve etkili bir takım üyesi olma konusunda yetiştirilebilmelerine imkân sağlamaktadır. Ancak odak noktası öğrenciler arasındaki karşılıklı ve yapıcı etkileşim süreci olan işbirlikli öğretim yöntemi kullanılarak planlanan herhangi bir uygulamadan etkili sonuçlar elde etmek, öğretim yöntemine özgü belirli bir çerçevede belirlenmiş hazırlık etkinliklerinin (grup ismi, grup sloganı belirleme, çölde kurtuluş etkinliği, tanışma topu etkinliği vb.) gerçekleştirilmesini ve hazırlık etkinlikleri ile öğrenciler

arasında etkili iletişim ve uyumun sağlanmasını gerektirmektedir.²³

Buradan hareketle, hemşirelik öğrencilerinin standardize hasta uygulamasında kullanılan geleneksel ve işbirlikli öğretim yöntemine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, eğitim kurumlarında benimsenen öğretim yöntemlerinde yeniliklerin yapılabilmesi için önem taşımaktadır. Araştırmanın amacı, hemşirelik eğitiminde kullanılan iki farklı öğretim yönteminin standardize hasta uygulamasına nasıl yansıdığını ortaya koymaya yönelik hemşirelik öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir.

GEREÇ VE YÖNTEMLER

ARAŞTIRMA TİPİ VE ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI YER

Deneysel desende gerçekleştirilen araştırma, Şubat-Nisan 2018 tarihleri arasında bir devlet üniversitesinde yapılmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması hemşirelik eğitimi için kullanılan psikomotor beceri laboratuvarında gerçekleştirilmiştir.

ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma evrenini, bir devlet üniversitesinde 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde, hemşirelik esasları dersine A ve B şubesi olarak kayıtlı, 1. sınıfta öğrenim gören 172 lisans hemşirelik öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olup, örneklem sayısı Power analizi (0,8 etki büyüklüğü, %81 teorik güç) yapılarak ve basit rastgele sayılar tablosu kullanılarak randomizasyon yöntemi ile işbirlikli öğretim grubu (n=30) ve geleneksel öğretim grubu (n=30) olmak üzere toplam 60 öğrenci olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin birbirinden etkilenme olasılığını en aza indirebilmek için araştırma gruplarının belirlenmesinde kura yöntemi kullanılmış ve A şubesi işbirlikli öğretim, B şubesi geleneksel öğretim grubu olarak belirlenmiştir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Tanımlayıcı özellikler formu: Araştırmacılar tarafından literatür doğrultusunda hazırlanan formda yaş, cinsiyet, en son mezun olunan okul, akademik not ortalaması, hemşirelik bölümünü isteyerek ya da istemeyerek seçme durumu, aldığı eğitimden memnuniyet durumu, daha önce simülasyon eğitimi alma,

daha önce simülasyon yöntemlerinden biri olan standardize hasta uygulaması hakkında eğitim alma ve simülasyon yöntemlerinden herhangi biri ile gerçekleştirilen uygulamaya katılma deneyimini sorgulayan 9 adet soru bulunmaktadır.^{16,17}

Standardize hasta uygulaması değerlendirme formu: Araştırmaya katılan öğrencilerin standardize hasta uygulaması hakkındaki görüşlerini belirlemek amacı ile literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.^{24,25}

Formda, öğrencilerin standardize hasta uygulaması sırasında nasıl hissettiğini, akranı ile birlikte uygulama yapma konusundaki görüşünü (sadece işbirlikli öğretim grubuna yönelik), uygulamayı gerçekleştirebilme düzeyini, gerçekleştiremediği uygulama basamağının olup olmadığını ve varsa nedenini, uygulamayı standardize hasta ile gerçekleştirmeyi nasıl değerlendirdiğini ve standardize hasta uygulamasının olumlu ve olumsuz yönünü sorgulayan işbirlikli öğretim grubu için 9, geleneksel öğretim grubu için ise 8 adet açık uçlu soru bulunmaktadır.

IP (Internet Protocol) kamera: Araştırmaya katılan öğrencilerin standardize hasta uygulamasındaki psikomotor beceri performanslarının araştırmacılar tarafından değerlendirilmesinde kullanılmıştır. IP kamera kullanılarak öğrencilerin performanslarının değerlendirileceği bilgisi öğrencilere uygulamaya başlamadan önce verilmiştir.

VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiş olup, veriler uygulama aşamasında toplanmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin klinik uygulamalarında sık gözlemlendiği ve gerçekleştirdiği beceriler ile çalışılması hedeflenmiş, bu doğrultuda araştırma kapsamına hemşirelik becerileri arasından kan basıncı ölçme ve subkütan enjeksiyon uygulama becerileri dâhil edilmiştir.

Hazırlık Aşaması: Araştırmanın hazırlık aşaması Şubat-Mart 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

1. İşbirlikli öğretim grubu öğrencilerinin hazırlığı: Öğrenciler işbirlikli öğretim süreci öncesinde kayıtlı oldukları ders kapsamında, dersin sorumlu öğretim üyesi tarafından gerçekleştirilen araştırmadaki

becerilerin teorik anlatımına katılmış ve laboratuvar ortamında beceri uygulamalarını bir defa gerçekleştirmiştir. Ardından öğrenciler belirtilen iki beceriye literatürdeki bilgiler ve uzman görüşleri doğrultusunda psikomotor beceri öğrenimini içeren alanlarda kullanımının diğer işbirlikli öğretim tekniklerine göre daha uygun olduğu belirlenen Jigsaw tekniği ile hazırlanmışlardır.²⁶⁻²⁸ Bu aşamada öğrenciler ile haftada 1'er saatlik sürelerde ardışık 6 hafta süren grup çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Grup çalışmalarında araştırmacılar öğrencilerin öğrenmesinde öğretici rolde bulunmayıp kolaylaştırıcı rol üstlenmiş ve öğrencilerin desteğe ihtiyaç duydukları zamanlarda yaptıkları yönlendirmeler ile destek sağlamışlardır. Bu süreçte (Şekil 1);

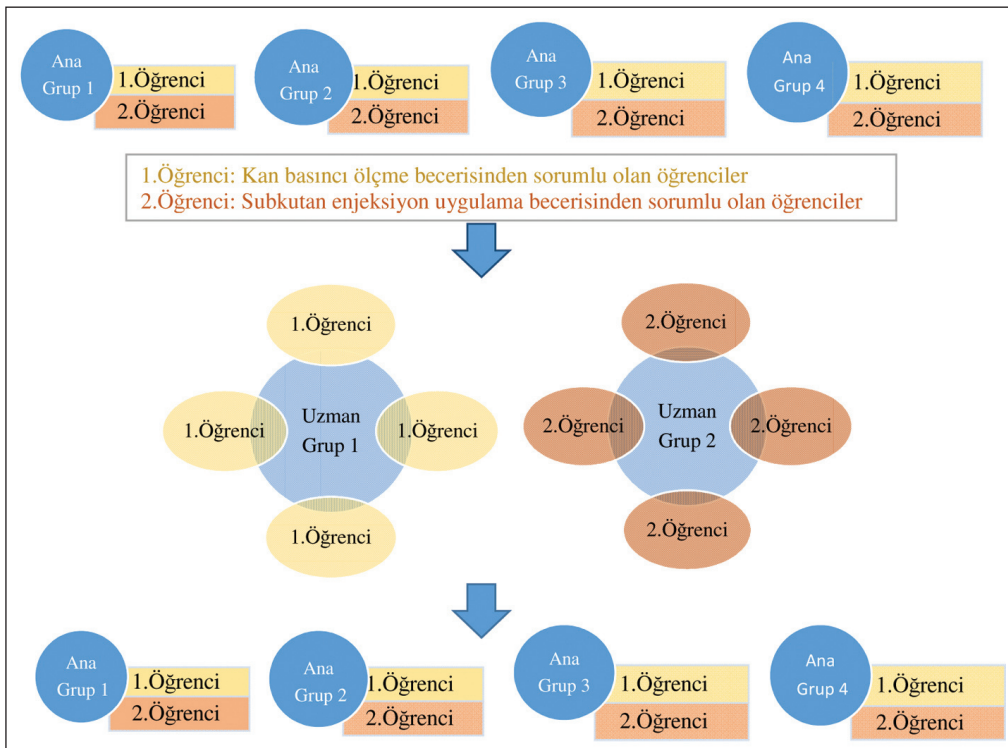
■ Öğrenciler ile birinci grup çalışmasında tanışma ve bilgilendirme toplantısı yapılmıştır.

■ Öğrenciler arasında pozitif bağlılığın sağlanması amacıyla ikinci grup çalışmasında işbirlikli öğretim sürecine hazırlık etkinliklerinden grup ismi belirleme ve çölde kurtuluş etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler kapsamında öğrenciler ortak karar

olarak gruplarına isim vermişlerdir. Ardından öğrencilerin ortak karar alma ve etkileşimlerini desteklemek için çölde kurtuluş etkinliğinde, öğrencilerden çöle düşen bir uçaktaki yolcular arasında olmaları durumunda uçaktan kurtarabildikleri 15 malzemeyi (ayna, pusula, el feneri gibi) ortak karar olarak önem sıralamasına göre sıralamaları istenmiş ve yaptıkları sıralama etkinliğinin cevap kâğıdına göre değerlendirilmiştir.

■ Hazırlık etkinlikleri sonrasında öğrencilerin cinsiyet, yaş ve akademik not ortalamaları göz önünde bulundurularak grupların heterojen yapıda olması sağlanarak ve çalışmada iki psikomotor beceri olması dolayısıyla Jigsaw tekniğinde ana grup olarak tanımlanan 2 kişilik 15 ana grup oluşturulmuştur. Belirlenen ana gruplarda hangi öğrencinin hangi beceriden sorumlu olacağını belirlemede ise kura yöntemi kullanılmıştır.

■ Ana grup oluşumunda dikkate alınan kriterler (cinsiyet, yaş ve not ortalamaları) doğrultusunda ana grubunda aynı beceriden sorumlu öğrencilerin bir araya geldiği ve Jigsaw tekniği kapsamında uzman



ŞEKİL 1: Jigsaw tekniği doğrultusunda grup oluşum süreci.

grup olarak tanımlanan 4 kişilik uzman gruplar oluşturulmuştur. Uzman gruplar üçüncü ve dördüncü grup çalışmalarında sorumlu oldukları becerileri birlikte öğrenmişlerdir. Bu süreçte öğrenciler hemşirelik beceri laboratuvarında kan basıncı ölçümünü birbirleri üzerinde, subkütan enjeksiyon uygulamasını ise maketleri kullanarak gerçekleştirmişlerdir.

■ Uzman grup çalışmaları sonrasında öğrenciler ana gruplarına geri dönerek aynı ana gruplar yeniden oluşturulmuştur.

■ Ana gruplar beşinci ve altıncı grup çalışmalarını gerçekleştirmiş ve bu süreçte öğrenciler uzman gruplarında öğrendikleri becerileri karşılıklı olarak (kan basıncı ölçme becerisini öğrenen öğrenci, bu beceriyi subkütan enjeksiyon uygulamasını öğrenen öğrenciye; subkütan enjeksiyon uygulamasını öğrenen öğrenci ise bu beceriyi kan basıncı ölçme becerisini öğrenen öğrenciye) birbirlerine öğretmişlerdir.

2. Geleneksel öğretim grubunda bulunan öğrencilerin hazırlığı: Geleneksel öğretim grubu öğrencileri kayıtlı oldukları ders kapsamında, işbirlikli öğretim grubu öğrencilerine de teorik dersi veren sorumlu öğretim üyesinin anlatım yöntemi kullanarak verdiği derslere katılmıştır. Öğrenciler ders anlatımı sonrası hemşirelik beceri laboratuvarında, araştırmacıların gözetiminde kan basıncı ölçümünü birbirleri üzerinde, subkütan enjeksiyon uygulamasını ise laboratuvarında bulunan maketler ile bireysel olarak gerçekleştirmişlerdir. Bu süreçte öğrenciler arasında öğrenmeyi destekleyecek bir etkileşim süreci oluşmamıştır. Ayrıca standardize hasta uygulaması öncesinde öğrenciler ile çalışmaya yönelik bilgilendirme toplantısı gerçekleştirilmiştir.

3. Standardize hastaların hazırlığı: Araştırmada, bir devlet üniversitesinde “Standardize Hasta Programı”na kayıtlı olan üç standardize hasta kullanılmıştır. Standardize hastaların araştırma kapsamında kullanılan senaryoya uyum sağlayabilmeleri için araştırmanın uygulama aşamasından bir hafta önce araştırmacılar tarafından hazırlanan senaryo kılavuzları kendilerine iletilmiştir. Ayrıca standardize hastalar ile uygulama öncesi her biri 20 dakika süren iki senaryo provası yapılmış ve araştırmacılar tarafından rollerine uyumları izlenerek geri bildirim verilmiştir.

Uygulama aşaması: Araştırmanın uygulama aşaması Mart 2018-Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından psikomotor beceri laboratuvarı içerisinde gerçek klinik alanı yansıtacak şekilde hasta odası oluşturulmuştur. Hazırlanan hasta odasına uygulama için öğrenci alındığında, laboratuvarın kapısı kapatılmış içeriye başka öğrenci alınmamıştır. Uygulama saatleri, öğrencilerin karşılaşmasına olanak vermeyecek şekilde önceden planlandığı için uygulama ortamında öğrenciler birbirini görmemiştir.

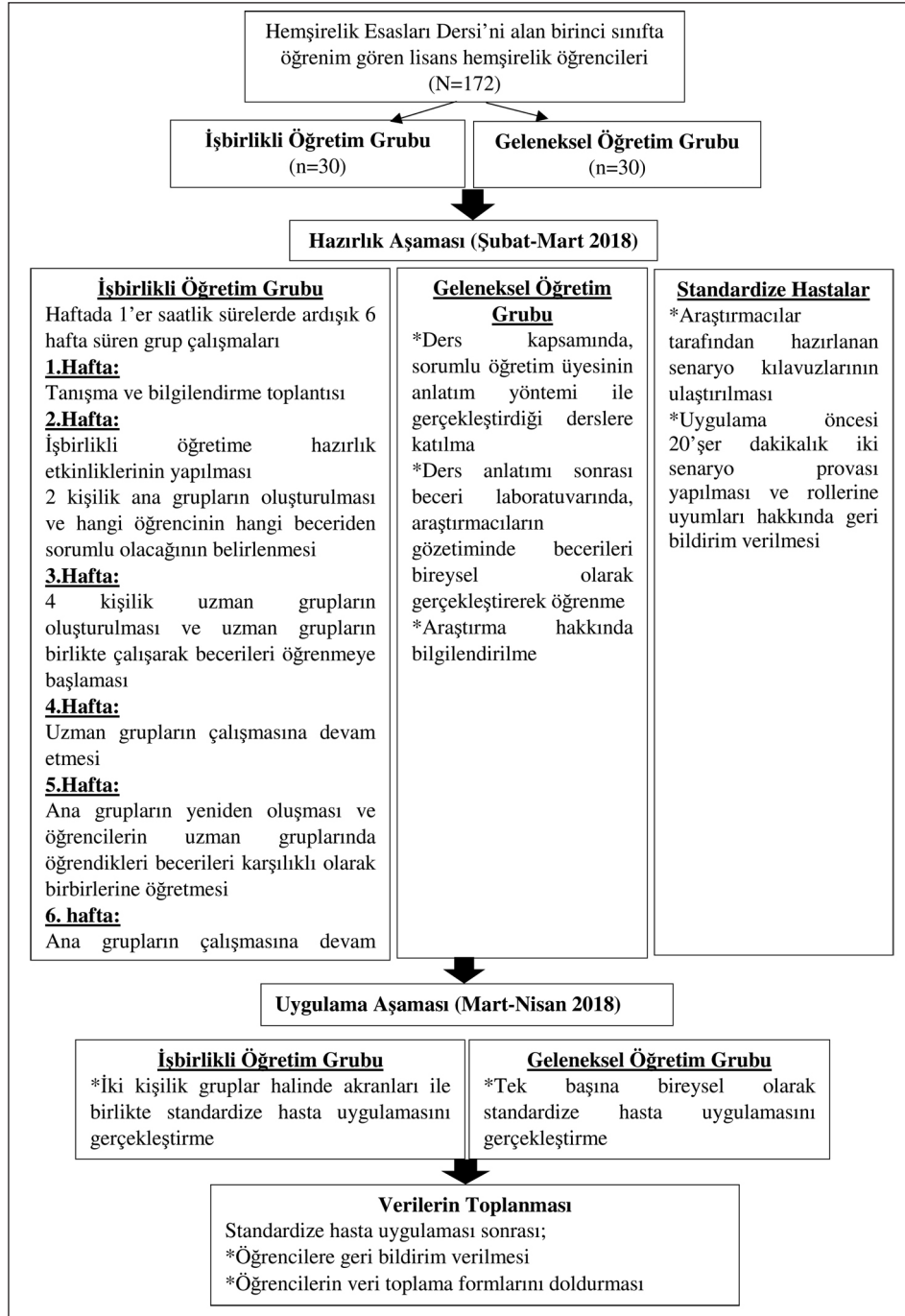
İşbirlikli öğretim grubu öğrencileri 2 kişilik gruplar hâlinde, geleneksel öğretim grubu öğrencileri ise tek olarak minimum 10, maksimum 15 dakikada standardize hasta uygulamasını gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin araştırma kapsamındaki becerilerden hangisini gerçekleştireceği kura yöntemi ile belirlenmiştir.

İşbirlikli öğretim sürecinin öğrenciler arasındaki etkileşime dayanan yapısı gereği işbirlikli öğretim grubu öğrencileri 2 kişilik gruplar hâlinde standardize hasta uygulamasına katılmışlardır. Bu nedenle 2 kişilik gruplar hâlinde uygulama yapan öğrencilerinden birisi kan basıncı ölçme, diğeri ise subkütan enjeksiyon uygulamasını gerçekleştirmişlerdir. Bu süreçte, işbirlikli öğretim grubundaki 5 öğrenciye kura sonucunda uzman grubunda öğrendiği beceri çıkmış olup öğrenciler çıkan beceriyi uygulamışlardır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin çalışma kapsamındaki iki beceriden birisini uygulamasında ise gruplar arası uygulama tutarlılığının sağlanması amaçlanmıştır. Uygulamalar sırasında öğrencilerin psikomotor beceri performansları hasta odasının dışında araştırmacılar tarafından IP kamera ile izlenerek değerlendirilmiştir.

Uygulama sonrasında öğrencilere uygulama performanslarına yönelik araştırmacılar tarafından geri bildirim verilmiş ve hem işbirlikli öğretim hem de geleneksel öğretim grubunda bulunan öğrenciler tanımlayıcı özellikler formu ve standardize hasta uygulaması değerlendirme formunu doldurmuşlardır (Şekil 2).

VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin belirttikleri görüşler araştırmacılar tarafından cevapların benzerliği göz önüne alınarak grup-



ŞEKİL 2: Araştırma yönteminin akış diyagramı.

landırılmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Gruplandırılan veriler sayı ve yüzdelikler kullanılarak tanımlanmıştır. Belirtilen görüşlere ve öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine yönelik gruplar arası karşılaştırmalar ise ki-kare testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

Araştırmanın yapılabilmesi için araştırmanın gerçekleştirildiği üniversitenin hemşirelik bölüm başkanlığından gerekli yazılı izinler ve üniversitenin etik kurulundan (Düzce Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Sağlık Araştırmaları Etik Kurulu)

etik kurul izni 19.10.2017 tarihinde (karar no: 2017/135) alınmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan tüm öğrenci ve standardize hastalardan sözel ve yazılı onam alınmıştır. Öğrenciler ve standardize hastalara uygulamaların kamera ile çekim yapılarak izleneceği bilgisi uygulama öncesinde verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin tümü standardize hasta uygulamasına katılarak deneyim sahibi olmuştur.

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 19,05±8,72 olup, %76,6'sı kadın ve 4'lü not sisteminde genel başarı düzeyleri ortalama 2,56±3,57'dir. Öğrencilerin %73,3'ü anadolu lisesi mezunu olup, hem işbirlikli öğretim hem de geleneksel öğretim grubunda birer öğrenci sağlık meslek lisesi mezunudur. Öğrencilerin %88,3'ü hemşirelik mesleğini kendi isteği ile seçtiğini ve tamamı hemşirelik eğitiminden memnun olduklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri daha önce simülasyon ve simülasyon yöntemlerinden biri olan standardize hasta uygulaması hakkında eğitim almamış ve herhangi bir simülasyon uygulamasına katılmamıştır. Gruplar arasında öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Öğrencilerin standardize hasta uygulamasına yönelik görüşleri incelendiğinde her iki gruptaki öğrencilerin çoğunluğu uygulama sırasında kendilerini “biraz heyecanlı ve gergin” hissettiğini ($p<0,001$) ve uygulamayı iki kişilik gruplar hâlinde akranı ile birlikte gerçekleştiren işbirlikli öğretim grubunun %73,3'ü uygulama sırasında yanında akranının olmasının “güven verme ve heyecanı azaltma” da etkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin becerileri gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri değerlendirildiğinde işbirlikli öğretim grubunun %83,3'ü “iyi ve akıcı”, geleneksel öğretim grubunun %63,3'ü “orta düzeyde, daha iyi olabilir” şeklinde kendilerini değerlendirmiştir ($p<0,001$). Ayrıca her iki gruptaki öğrencilerin yarından fazlasının gerçekleştiremediği uygulama basamağının olduğu ve bu durumun sebebi olarak “heyecanlı ve gergin olma” yı belirttikleri dikkat çekmektedir (Tablo 1).

Standardize hasta uygulamasına yönelik görüşler incelendiğinde işbirlikli öğretim grubu öğrencile-

rinin %40'ı, geleneksel öğretim grubu öğrencilerinin ise %33,3'ü uygulamanın “hasta ile iletişim kurmaya ve hasta tepkilerini anlamaya yardımcı” olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda işbirlikli öğretim grubunun %32,5'i “Uygulamalara yönelik özgüveni artırma” ($p=0,012$), geleneksel öğretim grubunun ise %31,5'i “uygulamadaki eksikleri fark etme” ($p<0,001$) ve %24,1'i “uygulamaların kalıcılığını artırma” ($p=0,004$) görüşünü uygulamanın olumlu yönü olarak belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu uygulamaya yönelik olumsuz görüşte bulunmazken, her iki araştırma grubundan birer öğrenci uygulamanın stresli olduğunu, geleneksel öğretim grubundan üç öğrenci ise kamera ile izlenmenin rahatsız edici olduğunu belirtmiştir (Tablo 1).

Standardize hasta uygulamasına işbirlikli öğretim yöntemi ile hazırlanan ve uygulamayı iki kişilik gruplar hâlinde akranı ile birlikte gerçekleştiren öğrencilerin “Yanınızda akranınızın olması size nasıl hissettirdi?” sorusuna yönelik verdikleri ifadelerden bazıları aşağıda bulunmaktadır:

■ Yanımda arkadaşımın olması özgüvenimi artırdı, sakinleşmeme katkı sağladı.

■ Güven verdi. Tek başıma olsaydım sanırım daha heyecanlı olurdu. Bu da bana daha çok hata yaptırırdı.

■ Tabii ki güven hissi verdi. Tek başıma belki bu kadar güçlü olamazdım. Biz beraber her zaman daha güçlüyüz.

Uygulamaları standardize hasta ile gerçekleştirmeye yönelik “Uygulamaları standardize hasta ile gerçekleştirmeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri ifadelerden bazıları aşağıda yer almaktadır.

■ Hastanın gerçek bir birey olması ve işlemi onunla gerçekleştiriyor olmamız mesleğimin daha çok farkına varmamı sağladı. İşlem sırasındaki heyecanımın bile eğitimimde kendimi kontrol etmeyi öğrenmemi sağlayacağını düşünüyorum.

■ Hastanın davranışları ve konuşması yaptığım işi daha çok benimsememe sebep oldu. Bütün uygulamaların böyle bir hasta üzerinde yapılması daha yararlı olur.

TABLO 1: Uygulanan öğretim yöntemine göre öğrencilerin standardize hasta uygulamasına yönelik görüşlerinin karşılaştırılması (n=60).

	Sorular	İşbirlikli öğretim grubu		Geleneksel öğretim grubu		χ^2	p değeri
		n	%	n	%		
1. Uygulama sırasında nasıl hissettiniz?	Biraz heyecanlı ve gergin	18	60	16	53,3	19,118	<0,001
	Çok heyecanlı	2	6,7	14	46,7		
	Mezun olmuş bir hemşire gibi	10	33,3	0	-		
2. Yanınızda akranınızın olması size nasıl hissettirdi?	Güven verme ve heyecanı azaltma	22	73,3			-	-
	Uygulamayı daha doğru yapmayı sağlama	6	20				
	Heyecanı artırma	2	6,6				
3. Becerileri gerçekleştirebilme düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	İyi ve akıcı	25	83,3	11	36,7	13,611	<0,001
	Orta düzeyde, daha iyi olabilir	5	16,7	19	63,3		
4. Gerçekleştiremediğiniz uygulama basamağı var mıydı?	Var	23	76,7	25	83,3	0,417	0,519
	Yok	7	23,3	5	16,7		
5. Gerçekleştirememenizin sebebi nedir?	Heyecanlı ve gergin olma	20	86,9	21	84,0	0,084	>0,999
	Uygulamayı gerçek bir birey üzerinde yalnız gerçekleştirme	3	13,1	4	16,0		
6. Uygulamaları standardize hasta ile gerçekleştirmeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?	Gerçekçi bir ortamda bilgi ve beceri açısından geliştirici	6	20,0	9	30,0	3,912	0,292
	Kendine güveni artırıcı	7	23,3	3	10,0		
	Hasta ile iletişim kurmaya ve hasta tepkilerini anlamaya yardımcı	12	40,0	10	33,3		
	Klinik uygulama öncesi kaygı ve korkuyu azaltmaya yardımcı	5	16,6	8	26,6		
7. Uygulamanın olumlu yönleri nelerdir? (birden fazla cevap verilmiştir)**	Mesleğin farkına varma	7	16,2	7	13,0	0,000	>0,999
	Uygulamadaki eksikleri fark etme	1	2,3	17	31,5		
	Uygulamaların kalıcılığını artırma	3	6,9	13	24,1		
	Klinik uygulama öncesi gerçek hastane ortamını yaşatma	12	27,9	11	20,4		
	Uygulamalara yönelik özgüveni artırma	14	32,5	6	11,1		
	Grup çalışması yapmayı öğrenme	6	13,9	0	-		
8. Uygulamanın olumsuz yönleri var mıydı?	Var	1	3,3	4	13,3	1,964	0,161
	Yok	29	96,6	26	86,7		
9. Uygulamanın olumsuz yönü varsa belirtiniz.	Stresli olması	1	100,0	1	25,0	0,052	0,819
	Kamera ile izlenmenin rahatsız edici olması	0	-	3	75,0		

*Veriler bir grupta toplandığı için p değeri hesaplanmamıştır.

**Birden fazla cevap verildiği için toplam n, 30'u geçmektedir.

■ Hastanede stajlarda heyecanlanıp her şeyi birbirine karıştırmaktansa, düzenli aralıklarla bu gibi uygulamaları yapmak heyecanımızı atmak açısından faydalı.

TARTIŞMA

Öğrencilerin standardize hasta uygulamasına yönelik görüşleri incelendiğinde “Uygulama sırasında nasıl hissettiniz?” sorusuna çoğunlukla “biraz heyecanlı ve gergin” cevabını verdikleri görülmektedir. Ayrıca belirtilen görüşlere yönelik gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucuna yönelik olarak işbirlikli öğretim grubunda bulunan öğrencilerin uygulamayı iki kişilik gruplar hâlinde akranları ile birlikte gerçekleştirmelerinden dolayı

daha az heyecanlandıkları ve kendilerine olan güvenlerinin arttığı düşünülmektedir. Bu çıkarımı destekleyecek şekilde, işbirlikli öğretim grubuna yöneltilen “Yanınızda akranınızın olması size nasıl hissettirdi?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde ise öğrencilerin çoğunluğunun “güven verme ve heyecanı azaltma” cevabını verdikleri saptanmıştır.

Araştırma sonucuna benzer şekilde Sarmasoğlu, Dinç & Elçin’in birinci sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin standardize hasta ve maketlere ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmasında öğrencilerin standardize hasta ile olan ilk uygulamalarında kendilerini rahat ve güvende hissetmedikleri belirlenmiştir.¹⁷ Literatür incelendiğinde hemşirelik öğrencileri ile standardize hasta uygulaması kullanılarak

yapılan farklı çalışmaların da benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir.^{29,30} Ancak Choi'nin son sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, bu sonuçlardan farklı olarak öğrenciler standardize hasta uygulaması sırasında kendilerini güvende hissettiklerini ifade etmişlerdir.³¹ Bu doğrultuda araştırma kapsamındaki öğrencilerin birinci sınıf düzeyinde ve ilk kez gerçek bir birey ile uygulama yapıyor olması nedeniyle uygulama sırasında heyecanlanmaları olası görülmektedir. Dolayısıyla özellikle teorik bilgi ve klinik deneyimi sınırlı olan birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile etkili bir öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrencilere rahat ve güvende hissedebildikleri ortamların sunulması önem taşımaktadır.¹⁷ Buradan hareketle, gerçekleştirilen simülasyon uygulamalarından beklenen en yüksek yararın sağlanabilmesi için öğrencilerin uygulamalar sırasında yaşadığı heyecan duygularını azaltan ve kendilerini rahat hissetmelerine yardımcı olan işbirlikli öğretim yönteminin kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Saunders ve ark.nın birinci sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile objektif yapılandırılmış klinik sınavda işbirlikli öğretim yöntemi kapsamında akranları ile birlikte uygulama yapmanın etkisini değerlendirdikleri çalışmada, gerçekleştirilen uygulamanın öğrencilerde motivasyonu ve sorumluluk duygusunu arttırdığı belirlenmiş olup öğrencilerden alınan geribildirimlerden birisi “partnerimle birlikte uygulama yapmak stresimi azalttı ve uygulamaya odaklanmamı sağladı” şeklinde olmuştur.³² Benzer şekilde Austria, Baraki&Doig'in birinci sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile işbirlikli öğretim yönteminin klinik eğitimde kullanımına yönelik yaptığı çalışmada ise öğrenciler, kendileri için yeni bir deneyim olan hasta bakımına katılımda akranlarıyla birlikte uygulamalarda bulunmanın yaşadıkları anksiyete düzeylerini azalttığı, kendilerine destek sağladığı, yeterlilik düzeylerini, gerçekleştirdikleri uygulamaların etkinliğini ve bakımın kalitesini arttırdığı görüşünde bulunmuşlardır.²²

Literatür incelendiğinde hemşirelik eğitiminde kullanılan simülasyon uygulamaları sırasında işbirlikli öğretim yönteminin kullanıldığı görülmekle birlikte, yöntemin uygulamalar sırasında öğrencilerin

yaşadığı heyecan ve anksiyete duygusu üzerindeki etkisini ele alan sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmakta olup, bu açıdan geleneksel öğretim ile işbirlikli öğretim yöntemini karşılaştıran çalışmalara ulaşılamamaktadır.^{21,33-35}

Öğrencilerin “Becerileri gerçekleştirebilme düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde işbirlikli öğretim grubu öğrencilerinin çoğunluğunun “iyi ve akıcı” cevabını, geleneksel öğrenme grubu öğrencilerinin çoğunluğunun ise “orta düzeyde, daha iyi olabilir” cevabını verdikleri ve gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca her iki grupta bulunan öğrencilerin büyük çoğunluğu uygulama sırasında gerçekleştiremediği uygulama basamağı olduğunu ve bunun sebebinin ise heyecanlı ve gergin olmalarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Araştırma ile ortaya koyulan bulgular öğrencilerin simülasyon uygulamaları sırasında daha yüksek performans gösterebilmeleri için yaşadıkları anksiyete duygusunun azaltılmasının önemini destekler niteliktedir. Çünkü birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler psikomotor becerileri gerçekleştirirken eş zamanlı olarak hasta ile iletişim kurma konusunda zorlanabilmekte ve bu durum onlar için anksiyete kaynağı oluşturarak performans düzeylerini negatif etkileyebilmektedir.³⁶ Çalışma tasarımına benzer şekilde McWilliams ve ark.nın birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile damar yolu açma becerisinde işbirlikli öğretim ile bireysel öğrenmenin etkisini karşılaştıran çalışmada, işbirlikli öğretim grubunda bulunan öğrencilerin performans düzeylerinin daha yüksek olduğu ve uygulamayı başarılı şekilde gerçekleştirmek için daha az sayıda girişimde buldukları saptanmıştır.³⁴ İşbirlikli öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen diğer çalışma sonuçları da işbirlikli öğretim yönteminin öğrencilerin daha yüksek uygulama performansı sergilemelerinde etkili olduğu konusunda araştırma sonuçlarını desteklemektedir.^{35,37,38}

Araştırmada “Uygulamaları standardize hasta ile gerçekleştirmeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla “hasta ile iletişim kurmaya ve hasta tepkilerini anlamaya yardımcı” cevabını verdikleri saptanmıştır. Ayrıca “Uygulamanın olumlu yönleri

nelerdir?” sorusuna yönelik belirtilen cevaplar incelendiğinde ise, işbirlikli öğretim grubunun “uygulamalara yönelik özgüveni artırma” cevabında, geleneksel öğretim grubunun ise “uygulamadaki eksikleri fark etme” cevabında yoğunlaştığı görülmektedir. Sonuçlar standardize hasta uygulamasının gerçekçi bir öğrenme ortamı sunarak hastalarla iletişim kurma ve hasta tepkilerini anlama açısından öğrencilerin gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonucuna benzer şekilde Sarmasoğlu, Dinç ve Elçin’in çalışmasında birinci sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencileri standardize hasta ile çalışmaya yönelik olarak hatalarımızı görebilmeye, klinikte hastalara nasıl davranmamız gerektiğini anlamaya ve kendi heyecanımızı nasıl kontrol edeceğimizi öğrenmeye katkı sağladı şeklinde görüş belirtmişlerdir.¹⁷ İkinci ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile yapılan farklı çalışma sonuçlarında da benzer şekilde öğrenciler standardize hasta uygulamasının eksiklerini fark etme, hasta ile nasıl iletişim kuracaklarını ve devam ettireceklerini öğrenme, uygulamanın klinik uygulamalara ön hazırlık olması açısından etkili olduğuna dair görüşlerde bulunmuşlardır. Araştırma sonucunda uygulamanın olumlu yönleri açısından gruplar arasında belirlenen farklılığın ise, işbirlikli öğretim grubunun standardize hasta uygulaması sırasında akranı ile birlikte uygulama yapmaları nedeniyle daha az anksiyete hissetmesi dolayısıyla daha yapıcı bir deneyim yaşamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.^{39,40} Literatür incelendiğinde hemşirelik eğitiminde işbirlikli öğretimi konu alan çalışma sonuçları, araştırma sonucundan varılan çıkarımı destekler niteliktedir.^{22,32} Ancak literatürde araştırma tasarımına benzer şekilde işbirlikli öğretim ile geleneksel öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini karşılaştıran çalışmalara ulaşılabilmesi araştırma bulgularının bu açıdan tartışılmasını sınırlandırmıştır.

Uygulamanın olumsuz yönlerinin olup olmadığı sorusuna yönelik öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, hem işbirlikli öğretim hem de geleneksel öğretim grubunda bulunan öğrencilerin büyük çoğunluğunun uygulamaya yönelik olumlu görüşte bulunduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucuna benzer şekilde, standardize hasta uygulaması kullanılarak

gerçekleştirilen çalışma sonuçlarında da, bu simülasyon yöntemine ilişkin özellikle sunduğu gerçekçi öğrenme ortamına ilişkin olumlu görüşlerin belirtildiği görülmektedir.^{17,29,30,41-43}

Standardize hasta uygulamasının olumsuz yönü olduğunu belirten öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde ise, işbirlikli öğretim ve geleneksel öğretim grubundaki birer öğrencinin uygulamanın stresli olmasını, geleneksel öğretim grubundaki üç öğrencinin kamera ile izlenmenin rahatsız edici olmasını uygulamanın olumsuz yönü olarak belirttikleri saptanmıştır. Standardize hasta uygulaması sırasında öğrenciler gerçek bir birey üzerinde uygulama yaptıkları ve yaptıkları uygulamaya yönelik standardize hastadan gerçek tepkiler alabildikleri için bu durum yaşadıkları stres düzeylerini arttırabilmektedir.⁴⁴ Literatür incelendiğinde simülasyon uygulamalarının gerçeklik düzeyi arttıkça bir yandan öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ve psikomotor becerilerinin gelişiminin, diğer yandan ise yaşadıkları stres düzeylerinin arttığı belirtilmektedir.²⁹ Bu konuda birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin simülasyon uygulamaları sırasında küçük gruplar hâlinde çalışmalarının öğrencilerin sürece ve kullanılan simülasyon yöntemine aşina olmalarında yararlı olacağı belirtilmektedir.⁴⁵ Bu doğrultuda işbirlikli öğretim yönteminin öğrenciler arasında oluşturduğu karşılıklı etkileşim sürecinin simülasyon uygulamalarının stresli olduğuna yönelik olumsuz görüşleri azaltmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Simülasyon uygulaması sırasında kamera ile izlenmenin rahatsız edici olması görüşüne yönelik ise uygulamaların gelişmiş teknolojik özellikler sayesinde eğitimci tarafından uygulama ortamı dışından izlenmesi ve çözümlene oturumu için uygulama sürecinin kamera kaydının alınmasının sürecin temel bileşenlerinden biri hâline geldiği görülmektedir.²⁹ Grant ve ark.nın çalışmasında video-destekli simülasyon uygulaması çözümlenmesinin, kazanılması beklenen klinik davranışların artırılmasında yararlı bir araç olduğu belirtilmiştir.⁴⁶ Benzer şekilde simülasyon uygulaması sırasında öğrencinin eğitimci tarafından izlenmesinin öğrenme sürecini destekleyebileceği belirtilmektedir.²⁹ Fakat uygulama yapılan ortamda kameranın bulunması öğrencide izlenme al-

gısı oluşturmakta ve stres faktörü olabilmektedir.⁴⁷ Bu konuda Beischel, simülasyon uygulaması ve test anksiyetesinin birbirine benzediğini belirtmektedir.¹⁶ Çünkü simülasyon uygulaması sırasında öğrenci sahnededir ve yaptığı hatalı veya eksik uygulamalar birer kanıt niteliği taşımaktadır. Bu görüşten farklı olarak Gordon ve Buckley'in çalışmasında, katılımcılar simülasyon uygulaması sonrasında uygulama süreçlerini video kaydında izlemenin simülasyonun değerli bir yönü olduğunu belirtmiştir.⁴⁸ Megel ve ark.nın çalışmasında ise simülasyon uygulaması sırasında alınan video kaydının geliştirilmesi gereken öğrenci davranışlarına odaklanabilmeyi sağladığı belirtilmiştir.⁴⁹ Ayrıca simülasyon uygulamaları sırasındaki izlenme algısının uygulamaya odaklandıktan bir süre sonra unutulduğu belirtilmekle birlikte, araştırmada kullanılan senaryo uygulamaları kısa sürede tamamlandığı için öğrencilerdeki izlenme algısının kaybolmayarak rahatsızlık hissi yarattığı düşünülmektedir.⁴⁷ Aynı zamanda geleneksel öğretim grubunun simülasyon uygulaması sırasında tek başına olması ve etkileşimde bulunabileceği akranının olmaması da izlenme algısının kaybolmamasında etkili olabilir.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma sadece bir üniversitedeki hemşirelik öğrencileri ile ve iki psikomotor beceri ile gerçekleştirildiğinden, araştırma bulguları çalışmaya katılan öğrenciler ve çalışma kapsamındaki beceriler ile sınırlıdır.

SONUÇ

Hemşirelik eğitiminde kullanılan iki farklı öğretim yönteminin standardize hasta uygulamasına nasıl yansıdığını ortaya koymaya yönelik hemşirelik öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada, geleneksel öğretim yöntemi ile kıyaslandığında işbirlikli öğretim yöntemi doğrultusunda iki kişilik gruplar hâlinde akranlar ile birlikte gerçekleştirilen standardize hasta uygulamasının öğrencilerin yaşadıkları heyecanın azaltılmasına ve

kendilerine olan güvenlerinin artmasına yardımcı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda işbirlikli öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin daha akıcı ve iyi düzeyde beceri performansı sergilemesinde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca ilk kez gerçekleştirilen standardize hasta uygulamasının öğrencilerin heyecanlanmalarına ve gergin hissetmelerine neden olabildiği, ancak öğrencilere hastalarla iletişim kurma ve hasta tepkilerini anlama, uygulamalara yönelik özgüveni artırma ve uygulamalardaki eksiklerini fark etmelerini sağlama açısından yarar sağladığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda hemşirelik eğitiminde, gerçekleştirilen simülasyon uygulamaları sırasında öğrencilerin heyecanlarının azaltılmasında etkili olarak beceri performanslarını olumlu yönde etkileyen ve grup çalışması yapabilme becerisini geliştiren işbirlikli öğretim yöntemine ve gerçekçi öğrenme ortamları sunan standardize hasta uygulamalarına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Finansal Kaynak

Bu çalışma sırasında, yapılan araştırma konusu ile ilgili doğrudan bağlantısı bulunan herhangi bir ilaç firmasından, tıbbi alet, gereç ve malzeme sağlayan ve/veya üreten bir firma veya herhangi bir ticari firmadan, çalışmanın değerlendirme sürecinde, çalışma ile ilgili verilecek kararı olumsuz etkileyebilecek maddi ve/veya manevi herhangi bir destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışma ile ilgili olarak yazarların ve/veya aile bireylerinin çıkar çatışması potansiyeli olabilecek bilimsel ve tıbbi komite üyeliği veya üyeleri ile ilişkisi, danışmanlık, bilirdişlik, herhangi bir firmada çalışma durumu, hissedarlık ve benzer durumları yoktur.

Yazar Katkıları

Fikir/Kavram: Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Tasarım:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Denetleme/Danışmanlık:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Veri Toplama ve/veya İşleme:** Nagihan İlaslan; **Analiz ve/veya Yorum:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Kaynak Taraması:** Nagihan İlaslan; **Makalenin Yazımı:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Eleştirel İnceleme:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray; **Kaynaklar ve Fon Sağlama:** Nagihan İlaslan, Ayşe Demiray.

KAYNAKLAR

1. Budden JS, Moulton P, Harper KJ, Brunell ML, Smiley R. The 2015 National nursing workforce survey. *J Nurs Regul.* 2016;7(1):p.1-90. [[Crossref](#)]
2. Fawaz M, Hamdan-Mansour A, Tassi A. Challenges facing nursing education in the advanced healthcare environment. *International Journal of Africa Nursing Sciences.* 2018;9,105-10. [[Crossref](#)]
3. Robinson BK, Dearmon V. Evidence-based nursing education: effective use of instructional design and simulated learning environments to enhance knowledge transfer in undergraduate nursing students. *J Prof Nurs.* 2013;29(4):203-9. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
4. van der Vleuten CP, Schuwirth LW. Assessing professional competence: from methods to programmes. *Med Educ.* 2005;39(3):309-17. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
5. Goldsmith M, Stewart L, Ferguson L. Peer learning partnership: an innovative strategy to enhance skill acquisition in nursing students. *Nurse Educ Today.* 2006;26(2):123-30. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
6. Ross JG. Simulation and psychomotor skill acquisition: A review of the literature. *Clin Simul Nurs.* 2012;8(9):p.429-35. [[Crossref](#)]
7. Yuan HB, Williams BA, Fang JB, Ye QH. A systematic review of selected evidence on improving knowledge and skills through high-fidelity simulation. *Nurse Educ Today.* 2012;32(3):294-8. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
8. Debourgh GA, Prion S. Using simulation to teach prelicensure nursing students to minimize patient risk and harm. *Clin Simul Nurs.* 2011;7(2):47-56. [[Crossref](#)]
9. West E, Barron DN, Harrison D, Rafferty AM, Rowan K, Sanderson C. Nurse staffing, medical staffing and mortality in Intensive Care: An observational study. *Int J Nurs Stud.* 2014;51(5):781-94. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
10. Cho E, Sloane DM, Kim EY, Kim S, Choi M, Yoo IY, Lee HS, Aiken LH. Effects of nurse staffing, work environments, and education on patient mortality: an observational study. *Int J Nurs Stud.* 2015;52(2):535-42. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[PMC](#)]
11. Henriksen K, Rodrick D, Grace EN, Brady PJ. Challenges in Health Care Simulation: Are We Learning Anything New? *Acad Med.* 2018;93(5):705-8. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
12. Masters C, Baker VO, Jodon H. Multidisciplinary, team-based learning: The simulated interdisciplinary to multidisciplinary progressive-level education (SIMPLE©) approach. *Clin Simul Nurs.* 2013;9(5):171-8. [[Crossref](#)]
13. Bradley P. The history of simulation in medical education and possible future directions. *Med Educ.* 2006;40(3):254-62. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
14. Barrows HS. An overview of the uses of standardized patients for teaching and evaluating clinical skills. *AAMC. Acad Med.* 1993;68(6):443-51; discussion 451-3. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
15. Nielsen B, Harder N. Causes of student anxiety during simulation: What the literature says. *Clin Simul Nurs.* 2013;9:507-12. [[Crossref](#)]
16. Beischel KP. Variables affecting learning in a simulation experience: a mixed methods study. *West J Nurs Res.* 2013;35(2):226-47. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
17. Sarmasoglu Ş, Dinç L, Elçin M. [Nursing students' opinions about the standardized patients and part task trainers used in the clinical skills training]. *HEAD.* 2016;13(2):107-15. [[Crossref](#)]
18. Dearmon V, Graves RJ, Hayden S, Mulekar MS, Lawrence SM, Jones L, Smith KK, Farmer JE. Effectiveness of simulation-based orientation of baccalaureate nursing students preparing for their first clinical experience. *J Nurs Educ.* 2013;52(1):29-38. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
19. Harvey A, Bandiera G, Nathens AB, LeBlanc VR. Impact of stress on resident performance in simulated trauma scenarios. *J Trauma Acute Care Surg.* 2012;72(2):497-503. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
20. Palmer BJ, Ham K. Collaborative Simulation: Enhancing the Transition to Clinical Practice. *Nurs Educ Perspect.* 2017;38(5):281-2. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
21. Berndt J, Dinndorf-Hogenson G, Herheim R, Hoover C, Lanc N, Neuwirth J, et al. Collaborative Classroom Simulation (CCS): An Innovative Pedagogy Using Simulation in Nursing Education. *Nurs Educ Perspect.* 2015;36(6):401-2. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
22. Austria MJ, Baraki K, Doig AK. Collaborative learning using nursing student dyads in the clinical setting. *Int J Nurs Educ Scholarsh.* 2013; 4;10://ijnes.2013.10.issue-1/ijnes-2012-0026/ijnes-2012-0026.xml. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
23. Coetzee IM, Heyns T, Botma Y, Van Rensburg GH. Collaborative learning: Key considerations for nurse educators. *Gender and Behaviour.* 2018;16(3):12111-7. Erişim tarihi: 23.09.2019. [[Link](#)]
24. Wickers MP. Establishing the climate for a successful debriefing. *Clin Simul Nurs.* 2010;6(3):e83-e86. [[Crossref](#)]
25. Chronister C, Brown D. Comparison of simulation debriefing methods. *Clin Simul Nurs.* 2012;8(7):281-8. [[Crossref](#)]
26. Xu JH. Toolbox of teaching strategies in nurse education. *Chinese Nursing Research.* 2016;3(2):54-7. [[Crossref](#)]
27. Karimi Moonaghi H, Bagheri M. Jigsaw: A good student-centered method in medical education. *Future of Medical Education Journal.* 2017;7(1):35-40. Erişim tarihi: 23.09.2019. [[Link](#)]
28. Melinamani S, Francis F, George R, Pushpa LM, Vergheese S. The Jigsaw effect: Impact of Jigsaw learning technique on nursing students to learn the concepts of normal labor. *Asian J. Nursing Edu and Research.* 2017;7(2):1-4. [[Crossref](#)]
29. Terzioğlu F, Yücel Ç, Koç G, Şimşek Ş, Yaşar BN, Şahan Uslu F, et al. [A new strategy in nursing education: from hybrid simulation to clinical practice.] *Nurse Educ. Today.* 2016;39:104-8. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
30. Lucitar-Flude M, Wilson-Keates B, Larocque M. Evaluating high-fidelity human simulators and standardized patients in an undergraduate nursing health assessment course. *Nurse Educ Today.* 2012;32(4):448-52. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
31. Choi YJ. Exploring experiences of psychiatric nursing simulations using standardized patients for undergraduate students. *Asian Nurs Res (Korean Soc Nurs Sci).* 2012;6(3):91-5. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
32. Saunders A, Say R, Visentin D, McCann D. Corrigendum to "Evaluation of a collaborative testing approach to objective structured clinical examination (OSCE) in undergraduate nurse education: A survey study" [*Nurse Educ Pract.* 35 (2019) 111-6]. *Nurse Educ Pract.* 2019;37:159. Erratum for: *Nurse Educ Pract.* 2019;35:111-6. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
33. Topping KJ. Trends in peer learning. *Educational Psychology.* 2005;25(6):631-45. [[Crossref](#)]
34. McWilliams LA, Malecha A, Langford R, Clutter P. Comparisons of cooperative-based versus independent learning while using a haptic intravenous simulator. *Clin Simul Nurs.* 2017;13:154-60. [[Crossref](#)]
35. Owen AM, Ward-Smith P. Collaborative learning in nursing simulation: near-peer teaching using standardized patients. *J Nurs Educ.* 2014;53(3):170-3. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
36. Khalaila R. Simulation in nursing education: an evaluation of students' outcomes at their first clinical practice combined with simulations. *Nurse Educ Today.* 2014;34(2):252-8. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
37. Rivaz M, Momennasab M, Shokrollahi P. Effect of collaborative testing on learning and retention of course content in nursing students. *J Adv Med Educ Prof.* 2015;3(4):178-82. [[PubMed](#)] [[PMC](#)]

38. Dembilio-Villar T, González-Chordá VM, Cervera-Gasch Á, Mena-Tudela D. Cooperative Learning and Hand Disinfection in Nursing Students. *Invest Educ Enferm*. 2018;36(2). [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
39. Sarıkoç G, Özcan C, Elçin M. [Impact of standardized patient practice in psychiatric nursing education on clinical practices of students: Students' views]. *Gülhane Tıp Dergisi*. 2016;58:404-10. [[Crossref](#)]
40. Karadağ M, Caliskan N. [The views of students regarding the use of simulated patient]. *Çağdaş Tıp Dergisi*. 2015;5(1):36-44. [[Crossref](#)]
41. Tuzer H, Dinç L, Elçin M. [The effects of using high-fidelity simulators and standardized patients on the thorax, lung and cardiac examination skills of undergraduate nursing students]. *Nurse Educ Today*. 2016;45:120-25. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
42. MacLean S, Kelly M, Geddes F, Della P. Use of simulated patients to develop communication skills in nursing education: An integrative review. *Nurse Educ Today*. 2017;48:90-98. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
43. McIntosh CE, Thomas CM, Allen RA, Edwards JA. Using a combination of teaching and learning strategies and standardized patient for a successful autism simulation. *Clin Simul Nurs*. 2015;11(3):143-52. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
44. Pinto PH, Arce AM. Human simulation with critically ill patients. In: Wilson L, Rockstraw L, eds. *Human simulation for nursing and health professions*. New York: Springer Pub. Co; 2012. p.219-32.
45. Bremner M, Aduddel K, Amason J. Evidence-based practices related to the human patient simulator and first year baccalaureate nursing students' anxiety. *Online J Nurs Inform*. 2008;12(1):1-10. [[Link](#)]
46. Grant JS, Moss J, Epps C, Watts P. Using video-facilitated feedback to improve student performance following high-fidelity simulation. *Clin Simul Nurs*. 2010;6(5):177-84. [[Crossref](#)]
47. Ganley B, Linnard-Palmer L. Academic safety during nursing simulation: Perceptions of nursing students and faculty. *Clin Simul Nurs*. 2012;8(2):49-57. [[Crossref](#)]
48. Gordon CJ, Buckley T. The effect of high-fidelity simulation training on medical-surgical graduate nurses' perceived ability to respond to patient clinical emergencies. *J Contin Educ Nurs*. 2009;40(11):491-8; quiz 499-500. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)]
49. Megel ME, Bailey C, Schnell A, Whiteaker D, Vogel A. High-fidelity simulation: How are we using the videos? *Clin Simul Nurs*. 2013;9(8):305-10. [[Crossref](#)]