

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ACİL HEMŞİRELİĞİ ANA BİLİM DALI**



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ACİL HEMŞİRELİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ayfer ŞAHİN DUMAN

Danışman

Doç. Dr. Özlem MIDİK

SAMSUN

2021

T.C
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Ayfer ŞAHİN DUMAN tarafından Doç. Dr. Özlem MIDİK danışmanlığında hazırlanan “Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma Jürimiz tarafından 10.08.2021 tarihinde yapılan sınav ile Acil Hemşireliği Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan (Danışman)	Doç. Dr. Özlem MIDİK Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
Üye	Prof. Dr. Zeliha KOÇ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye	Doç. Dr. Ali AYGÜN Ordu Üniversitesi Acil Tıp Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... \ ... \ ...

Prof. Dr. Ali BOLAT

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi bildiririm. Yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3.bölüm 9.maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

...\...\2021

Ayfer ŞAHİN DUMAN

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 18

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza

\2021

Doç. Dr. Özlem MIDİK

ÖZET

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ ACİL HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Ayfer ŞAHİN DUMAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Acil Hemşireliği Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans, Ağustos / 2021
Danışman: Doç. Dr. Özlem MIDİK

Amaç: Bu çalışmanın amacı Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitim Programını, programdan mezun olmuş olan ve halen öğrenciliği süren öğrenciler ve programın yürütülmesinde görev alan öğretim üyesi görüşlerini alarak değerlendirmektir.

Materyal ve Metot: Araştırmada Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının olumlu ve geliştirilmesi gereken noktalarını tespit etmek amacıyla, online platform (Zoom/Google classroom) üzerinden on iki öğrenci ve iki öğretim üyesi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırma, Eisner Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık Modeli kullanılarak nitel boyutta yapılan bir program değerlendirme çalışmasıdır. Veriler belirlenen kod listesi üzerinden içerik analizine tabii tutulmuştur.

Bulgular: Türkiye’deki Hemşirelik Lisans Müfredatlarında acil alanına ait temel bir ders bulunmamaktadır. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı bu açığı kapayan önemli bir bilim dalı olmuştur. Öğretim üyeleri ve öğrenciler, alanın Yüksek Öğretim Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı tarafından tanınmasını, mezun olduktan sonra diplomanın mesleğe yansımalarını görmek istemektedirler. Şimdi ve gelecekte istihdam edileceği çalışma alanlarında maddiyat, profesyonellik, unvan gibi etkilerinin net olarak açıklanıp ilgili kurumlar tarafından yürürlüğe konulmasını beklemektedirler.

Programdan öğrencilerin ve eğitimcilerin genel anlamda memnun olduğu bulunmuştur. Hemşirelik lisans müfredat derslerinin içerisine temel acil derslerinin eklenmesi gerektiğine yönelik beklentiler bulunmaktadır. Eğitim programının amaç/hedefler, yetkinlikler, içerik, eğitimde kullanılan yöntemler, öğrenme ortamları, ölçme ve program değerlendirme boyutlarında geliştirilmesi gereken yönleri bulunmaktadır.

Sonuç: Acil hemşireliği alanının profesyonelleşmesi ve eğitim programının tüm bileşenlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Programın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi süreklilik arz etmeli ve sistematik bir çerçevede yürütülmelidir.

Anahtar Kelimeler: Acil Hemşireliği, Yüksek lisans, Eğitim Programı Değerlendirme, Eisner Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık Modeli

ABSTRACT

AN EVALUATION OF ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY EMERGENCY NURSING MASTER'S DEGREE PROGRAM

Ayfer ŞAHİN DUMAN

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department Of Emergency Nursing

M.A., August / 2021

Supervisor: Assoc.Prof. Dr. Özlem MIDİK

Aim: This study evaluates the Emergency Nursing Master's Degree Program by consulting the opinions of its graduates, those who are currently studying, and faculty members.

Material and Method: Semi-structured interviews were conducted with twelve students and two faculty members using an online platform (Zoom/Google classroom) to determine its positive aspects and the aspects that need to be developed. This qualitative program evaluation study used Eisner's educational criticism and connoisseurship model. The data were assessed using content analysis.

Results: The curricula of undergraduate nursing programs in Turkey do not include a basic emergency nursing course. By filling this gap, the Emergency Nursing Master's Program has become an important field of nursing. The program's faculty members and students want the field to be recognized by the Council of Higher Education, the Ministry of National Education and the Ministry of Health, and for their diplomas to be appreciated by the profession after graduation. They expect results such as financial returns, recognition of their professionalism and titles in their current and future employment to be clarified. They want their concerns to be clearly addressed and put into effect by the relevant institutions. The students and faculty members are generally satisfied with the program. They also want basic emergency nursing courses to be included in nursing curricula. The participants believe that some aspects of the educational program such as its purposes, objectives, competencies, content, educational methods, learning environments, assessments and evaluation of the program need to be developed.

Conclusion: The field of emergency nursing needs to be professionalized, and all components of this educational program need to be developed. The development and evaluation of the program should be continuous and carried out systematically.

Keywords: emergency nursing, master's degree programs, evaluation of educational programs, Eisner's educational criticism and connoisseurship model

TEŞEKKÜR

Çalışmamın başlangıcından sonuna kadar akademik bilgisini zaman sınırı gözetmeksizin benimle paylaşan, bakış açımı değiştiren, profesyonelliğinden örnek aldığım çok kıymetli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Özlem MIDİK'a

Acil Hemşireliğinin gelişmesine büyük katkıları olan ve desteğini asla unutmayacağım OMÜ Acil Hemşireliği Ana Bilim Dalı Başkanı Sayın Prof. Dr. Latif DURAN'a, tez sürecinde katkılarını esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Serap TOPATAN'a Öğretim Görevlisi Dr. Tuğba ÇINARLI 'ya ve Öğretim Görevlisi Dr. Asuman ŞENER'e

Programın ders aşamasında emeği geçen Sayın Prof. Dr. Ahmet BAYDIN'a, Prof. Dr. Mustafa AYYILDIZ'a, Prof. Dr. Celal KATI'ya Prof. Dr. Zeliha KOÇ'a, Dr. Öğretim Üyesi Fatih ÇALIŞKAN 'a,

Lisansüstü eğitimim boyunca bana her konuda sabırla destek olan, daima yanımda olduğunu hissettiğim eşime ve kardeşim Emrah ŞAHİN'e

Çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problemin Tanımı Ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Soruları	2
1.4. Araştırma Hipotezleri	2
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Acil Hemşireliği	3
2.2. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi.....	4
2.3. Acil Hemşireliği Eğitiminin Tarihçesi	5
2.4. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Acil Hemşireliği Eğitim Programı	9
2.4.1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Programı Amacı.....	15
2.4.2. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Program Çıktıları	15
2.4.3. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Program Yeterlilik Çerçevesi.....	15
2.4.4. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı Müfredat Programı.....	17
2.4.5. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı Ders Değerlendirme Esasları	17
2.5. Eğitim Programı Değerlendirme	20
2.5.1. Eğitim Programı.....	20
2.5.2. Program Geliştirme.....	20
2.5.3. Hedefler	22
2.5.4. İçerik	23
2.5.5. Eğitim Durumları.....	23
2.5.6. Ölçme ve Değerlendirme	24
2.5.7. Program Değerlendirme.....	24

3. MATERYAL VE METOT	29
3.1.Araştırmanın Şekli.....	29
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman	33
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	33
3.4. Verilerin Toplanması.....	33
3.5. Veri Toplama Araçları.....	34
3.5.1. Öğrenci Görüşme Soruları	34
3.5.2.Öğretim Üyesi Görüşme Soruları	34
3.6. Verilerin Analizi.....	35
3.6.1. Transkripsiyon ve Kodlama.....	36
3.6.2. Temaların Belirlenmesi.....	38
3.6.3. Nitel Bulguların Yorumlanması.....	39
3.7. Geçerlilik ve Güvenirlik	39
3.7.1. İç Geçerlilik	40
3.7.2. Dış Geçerlilik.....	40
3.7.3. İç Güvenirlik	41
3.7.4. Dış Güvenirlik.....	42
3.8. Araştırmanın Etik Boyutu	42
3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları	42
4. BULGULAR	43
4.1. Birinci Aşama Bulguları: Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eğitim Programı İle İlgili Görüşleri	43
4.1.1. Katılımcı Bilgileri	43
4.1.2. Katılımcıların Yüksek Lisans Eğitimi Aldığı Zaman ve Tamamladığı Zaman	44
4.1.3. Katılımcıların Yüksek Lisans Yapma Nedeni	45
4.1.4. Eğitimin Amaç ve Hedefleri	48
4.1.5. Amaç Hedef Bilgisine Sahiplik	48
4.1.6. Amaç-Hedefin Beklentileri Karşılması.....	49
4.1.7.Yetkinlikleri Bilme	49
4.1.8. Amaç-Hedef/Yetkinlik Açıklanması	50
4.1.9. Amaç-Hedef/Yetkinliklerle İlgili Öneri.....	51
4.1.10. Eğitim İçeriği	51
4.1.11. İçerikte Yer Alan Konular	51
4.1.12. Konuların Bağlantısı/Sıralanışı/Diğer Derslerle Bütünlük.....	53
4.1.13. Türkiye/Uluslararası Koşullarına Uygunluk/Güncellik.....	53

4.1.14. Kullanılabilirlik.....	53
4.1.15. Zorluk.....	54
4.1.16. İçerik Önerileri.....	55
4.1.17. Eğitim Durumları.....	56
4.1.18. Eğitim Yöntem Ve Teknikleri	56
4.1.19. Öğrenmeye Katkısı	57
4.1.20. Kaynak, Materyaller, Ortam	58
4.1.21. Yöntem/Kaynak Önerileri.....	59
4.1.22. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi.....	60
4.1.23. Kullanılan Sınama Yöntemleri	61
4.1.24. Sınav Tipi/Soru Tipi/Sayısı	61
4.1.25. Zorluk.....	62
4.1.26. Kapsam	62
4.1.27. Adalet.....	63
4.1.28. Eğitsel Etki.....	63
4.1.29. Sınama Önerileri	64
4.1.30. Eğitici.....	64
4.1.31. Eğitcilik Özellikleri	64
4.1.32. İletişim-Geribildirim.....	65
4.1.33. Danışmanlık	65
4.1.34. Etkileşim/İletişim.....	66
4.1.35. İletişim Yolları (Okul Arkadaşları).....	66
4.1.36. İletişim Yolları (Enstitü).....	67
4.1.37. COVID-19 Süresince Eğitim	67
4.1.38. Zorlayıcı/Engelleyici Faktörler.....	68
4.1.39. Uzaktan Eğitim Önerileri.....	69
4.1.40. Programın Yararı	69
4.1.41. Bilginin Kullanımı	69
4.1.42. Yeterlilik Algısı	70
4.1.43. Zaman İçerisinde İşe Katkısı Olumlu\Olumsuz.....	71
4.1.44. Acil Hemşireliği Alanının Gelişmesi.....	72
4.1.45. Ekleme	74
4.2. İkinci Aşama Bulguları: Yüksek Lisans Eğiticisinin Eğitim Programı İle İlgili Görüşleri.....	75
4.2.1. Amaç-Hedefler.....	75

4.2.2. Derslerin İçeriği	76
4.2.3. Eğitim Durumları	77
4.2.4.Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi.....	78
4.2.5. Program Değerlendirme.....	79
4.2.6. Eğitici Özellikleri.....	79
4.2.7. Programın Yararı	80
4.2.8. COVID-19 Sürecinde Eğitim.....	81
5.TARTIŞMA	82
6. SONUÇ.....	97
6.1. Sonuçlar	97
6.2. Öneriler.....	98
KAYNAKLAR	100
EKLER.....	108
ÖZGEÇMİŞ.....	118

SİMGELER VE KISALTMALAR

AHA	: American Heart Association (Amerikan Kalp Derneği)
AKTS	: Avrupa kredi transfer sistemi
ALES	: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı
ANA	: American Nurses Association (Amerikan Hemşireler Birliği)
CEN	: The Certified Emergency Nurse (Acil Hemşireliği Sertifika Programı)
CPR	: Kardiyopulmoner Resüsitasyon
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
EKG	: Elektrokardiyografi
EDNA	: Acil Bölümü Hemşireler Birliği (Emergency Department Nurses Association)
ENA	: Acil Hemşireleri Birliği (Emergency Nursing Association)
ERC	: Avrupa Resüsitasyon Derneği (European Resuscitation Council)
HUÇEP	: Ulusal Hemşirelik Çekirdek Eğitim Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NATO	: North Atlantic Treaty Organization (Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü)
OMÜ	: Ondokuz Mayıs Üniversitesi
SANERC	: Semahat Arsel Hemşirelik Eğitim ve Araştırma Merkezi
T.C	: Türkiye Cumhuriyet
TÜBİTAK	: Türkiye Bilim Teknik ve Araştırma Kurumu
TÜBA	: Türkiye Bilimler Akademisi
TYYÇ	: Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
YL	: Yüksek Lisans
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

1. GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Sağlık hizmetleri, gelişen bilimsel bilgiye, teknolojik gelişmelere ve toplumsal ihtiyaçlara sürekli olarak uyum sağlaması gereken dinamik bir alandır. Hemşirelik eğitimi, bu dinamik sağlık bakım sisteminin merkezinde yer alır (Booth ve ark., 2016).

Hatipoğlu ve ark. (2012)'e göre hemşirelik eğitimi veren kurumlarda; hemşirelik eğitiminde gelişen teknoloji ve bilimsel bilgiye ulaşabilecek nitelikte hemşireler yetiştirmek, Avrupa Birliği Kriterlerine uyum sağlamak ve eğitimde serbest dolaşım sağlayabilmek amacıyla program geliştirmenin gerekliliği ortaya çıkmıştır (Çonoğlu, 2018).

Eğitimde program geliştirme, bir programın tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesini içeren sistematik ve dinamik bir süreçtir (Özdemir, 2019). Bu sürecin parçası olan program değerlendirme, belirli bir programın veya kuruluşun değeri hakkında ölçülebilir, doğru ve yararlı bilgiler sağlamak amacıyla programları ve kuruluşları sistematik ve eleştirel olarak incelemektir. Bu durum genellikle verilerin metodolojik olarak toplanmasını, analizini, yorumlanmasını ve yayılmasını içermektedir (Ardisson ve ark., 2015). Hemşirelik eğitimi programlarının değerlendirilmesi, program kalitesinin sağlanmasına yardımcı olmak ve düzenleyici ve akreditasyon kurumlarının gereksinimlerini karşılamak için önemlidir (Lewallen 2015).

Lisansüstü öğrenciler, eğiticiler, idareciler ve işverenler gibi farklı paydaşların lisansüstü müfredata yönelik farklı algıları ve istekleri bulunmaktadır ve paydaşların tümü lisansüstü müfredat değerlendirmesi için değerli bilgiler sağlayabilir. Müfredat değerlendirme programının lisansüstü öğrencilerin görüşlerine göre geliştirilmesi, programın lisansüstü öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamasını sağlayabilir. Lisansüstü öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında bir anlaşmazlık varsa, karar vericiler paydaşlar arasındaki diyalogları ve istişareleri güçlendirebilir ve lisansüstü öğrencilerin itirazlarını dikkate alarak bir çözüm bulabilirler (Zhao ve ark., 2017).

Daha fazla hesap verebilirlik, küresel rekabet ve standartlarla ilgili kaygıların ortaya çıkması, üniversitelerde değerlendirme çalışmalarını artırmıştır (Leathwood ve Phillips, 2000). Lisansüstü eğitim süreçlerinde oluşan problemlerin çözümlenebilmesi için üniversite, enstitü, öğretim üyesi, öğrenci ve enstitü idari personeli ölçeğinde

karşılaştırmalı ve kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır (Karaman ve Bakırcı, 2010). Fakat literatüre bakıldığında Türkiye’de hemşirelik alanında program değerlendirme ile ilgili yeterli çalışmanın olmadığı görülmektedir (Çonoğlu, 2018). Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programını değerlendiren bu araştırma ile programın geliştirilebilir yönleri ortaya konacak, programın eğitim yöneticileri için paydaş görüşü olacaktır. Acil Hemşireliği Programının açılmasından bugüne kadar programa ilişkin değerlendirme yapılmamış olması ve Türkiye’de akademik boyutta hemşirelik lisansüstü programlarının değerlendirilmesine yönelik ilk çalışma olması açısından araştırma önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programını, programdan mezun olmuş olan ve halen öğrenciliği süren öğrenciler ile programın yürütülmesinde görev alan öğretim üyesi görüşlerini alarak değerlendirmektir.

1.3. Araştırmanın Soruları

Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin etkinliği hakkındaki görüşler nelerdir?

Alt sorular:

1. Öğretim üyesi ve öğrencilerin Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilme düzeyi ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretim üyesi ve öğrenciler Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin kapsamını nasıl değerlendirmektedir?
3. Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitim programı eğitim durumları (öğretim yöntem ve teknikleri) bakımından öğretim üyesi ve öğrenciler ne düşünmektedir?
4. Öğretim üyesi ve öğrenciler Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini nasıl değerlendirmektedir?

1.4. Araştırma Hipotezleri

H0: Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı, hemşirelik mesleğine katkısı olmayan yararsız bir programdır.

H1: Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı, hemşirelik mesleğine katkısı olan yararlı bir programdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Acil Hemşireliği

Sağlık hizmetlerinin sunumu çarpıcı biçimde değişmektedir. Uzun ömürlülüğün artması, hastanede kalış sürelerinin kısalması, bilimsel teknolojik gelişmeler ve nüfus hareketliliği, sağlık profesyonellerinin çalışma durumlarını etkilemektedir (Zabalegui, 2002). Acil servise başvuran hastaların sayısının artması, daha fazla acil bakım talebi, teknoloji ve resüsitasyon prosedürlerindeki gelişmeler ise acil hizmet alanının yeniden yapılanması ihtiyacını doğurmuştur (Fry, 2008).

Tıbbi acil durumların, akut hastalık ve yaralanmaların aniden günün herhangi bir saatinde ortaya çıkması ve birbirinden bağımsız olaylardan meydana gelmesi sebebi ile acil servislerde hasta bakımı konusunda eğitim almış hekim, hemşire ve yardımcı sağlık personelinin bulunması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Isır ve ark., 2006). Acil Hemşirelik uygulaması, doğru, hızlı karar verme, triyaj, geçmiş deneyimler ve bilişsel alanların bir araya getirilmesini gerektirir. Acil servislerde çalışmak, teknoloji ve ekipman konusunda uzmanlık, sosyal zorluklar konusunda farkındalık ve hastane öncesi sağlık hizmeti sağlayıcılarıyla çalışma becerisinin yanı sıra tüm yaş gruplarını içeren tıbbi ve cerrahi uzmanlıklarla ilgili bilgi gerektirir (Dulandas ve Brysiewicz, 2018).

Hemşirelik mesleği için, hemşirelik lisans eğitimi zorunlu asgari koşulları sağlar (Baldwin ve ark., 2014). Hemşirelik, hizmet verdiği toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için uygun becerilere sahip bir işgücünü sürdürmekle birlikte, sağlık hizmetleri içinde dinamik ve sürekli değişen bir alandır (Baldwin ve ark., 2014). Hemşirelikte bilimsel tutum ve araştırmaya dayalı bilgiye artan odaklanmaya rağmen, temel hemşirelik eğitimi karmaşık acil durumlar için yetersiz bulunmuştur (Henrik ve Kerstin, 2009). Hemşirelik eğitimi, yeni bilgi, beceri ve tutumlar gerektiren pek çok değişikliğe ayak uydurmaya çalışmaktadır (Zabalegui, 2002).

Hemşirelik bakım ve hizmetindeki değişim, Lisansüstü Eğitim gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır (Baldwin ve ark., 2014). Acil servislerde bakım sağlamak için yüksek lisans eğitimi almış olan ve acil servislerde hizmet edecek hemşirelere ihtiyaç artmıştır (Henrik ve Kerstin, 2009; Fry, 2008).

Uzmanlık alanı olarak Acil Hemşirelik, son 35 yılda gelişmiştir (Fry, 2008). Acil hemşiresi, teşhis konmamış ve acil müdahaleye ihtiyacı olan her yaş grubunda ki

bireye gerekli hemşirelik bakımının uygulayıcısı olarak görülmektedir (Isır ve ark., 2006). Acil Hemşireliği, ani hastalık veya yaralanma durumlarında, teşhisten tedaviye kadar bağlantılı olarak yürütülen günde birkaç saatten 24 saate kadar uzanan faaliyetleri içermektedir (Henrik ve Kerstin, 2009).

Teorik ve klinik yeterlilik için acil hemşirelerinin tamamlaması gereken üç öğrenme aşaması bulunmaktadır. Temel beceriler ve yeterlilikler, bir acil hemşiresinin solunum, dolaşımı değerlendirme ve kardiyopulmoner resüsitasyon (CPR) gibi optimal işleyiş düzeyini kolaylaştırmak için sahip olması gereken temel bilgilerdir. Orta düzey beceriler deneyim, artan bilgi ile kazanılan becerilerdir mesela endotrakeal entübasyona yardımcı olmayı veya pelvik bir sargı yapabilmeyi içerir. İleri beceriler, deneyim ve temel eğitim yoluyla edinilen bilginin, eleştirel düşüncenin kullanımını içerir. Bunlar, aritmileri yorumlama ve trombolitik uygulama gibi becerileri içerir. Acil hemşirelerinin temel, orta ve ileri becerilere ek olarak, hastaların ve ailelerinin eğitim ihtiyaçlarına karşı duyarlı ve destekleyici olmaları gerekir. Sağlıkla ilgili, mesela yaralanma ve hastalıkların önlenmesini kapsayacak bilgiler verilebilir (Dulandas ve Brysiewicz, 2018).

2.2. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi

Lisansüstü eğitim bir alanda detaylı çalışarak lisans eğitiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip olan yüksek ihtisas gücünü yetiştiren eğitim programıdır. Bu eğitimin, araştıran ve bilim üreten bir bilim insanı, yalnızca mevcut bilgiyi aktaran değil yeni bilgileri araştıran, analiz eden ve bunları öğrencileri ile paylaşan bir öğretim üyesi, kendi alanında bulunan çalışmalarını bilen, yeni bulgulara ulaşmak ve bunları yaymak için çalışan ve araştırmacı yetiştiren faaliyetler olduğu tespit edilmiştir (Alhas, 2006).

Değişen sosyal ihtiyaçlar, teknolojik gelişmeler ve ekonomik zorunluluklardan kaynaklanan sağlık hizmeti sunumundaki değişiklikler hemşireleri uygulamalarını genişletmeye ve ilerletmeye zorlamıştır. Acil servisin kaotik ortamı zorlayıcıdır. Acil hemşireleri, çok çeşitli acil durumları yönetebilmek için gelişmiş becerilere ve kapsamlı klinik bilgilere ihtiyaç duyar (Wolf ve ark., 2012; Munroe, 2013; Fry, 2008).

Hastane veya profesyonel temelli kısa kurslar bu tür ihtiyaçları karşılamış olsa da Pelletier ve ark., (2003) lisansüstü eğitimlerinin, hasta savunuculuk becerilerinin kalitesini artırma, araştırma sorularını belirleme, rol model olma, meslektaşları eğitme

ve bakım kararı verme gibi pek çok güçlü etkisi olduğunu göstermiştir (Pelletier ve ark., 2003). Yüksek lisans eğitimini tamamlayan hemşirelerin hasta değerlendirme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiklerini ve bunun daha güvenli bakım sağlanmasına yol açtığını gösteren sağlam kanıtlar bulunmaktadır (Jones ve ark., 2020; Cragg ve Andrusyszyn, 2004; Radzyminski, 2005).

Yüksek lisans düzeyinde bir hemşirenin sadece uzman bir klinisyen olarak değil, aynı zamanda hemşirelik eğitim programlarında öğretim üyesi, yeni başlayan hemşireler için bir rol model, hemşirelik uygulamalarını denetleyen bir yönetici veya bir araştırmacı olarak mesleğin gelişimine katkısı bulunacaktır (Radzyminski, 2005).

Gerrish ve arkadaşları yüksek lisans düzeyindeki hemşire eğitiminin, bir profesyonelleştirme stratejisi olduğunu ve hemşireliğin mesleki meşruiyetini artıran önemli bir faktör olarak yorumlanabileceğini bildirmişlerdir (Gerrish ve ark., 2003). Kritik bakım uzmanlık alanlarında (acil bakım, yoğun bakım, koroner bakım, kritik bakım) lisansüstü eğitimin bilgi, beceri temellerini genişlettiği ve pekiştirdiği, klinik yetkinliği geliştirdiği ayrıca uzman klinik uygulamasında gerekli olan kişisel özellikleri de geliştirdiği söylenmektedir (Baxter ve Edvardsson, 2018). Dolayısıyla lisansüstü acil hemşirelik eğitim programlarını acil bakımda karmaşık ihtiyaçları olan hastalara yüksek kaliteli ve güvenli sağlık hizmeti sunulması için esas olarak görmek gerekmektedir (Jones ve ark., 2020; Aiken ve ark., 2003).

Günümüzde hızla değişen ve artan bilgi birikimi karşısında üniversitelerin fonksiyonları, değişmek zorunda kalmıştır. İstenilen nitelikli insan gücü artık lisansüstü düzeyde eğitimle yetiştirilmeye başlanmıştır. Önceleri lisans mezunu olmak ayrıcalıklı sayılırken, şimdilerde yüksek lisans ya da doktora eğitimi kişiye ayrıcalık getirmektedir (Güven ve Tunç, 2007)

2.3. Acil Hemşireliği Eğitiminin Tarihçesi

Acil Hemşireliği kavramı 1960 yılından itibaren tartışılmaya başlanmış, acil birimlerde görev yapan hemşirelerin diğer birimlerde çalışan hemşirelere göre daha farklı niteliklere sahip olmaları ve özel eğitimden geçmelerinin gerekliliği savunulmuştur (Akyolcu, 2007; Ünaldı, 2008).

Amerika’da 1970 yılında profesyonel acil hemşirelik eğitimi vermek amacıyla Acil Bölümü Hemşireler Birliği’ (Emergency Department Nurses Association-EDNA) kurulmuştur. Birliğin kurulması, Acil Hemşireliğinin profesyonel

standartlarını belirlemek ve eğitim imkanlarını artırmak için yapılan önemli bir girişimdir. EDNA kuruluşunun ismi 1985 yılında ENA (Emergency Nurses Association) olarak değiştirilmiştir (Şahin, 2019). Acil hemşirelik, 1970 yılından bu yana Amerika Birleşik Devletleri'nde bir uzmanlık alanı olarak kabul edilmektedir (McKay, 1999).

Acil Hemşireliği sertifika programları eğitimi ve güncel bilgiler ışığında hareket eden acil tıp hemşirelerinin yetişmesi gerektiği düşüncesi ile 1980'li yıllarda Amerika'da başlatılmıştır. Geçerlilik süresi dört yıl olarak belirlenen sertifikaların yılda bir defa yapılan sertifika yenileme sınavları ile güncellenmesi ve denetimi Sertifikalı Acil Hemşireler Grubu (Certified Emergency Nurse -CEN) tarafından izlenmektedir (Alpi, 2006).

Avustralya'da Acil durum hemşirelerinin derinlemesine bilgi ve klinik uzmanlık kazanmalarına yardımcı olmak için, lisansüstü eğitim programları açılmıştır. 1979'da New South Wales Hemşirelik Koleji gibi meslek kuruluşları, hemşirelik eğitimi profillerini gelişmiş acil hemşirelik programlarını içerecek şekilde genişleterek, 1995 yılında Acil Hemşirelik Lisansüstü Sertifika eğitimi vermeye başlamışlardır (Fry, 2008).

Türkiye'de acil tıbbın gelişimi 1990 yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi'nin daveti ile Türkiye'ye gelen Acil Tıp Uzmanı olan Dr. John Fowler'ın, Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesi Acil Birimi'nde çalışmaya başlaması ile olmuştur. Dr. John Fowler'ın çalışmaları ile 1993 yılında 'Acil Tıp Uzmanlığı' ayrı bir uzmanlık dalı olarak kabul edilmiş ve aynı yıl Türkiye'de Dokuz Eylül Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi olmak üzere iki üniversitede Acil Tıp Anabilim Dalı kurulmuştur (Ünaldı, 2008).

Tıp alanındaki gelişmelere paralel olarak, hemşirelik alanında da değişim ve gelişimin etkisi Türkiye'de hemşirelerin kendi alanlarda uzmanlaşmasını başlatmıştır. Uzmanlaşmayı desteklemek amacıyla, Vehbi Koç Vakfı'na bağlı Semahat Arsel Hemşirelik Eğitim ve Araştırma Merkezi (SANERC) tarafından 1992 yılından itibaren her yıl altı hafta süreyle 'Acil Bakım Hemşireliği Kursu' düzenlenmiştir (Ünaldı, 2008).

Ülkemizde 1993 yılında başlayan Acil Tıp Uzmanlığı süreci sonrası Acil Tıp Teknikerliği ve Teknisyenliğinin hastane öncesi ve hastane sürecinde daha etkin hale

gelmesiyle Acil Servis Hemşireliği kavramı tartışılmaya başlamıştır. Göreve yeni başlayan tecrübesiz hemşirelerin ilk iş deneyimlerini kazandığı ve sonrasında diğer servislere alındığı bir alan olmaması gerektiği, bu alanda özel eğitim almış ve acil serviste devamlı çalışmayı isteyen hemşirelerin tercih ettiği bir uzmanlık alanı olması gerektiği 2000’li yılların başında kabul edilmiştir (Çelik, 2020).

Sürekli mesleki gelişim amacıyla Acil Hemşireliği alanında sertifikalı kurslar açılmıştır. Acil Bakım Hemşireliği Eğitim Programı Uygulama Yönergesi 21 Aralık 2005 tarihinde yayınlanmıştır. Eğitim programı T.C Sağlık Bakanlığı’na bağlı yataklı tedavi kurumlarının acil servislerinde çalışan hemşire, sağlık memuru ve hemşirelik yetkisi almış ebelere yönelik hazırlanmıştır. Programın üç haftası teorik, iki haftası ise acil serviste olacak şekilde uygulamalı olarak planlanmıştır (Çelik, 2020).

Acil Bakım Hemşireliği Kursu, 26 Mayıs 2008 tarihi itibarı ile sekiz ilde başlamıştır. Acil Bakım Hemşireliği Sertifikalı Eğitim Programı Standartları 04.02.2014 tarihli ve 28903 sayılı Resmî Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren Sağlık Bakanlığı Sertifikalı Eğitim Yönetmeliğine göre sertifikalı eğitim alanı olarak belirlenmiş, 23.01.2016 tarihli ve 86 sayılı oluru ile kabul edilmiştir. Bu programda eğitim süresi, konuları ve süreçleri standart hale getirilmiştir (Çelik, 2020). 22 Mart 2010 tarihinde kurulan Acil Hemşireleri Derneği tarafından da eğitimler vermeye başlanmıştır (Çelik, 2020).

T.C Sağlık Bakanlığı tarafından yılda iki defa olmak üzere ‘Acil Hemşireliği Sertifika Programı’ düzenlenmektedir (Orkun ve ark, 2017). Türkiye’de Sağlık Bakanlığı Eğitim, Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından yürütülen Acil Hemşireliği Sertifika Programı ile acil servislerde çalışan hemşirelerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır, sertifikalara beş yıl geçerlilik tanınmıştır (Tarhan, 2016). Acil Hemşireliği Sertifika Programının süresi, teorik eğitim için 15 iş günü (120 saat), uygulama \saha eğitimi için 15 iş günü (120 saat) olarak hazırlanmıştır. Toplam 30 gün olarak belirlenmiştir. Eğitim programından sonra teorik ve uygulama sınavları yapılmaktadır. Bu sertifikalı eğitim programının amacı, akut ortaya çıkan fiziksel yada psikolojik sorunları olan bireylerin, kritik ve karmaşık bakım ihtiyaçlarını giderecek bilgi, beceride hemşireler yetiştirmektir (SB, 2016). Programda görev alabilecek eğitimciler;

1. En az üç yıl acil bakım hemşiresi olarak çalışmış hemşirelikte lisans mezunu ve/veya acil bakım hemşireliği sertifikasına sahip hemşirelikte lisans mezunu hemşireler,

2. Sağlık bakanlığınca onaylanmış özel dal (enfeksiyon kontrol hemşireliği, yoğun bakım hemşireliği, yeni doğan hemşireliği, stoma ve yara bakım hemşireliği, hemşirelik hizmetleri yönetimi, kemoterapi hemşireliği, onkoloji hemşireliği, DAS (dezenfeksiyon, antisepsi, sterilizasyon) vb. sertifikasına sahip hemşirelikte lisans mezunu hemşireler,

3. Cerrahi hastalıklar, İç hastalıkları ve Çocuk sağlığı ve hastalıkları ve Acil Bakım hemşireliği alanında lisansüstü eğitim almış hemşirelik öğretim üyeleri ve \veya hemşireler,

4. Hemşirelikte en az lisans mezunu eğitim hemşireleri,

5. Sertifikalandırmaya esas eğitim programında da yer alan konularda acil tıp uzman ve diğer meslek üyeleri (temel ve klinik bilimlerde uzman hekim, diğer hemşirelik alanlarında öğretim üyesi, farmakolog, psikolog, psikiyatrist, etik, adli tıp uzmanı, hukukçu, sağlık bilişimcisi, kimyasal madde uzmanı vb.) tarafından verilmektedir.

6. Uygulamalı eğitimler, acil bakım hemşireliği sertifikasına sahip en az iki yıl acil serviste çalışmış hemşirelikte lisans mezunu hemşireler ya da en az üç yıl acil bakım hemşiresi olarak çalışmış hemşirelikte lisans mezunu hemşireler tarafından verilmektedir (SB, 2016).

Bir diğer Acil Hemşireliği eğitimi ise lisansüstü düzeyde verilmektedir. Türkiye’de 1996-1997 yıllarında Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından Acil Hemşireliği konularına yüksek lisans programlarında yer vermesi sonucunda Acil Hemşireliği alanında uzmanlaşma başlamıştır (Orkun ve ark. 2017). Günümüzde ikisi devlet ve ikisi vakıf olmak üzere dört üniversitede programı mevcuttur. Bu üniversiteler Ondokuz Mayıs, Gaziosmanpaşa, Acıbadem Üniversitesi, İzmir Kâtip Çelebi’dir. Sadece Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde Acil Hemşireliği Doktora Programı bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>). ‘Bilim uzmanı’ bilim insanı olma yolunda ki ilk basamak yüksek lisans eğitimiyle başlar. Bilim uzmanı, yüksek lisans eğitimi alırken uzmanlık yaptığı bilim alanına özgü bilgi, tutum ve becerileri ile birlikte özellikle tez çalışmasında kullanacağı araştırma teknik

yeterlikleri, bilimsel tutum ve davranışları kazanmalıdır. Eğitici yüksek lisans eğitimiyle bilim uzmanı yetiştirirken araştırma teknik yeterliklerinin, bilimsel tutum, davranışların teorik ve uygulamalı eğitimle kazandırılmasına dikkat etmelidir (Erdem; 2007).

2.4. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Acil Hemşireliği Eğitim Programı

Ondokuz Mayıs Üniversitesinde 2011 yılında Acil Tıp Hemşireliği adı ile açılan yüksek lisans programı, Acil Hemşireliği adını alarak devam etmiştir. Doktora Programı ise 2014 yılında açılmıştır. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans ve Doktora Programları, Acil Tıp Anabilim dalı öncülüğünde kurulmuş disiplinler arası bir programdır. Türkiye’de Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi en az iki yıl süren teorik ve klinik eğitimden oluşmaktadır. Ayrıca, Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programının, Ulusal ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS)’ne göre mezuniyet için toplam 120 AKTS ve 24 yerel kredi dersi tamamlaması, seminer ve master tezini başarı ile savunması gerekir. Bir dersten başarılı olabilmek için; ders notunun yüksek lisansta en az CB olması gerekir (<https://ubs.omu.edu.tr>).

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında üç profesör, üç doçent ve bir doktor öğretim üyesi ders yapmaktadır. Günümüze kadar 20 öğrenci mezun olmuş ve altı kadar öğrenci eğitimine halen devam etmektedir.

Türkiye’de hemşirelik alanında lisans ve lisansüstü programlar temel olarak 70’li yıllarda yapılmış olan çerçeveyi korumakla beraber, dersler ve içerikle ilgili düzenlemeler sonradan yürürlüğe girmiştir. Son yıllarda, modern hemşirelik gereksinimlerine dayanan birçok yenileme ve iyileştirme çalışmaları yapılmıştır (Bahçecik ve Alpar, 2009). Türkiye’de lisansüstü eğitim 1982 yılından itibaren Yüksek Öğretim Kurulunun bağlı üniversite enstitüleri aracılığıyla yürütülmektedir. Lisansüstü eğitim, lisansüstü eğitimin organize edilmesi ve yürütülmesi amacı ile kurulan ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun ile yürürlüğe giren enstitülerce düzenlenmiş olup üslendikleri görevler, belirli çerçeve ve yönetmeliklerle oluşturulmuştur.

Lisansüstü eğitim, yurt içi ve yurt dışı programlar olmak üzere iki şekli bulunmaktadır. Türkiye’de, 1929 tarihli 1416 sayılı yasa ve 1981 tarihli 2547 sayılı yasa çerçevesinde lisansüstü eğitim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir. 1416

sayılı yasa, gereksinim duyulan alanlarda yurt dışında yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmeye ilişkin ilk yasal düzenlemedir. 2547 sayılı yasa ise yalnızca üniversiteler için öğretim üyesi yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu iki yasa haricinde lisansüstü eğitim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir. TÜBİTAK, TÜBA vb. kuruluşların sağladıkları burslar, ülkeler arasındaki kültürel değişim programları çerçevesindeki burslar (Fullbright vb), uluslararası kuruluşların (UNESCO, NATO vb.) sağladığı burslar ile öğrenci gönderilmektedir. Ayrıca DPT vb. kurumların uzman insan gücü yetiştirmek üzere sağladıkları kurumsal kaynaklar bulunmaktadır (Tuzcu; 2003).

Türkiye’de Lisansüstü eğitimin gelişmesini sağlayan ve bugün yükseköğrenimin önemli kademesi durumuna getiren temel sebepler aşağıda verilmiştir (Karaman ve Bakırcı, 2010).

1. Düşünen, araştıran, sorgulayan, fikir üreten, bilgi alışverişinde bulunan, çevresiyle ilişki kurabilen, lisan bilen, kendine güvenen, nitelikli bireylerin kazandırılması,

2. Ülkemizin kalkınması için yüksek nitelikli insan gücüne ihtiyaç olması,

3. Lisansüstü eğitim gören iyi yetişmiş, kariyer yapmış serbest piyasanın gereksinimi olan yüksek nitelikli öğrencilerin kolay iş bulmaları,

4. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı gelişmesi ve bu gelişmede üniversitenin önemli rol oynaması,

5. Teknolojideki hızlı gelişimin lisans eğitiminden sonra da eğitimi gerektirmesi,

6. Üniversiteler ve öğrenci sayılarındaki artış nedeniyle öğretim üyesine ve nitelikli elemana olan ihtiyacın artması.

7. Lisans öğrenimini tamamlayan meslek sahiplerinin bilgilerini güncelleme gereksinimi, Lisansüstü eğitimini tamamlayan kamu çalışanlarının kademe derece ilerlemesinin sağlanması,

8. Bazı kuruluşlarda yönetici olmak için lisansüstü eğitim almış olma şartının olması

9. Bilimsel düşüncenin geliştirilmesi, bilginin üretilmesi ve yayılması.

2001 yılında Yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması ihtiyacı doğrultusunda Türkiye’de Bologna Süreci’ne katılmıştır (Çınkır ve Yıldız, 2018).

Bologna Deklarasyonu ve sonraki süreçler, Avrupa'da son 30 yılda meydana gelen en önemli yükseköğrenim reformudur (Palese ve ark., 2013). Bologna süreci her ülkede yükseköğrenim reformları nedeniyle hemşirelik eğitiminin düzenlenmesini de sağlamıştır (Raholm ve ark., 2010). Bologna Süreci üniversitedeki eğitim ortamını değiştirerek hemşirelik lisans eğitiminde öğrencilerin eğitim statüsünü arttırmış ve lisansüstü eğitime geçişte ivme kazandırmıştır (Collins ve Hower, 2014).

Bologna Sürecinde amaç, tüm Avrupa'da yükseköğretim ve akademik konularda standartlar geliştirmek ve ayrılıkları en aza çekerek eğitim sistemlerini uzlaştırarak ve Avrupa'da birbiriyle tam uyumlu bir yükseköğrenim alanı oluşturmaktır (Davies, 2008). Bologna süreci ile Avrupa'da bir yükseköğretim alanı oluşturulmaya ve yükseköğretimde ülkeler arası standartlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bologna sürecinde Avrupa kredi transfer sistemi (AKTS), diploma eki, müfredat yenileme, hareketlilik (öğrenci ve akademisyen değişimi) ve tanıma, hayat boyu öğrenme, ortak dereceler, üç aşamalı derece sistemi (lisans, yüksek lisans ve doktora) ve kalite güvencesi konularında çalışmalar yapılmaktadır (Çınkır ve Yıldız, 2018).

Bologna sürecinin en önemli faktörlerinden olan kalite güvencesinin, öğrenim çıktılarını temel alan akreditasyon ve yeterlilik uygulamalarına dayandığı bildirmektedir. Yeterlilik uygulamaları, öğrenim çıktılarına göre değerlendirmelerin yapıldığı yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi iken, program yeterlilikleri ise ulusal yükseköğretim yeterlilikler çerçevesinin bir basamağını meydana getirmektedir. Program yeterlilikleri ile derslerin içeriğinin ulusal ve uluslararası seviyede daha kolay anlaşılması ve tanınmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca bu uygulama öğrencilerin öğrenim gördükleri programın, program içerisindeki derslerin amaçlarını ve bunları başarıyla tanımladıklarında kazanacakları yeterlilikleri öğrenmelerini amaçlamaktadır. Öğrencilerin mezun olduğunda hangi yeterliliklere sahip olacağını öğrenmesi, nitelikli işgücünün oluşturulmasına da destek olacağı düşünülmektedir (Çetinsaya, 2014).

Yükseköğretim Kurulu Bologna süreci hedeflerine bağlı olarak Avrupa Birliği yükseköğretim programları arasında standardı oluşturmak için Yükseköğretim Programı Yeterlilikleri Çerçevesi (TYYÇ) zorunluluğunu getirdiğini duyurmuştur. Bu duyurudan sonra yükseköğretim kurumları, programlarını Yükseköğretim Programları Çerçevesini temel alarak yeniden düzenlemiştir (Çetinsaya, 2014).

Hemşirelik eğitimi için belirlenen yeterliliklerin Bologna Süreci hedeflerini karşılaması için Türkiye'deki üniversiteler programlarını yenilemiş ve bu hedeflerde eğitimlerini devam ettirmektedirler (Türten Kaymaz ve ark. 2017).

Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi Ara Raporu" ile öncelikle TYYÇ' nin düzeyleri itibariyle farklı yeterliliklere sahip üç ayrı yükseköğretim yeterlilikler çerçevesinden oluşması uygun görülmüştür. Yükseköğretim sistemi içerisinde ön lisans, lisans, lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) düzeylerinde mevcut yeterlilikleri (profilleri) öğrenme çıktılarına göre akademik ağırlıklı yükseköğretim yeterlilikleri, mesleki eğitim ağırlıklı yeterlilikler ve sanat eğitimi yeterlilikleri olarak sınıflandırılmıştır (TYYÇ, 2011). Bu süreçte, programın amaç ve hedefleri, temel alan yeterlilikleri hesaba alınarak iç ve dış paydaşların görüş ve katılımları da sağlanarak program yeterlilikleri meydana getirilir. Program yeterlilikleri belirlendikten sonra programın içeriği, yapısı, dersleri ve öğrenme kazanımları oluşturulur.

Türkiye Yükseköğretim Yeterliliklerinin Çerçevesinde temel yeterlilikler bilgi, beceriler ve yetkinlikler olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Temel yeterlilik alanlarından bilgi temel alan yeterliği teorik ve uygulamalı olarak, beceriler temel yeterliği bilişsel ve uygulamalı olarak, yetkinlikler ise bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme, öğrenme, iletişim ve sosyal yetkinlik ile alana özgü yetkinlikler olarak ve her bir öğrenim derecesinde de düzeylendirme olarak meydana getirilmiştir (TYYÇ, 2011). Akademik ağırlıklı ve mesleki ağırlıklı sağlık temel alanı yüksek lisans yeterlilikleri Tablo 2.1- Tablo 2.2' de verilmiştir.

Bologna Uyum Süreci ve TYYÇ ulusal çerçevede eğitim programlarının standartlarının belirlenmesi ve eğitimde standardizasyonun sağlanması amacıyla ulusal bir çerçeve ortaya çıkarmaktadır (HUÇEP, 2014). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans program bilgileri TYÇÇ'e göre yapılandırılmıştır (<https://ubs.omu.edu.tr>)

Tablo 2.1. YÖK; Sağlık Temel Alanı Yüksek Lisans Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) (TYYÇ, 2011).

TYÇÇ DÜZEYİ	BİLGİ -Kuramsal -Olgsual	BECERİLER -Bilişsel -Uygulamalı	YETKİNLİKLER			
			Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	Öğrenme Yetkinliği	İletişim ve Sosyal Yetkinlik	Alana Özgü Yetkinlik
7 YÜKSEK LİSANS EQF-LLL: 7. Düzey QF-EHEA: 2. Düzey	<p>1-Lisans düzeyi yeterliliklerine dayalı olarak sağlık alanında uzmanlık düzeyinde güncel bilgilere sahiptir, bunları geliştirir ve derinleştirir.</p> <p>2-Sağlık alanında ilişkili olduğu disiplinler arasındaki etkileşimi kavrar ve kullanır.</p> <p>3.Sağlık alanının gerektirdiği düzeyde bilgi teknolojileri, teknik ekipman ve alana özgü olan cihaz ve aletler hakkında bilgi sahibidir.</p> <p>4-Sağlık alanına yönelik yapılan çalışmalarda sürekli olarak kullanılan bir araç olarak istatistik hakkında bilgi sahibidir, ilgili yazılımları etkili kullanır.</p>	<p>1-Sağlık alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgilerini kullanır.</p> <p>2-Sağlık alanında sahip olduğu bilgileri farklı disiplinlerden gelen bilgilerle bütünleştirip yeni bilgiler oluşturmak için yorumlar, değişik araştırma yöntemleri kullanarak analiz ve sentez yapar ve çözüm önerileri getirir.</p> <p>3-Yaptığı araştırmanın raporunu yazar.</p> <p>4-Sağlık alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar dâhil diğer teknolojik araçlar ile alana özgü olan cihaz ve aletleri ileri düzeyde kullanarak gerekli incelemeyi yapar, problemleri ve sorunları çözümler.</p> <p>5-Alanındaki istatistik yazılımlarını etkin kullanır, istatistiksel yöntemleri doğru seçer, doğru hesaplar ve doğru yorumlar.</p> <p>6-Deneysel araştırma planlar, yapar.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili uzmanlık gerektiren konularda kurgular, çözüm önerileri getirir, sorunları çözer, elde edilen sonuçları değerlendirir ve gerektiğinde uygular.</p> <p>2-Sağlık alanı ile ilgili konularda öngörülmeyen karmaşık durumlara karşılaşması halinde çözüm önerileri geliştirir ve sorumluluk alarak çözüm üretir.</p> <p>3-Sağlık alanı ile ilgili çalışmalarını bağımsız ve/veya ekip olarak yürütür.</p> <p>4-Bilimsel bir makaleyi ulusal düzeyde bir dergide yayımlar ya da bilimsel bir toplantıda sunar.</p> <p>5-Alanı ve toplum sağlığı ile ilgili öncelikli konularda bilimsel klinik ve/veya tanımlayıcı araştırma/sunum/yayın yapar.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili bilgileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirir ve öğrenmesini yönlendirir.</p> <p>2-Sağlık alanı ile ilgili mesleki gelişim ve yaşam boyu öğrenme ilkelerini gerçekleştirdiği çalışmalarda uygular.</p> <p>3-İstatistiksel analiz konusunda, bilimsel bir makaleyi okuyup değerlendirebilecek düzeyde istatistiksel analiz yapar ve kanıt dayalı uygulamaları takip eder ve mesleki uygulamalar ile ilgili kendi alanında kanıt oluşturacak araştırmalar yapar.</p>	<p>1-Sağlık alanındaki bilgilerini, güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını aynı alandaki veya dışındaki gruplarla yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli bir biçimde tartışır ve paylaşır.</p> <p>2-Mesleki ve profesyonel ortamdaki sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla inceler ve bunları geliştirmek üzere gereğini yapar.</p> <p>3-Bir yabancı dili en az Avrupa dili portföyü B2 genel düzeyde kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurar.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili konularda strateji ve politika geliştirebilme ve uygulama planlarını yorumlar ve elde edilen sonuçları bilimsel ve etik çerçevede değerlendirir.</p> <p>2-Sağlık alanı ile ilgili verilerin toplanması, kayıtlanması, yorumlanması, duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerleri gözetir ve bu değerleri öğretir.</p> <p>3-Sağlık alanında özümsemediği bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygular.</p> <p>4-Sağlık alanındaki güncel gelişmeleri toplumun temel birimi olan çocuk ve aileyi de kapsayacak şekilde ulusal değerler ve ülke gerçekleri doğrultusunda değerlendirir.</p> <p>5-Sağlık alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirir ve elde edilen sonuçları kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirir.</p> <p>6-Sağlığın daha ileri götürülmesine ilişkin ulusal ve uluslararası sağlık politikası çalışmalarına katkıda bulunur.</p> <p>7-Etik ilkelerin ve etik kurulların birey ve toplum için önemini bilir, etik davranır.</p>

Tablo 2.2. YÖK; Sağlık Temel Alanı Yüksek Lisans Yeterlilikleri (Mesleki Ağırlıklı) (TYYYÇ, 2011).

TYYYÇ DÜZEYİ	BİLGİ -Kuramsal -Olgusal	BECERİLER -Bilişsel -Uygulamalı	YETKİNLİKLER				
			Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Yetkinliği	Alabilme	Öğrenme Yetkinliği	İletişim ve Sosyal Yetkinlik	Alana Özgü Yetkinlik
7 YÜKSEK EQF-LLL: 7. QF-EHEA: 2. Düzey	LİSANS Düzey	<p>1-Lisans düzeyi yeterliliklerine dayalı olarak sağlık alanında uzmanlık düzeyinde güncel bilgilere sahiptir, bunları geliştirir ve derinleştirir.</p> <p>2-Sağlık alanında ilişkili disiplinler arasındaki etkileşimi kavrar.</p> <p>3-Sağlık alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar dâhil diğer teknolojik araçlar ile alana özgü olan cihaz ve aletler hakkında bilgi sahibidir.</p> <p>4-Sağlık alanına yönelik yapılan çalışmalarda sürekli olarak kullanılan bir araç olarak istatistiksel yöntemler hakkında bilgi sahibidir.</p>	<p>1-Alanı ile ilgili edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilme, geliştirebilme ve derinleştirilme becerisine sahiptir.</p> <p>2-Sağlık alanında sahip olduğu bilgileri farklı disiplinlerden gelen bilgilerle bütünleştirip yeni bilgiler oluşturmak için yorumlar, değişik araştırma yöntemleri kullanarak analiz ve sentez eder ve çözüm önerileri getirir.</p> <p>3-Yaptığı / katıldığı araştırmanın raporunu yazar ve ulusal/uluslararası kabul görmüş hakemli bir dergide yayınlar ya da bilimsel bir toplantıda sunar.</p> <p>4-Sağlık alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar dâhil diğer teknolojik araçları ile alana özgü olan cihaz ve aletleri ileri düzeyde kullanarak gerekli incelemeyi yapar, problemleri ve sorunları çözümler.</p> <p>5-Alanı ile ilgili bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanır.</p> <p>6-Alanı ile ilgili araştırma yaparken doğru istatistiksel yöntemleri seçme, hesaplama ve yorumlayabilme becerisine sahiptir.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili bilgileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirir ve öğrenmesini yönlendirir.</p> <p>2-Bilimsel bir makaleyi okuyup değerlendirebilecek düzeyde istatistiksel analiz yapar.</p> <p>3-Sağlık alanı ile ilgili konularda öngörülmeyle karmaşık durumlarla karşılaşması halinde çözüm önerileri geliştirir ve sorumluluk olarak çözüm üretir.</p> <p>3-Sağlık alanı ile ilgili çalışmaları bağımsız ve/veya ekip olarak yürütür.</p> <p>4-Bilimsel bir makaleyi okuyup değerlendirebilecek düzeyde istatistiksel analiz yapar.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili bilgileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirir ve öğrenmesini yönlendirir.</p> <p>2-Bilimsel bir makaleyi okuyup değerlendirebilecek düzeyde istatistiksel analiz yapar.</p> <p>3-Kanıta dayalı uygulamaları takip eder ve mesleki uygulamalar ile ilgili kendi alanında kanıt oluşturacak araştırmalar yapar.</p> <p>4-Sağlık alanı ile ilgili mesleki gelişim ve yaşam boyu öğrenme ilkelerini gerçekleştirdiği çalışmalarda uygular.</p>	<p>1-Sağlık alanındaki bilgilerini, güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını aynı alandaki veya dışındaki gruplarla yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli bir biçimde tartışır ve paylaşır.</p> <p>2-Mesleki ve profesyonel ortamdaki sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla inceler ve bunları geliştirmek üzere gereğini yapar.</p> <p>3-Bir yabancı dili en az Avrupa dili portföyü B2 genel düzeyde kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurar.</p> <p>4-Sağlık alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ve iletişim teknolojileri hakkında bilgi sahibidir ve bunları ileri düzeyde kullanır.</p>	<p>1-Sağlık alanı ile ilgili konularda strateji ve politika geliştirir ve uygulama planlarını yorumlar ve elde edilen sonuçları bilimsel ve etik çerçevede değerlendirir.</p> <p>2-Sağlık alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerleri gözetir ve bu değerleri öğretir.</p> <p>3-Sağlık alanında özümsemediği bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygular.</p> <p>4-Sağlık alanındaki güncel gelişmeleri toplumun temel birimi olan çocuk ve aileyi de kapsayacak şekilde ulusal değerler ve ülke gerçekleri doğrultusunda değerlendirir.</p> <p>5-Sağlık alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirir ve elde edilen sonuçları kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirir.</p> <p>6-Sağlığın daha ileri götürülmesine ilişkin ulusal ve uluslararası sağlık politikası çalışmalarına katkıda bulunur.</p> <p>7-Diğer sağlık disiplinleri ile çalışabilme deneyimine sahiptir.</p>

2.4.1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Programı Amacı

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının amacı mezunun Acil Hemşireliği alanında kazandığı kurumsal bilgiyi uygulamaya yansıtabilme, alanı ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparak bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır (<https://ubs.omu.edu.tr>).

2.4.2. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Program Çıktıları

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Program çıktıları şu şekildedir;

1. Hemşirelik lisans yeterliklerine dayalı olarak, Acil Hemşireliği alanında bilgilerini uzmanlık düzeyinde geliştirebilme ve derinleştirebilme
2. Acil Hemşireliği alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri davranışa dönüştürebilme
3. Acil Hemşireliği alanında uzmanlık gerektiren sorunları bilimsel araştırma yöntemleri ve problem çözme yeteneklerini kullanarak çözümlenebilir
4. Bireysel ve mesleki gelişim için diğer disiplinler ile iş birliği içerisinde sürekli bilgi ve teknolojiyi kullanarak mesleki ve etik değerler doğrultusunda kanıta dayalı uygulamalar geliştirebilme
5. Kanıta dayalı uygulamalar çerçevesinde toplumun sağlık düzeyini yükseltmeye yönelik eğitim ve danışmanlık hizmeti sunabilme
6. Acil Hemşireliği alanında güncel gelişmeleri takip etme, bu gelişmelere paralel olarak özgün araştırmalar planlama ve elde edilen sonuçlar ile alana bilimsel katkıda bulunabilme

2.4.3. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi Program Yeterlilik Çerçevesi

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programından mezunlar için Türkiye Yükseköğretim Yeterliliklerinin Çerçevesinde (TYYÇ) benimsenerek oluşturulan yeterlilik çerçevesi aşağıda sunulmuştur.

Bilgi

1. Lisans düzeyi yeterliliklerine dayalı olarak, aynı veya farklı bir alanda bilgilerini uzmanlık düzeyinde geliştirebilme ve derinleştirebilme
2. Alanının ilişkili olduğu disiplinler arası etkileşimi kavraya bilme

Beceri

1. Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilme
2. Alanında edindiği bilgileri farklı disiplin alanlarından gelen bilgilerle bütünleştirerek yorumlayabilme ve yeni bilgiler oluşturabilme
3. Alanı ile ilgili karşılaşılan sorunları araştırma yöntemlerini kullanarak çözümleyebilme

Yetkinlikler (bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği)

1. Alanı ile ilgili uzmanlık gerektiren bir çalışmayı bağımsız olarak yürütebilme.
2. Alanı ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunların çözümü için yeni stratejik yaklaşımlar geliştirebilme ve sorumluluk alarak çözüm üretebilme.
3. Alanı ile ilgili sorunların çözümlenmesini gerektiren ortamlarda liderlik yapabilme.

Yetkinlikler (öğrenme yetkinliği)

Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilme ve öğrenmesini yönlendirebilme

Yetkinlikler (iletişim ve sosyal yetkinlik)

1. Alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını, nicel ve nitel veriler ile destekleyerek alanındaki ve alan dışındaki gruplara, yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli biçimde aktarabilme
2. Sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla incelemeyebilme, geliştirebilme ve gerektiğinde değiştirmek üzere harekete geçebilme
3. Bir yabancı dili en az Avrupa Dil Portföyü B2 Genel Düzeyinde kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurabilme

4. Alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanabilme

Yetkinlikler (alana özgü yetkinlik)

1.Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, uygulanması ve duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel, kültürel ve etik değerleri gözeterek denetleyebilme ve bu değerleri öğretebilme

2.Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirebilme ve elde edilen sonuçları, kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirebilme

3.Alanında özümstedikleri bilgiyi, problem çözme ve/veya uygulama becerilerini, disiplinler arası çalışmalarda kullanabilme

2.4.4. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı Müfredat Programı

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının iki yıllık eğitim sürecinde verilen müfredat dersleri ve ders öğretim planı Tablo 2.3 ve Tablo 2.4’de verilmiştir.

2.4.5. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı Ders Değerlendirme Esasları

Başarı notu; tek ders ve muafiyet sınavları dışında, öğrencilerin yarıyıl/yıl içi etkinlikler ile yarıyıl/yılsonu sınavından aldıkları notların öngörülen ağırlıklara göre hesaba katılmasıyla belirlenen ham başarı notunun 4’lük not sistemindeki karşılığını ifade eder.

Bir dersteki başarı durumu ders başarı notu ile belirlenir. Ders başarı notu, öğrencinin yarıyıl içinde ara sınavlar, uygulamalı çalışmalar, ödevler gibi çalışmalarda gösterdiği başarı ve yarıyıl sınavının birlikte değerlendirilmesi ile elde edilir. Ara sınavın veya bu sınav yerine sayılan ödevlerin %40’ ı ve yarıyıl sınav puanının da %60’ı toplanmak suretiyle öğrencinin başarı notu hesaplanır. Bir dersten başarılı sayılabilmek için yıl/yarıyıl sonu veya bütünleme sınav puanının en az 60 olması gerekir. Bir dersten başarılı olabilmek için; ders notunun yüksek lisansta en az CB, doktora en az BB olması gerekir. Bilimsel hazırlık geçme notu ise CC’dir. (<https://www.omu.edu.tr/sites> Erişim tarihi:19.05.2021)

Tablo 2.3. OMÜ Acil Hemşireliği Müfredat Programı (<https://ubs.omu.edu.tr>)

ACİL HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS															
Genel Toplam			Ders Âdeti:8		T:12		U:2		ECTS:120						
1.Yarıyıl						2.Yarıyıl									
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	L	Kredi	ECTS	No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	L	Kredi	ECTS
1	SBE-1	Seçmeli dersler	0	0	0	0	30	1	SBE-2	Seçmeli Dersler	0	0	0	0	30
								2	SBEYL	Seminer	0	2	0	0	0
								3	SAUA100	Uzmanlık Alan Dersi	4	0	0	0	0
TOPLAM			0	0	0	0	30	TOPLAM			4	2	0	0	30
3.Yarıyıl						4.Yarıyıl									
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	L	Kredi	ECTS	No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	L	Kredi	ECTS
1	SAUA100	Uzmanlık Alan Dersi	4	0	0	0	0	1	SAUA100	Uzmanlık Alan Dersi	4	0	0	0	0
2	SBESTZ	Tez	0	0	0	0	30	2	SBESTZ	Tez	0	0	0	0	30
TOPLAM			4	0	0	0	30	TOPLAM			4	0	0	0	30
SBE-1						SBE-2									
1	ATH603	Acil Hasta Bakımı I					Seçmeli	1	ATH603	Acil Hasta Bakımı I					Seçmeli
2	ATH605	Resüsitasyon					Seçmeli	2	ATH605	Resüsitasyon					Seçmeli
3	ATH610	Travma					Seçmeli	3	ATH610	Travma					Seçmeli
4	ATH611	Acil Hasta Bakımı II					Seçmeli	4	ATH611	Acil Hasta Bakımı II					Seçmeli
5	ATH612	Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları I					Seçmeli	5	ATH612	Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları I					Seçmeli
6	ATH613	Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları II					Seçmeli	6	ATH613	Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları II					Seçmeli
7	ATH616	Hemşirelikte Fizyoloji I					Seçmeli	7	ATH616	Hemşirelikte Fizyoloji I					Seçmeli
8	ATH617	Hemşirelikte Fizyoloji II					Seçmeli	8	ATH617	Hemşirelikte Fizyoloji II					Seçmeli
9	ATH618	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik					Seçmeli	9	ATH618	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik					Seçmeli

Tablo 2.4. OMÜ Acil Hemşireliği Ders Öğretim Planı (<https://ubs.omu.edu.tr>)

Dersin adı	Dersin amacı	Dersin içeriği	Öğrenme Çıktıları	Eğitici sayısı	Eğitim Yöntemleri	Sınama yöntemleri
Acil Hasta Bakımı I	Bu derste hastalıklarda acil bakım uygulamaya yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.	Hasta ve yaralının birincil-ikincil değerlendirilmesi, Hasta ve yaralıya ilaç uygulamak, izlemek-değerlendirmek, solunum sistemi acilleri ve bakımı, endokrin sistem, metabolik aciller ve bakımı, nörolojik aciller ve bakımı, Hematolojik -onkolojik aciller ve bakımı, enfeksiyon hastalıkları ve bakımı, ürolojik aciller ve bakımı, kardiyovasküler aciller ve bakımı, abdominal ve genitotiner aciller ve bakımı, Psikiyatrik aciller ve bakımı	Hasta ve yaralının birincil değerlendirilmesi yaklaşımını açıklar. Hasta ve yaralının ikincil değerlendirilmesi yaklaşımını açıklar. Hasta veya yaralının izlenmesi, ilaç uygulanması ve değerlendirilmesi yaklaşımlarını açıklar. Solunum acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Endokrin aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Nörolojik aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Hematolojik-onkolojik aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Enfeksiyon hastalıkları ve bakım yaklaşımını açıklar. Ürolojik aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Kardiyovasküler aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Abdominal ve gastrointestinal aciller ve bakım yaklaşımını açıklar. Psikiyatrik aciller ve bakım yaklaşımını açıklar.	4	Ders anlatma/sunum hazırlama, vaka tartışması, makale okuma	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma =VİZE SINAVI Çoktan seçmeli ve açık uçlu Soruları içeren sınav =FİNAL SINAVI
Acil Hasta Bakımı II	Bu derste pediatrik, psikiyatrik, obstetrik-jinekolojik resüsitasyon uygulamalarına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.	Pediatrik Hastalarda Febril konvülsiyon, Status epileptikus, Kıbas Sıvı-elektrolit bozuklukları, Solunum yolu acilleri, Allerjik reaksiyonlar, Hipoglisemi, hiperglisemi, Diyabetik Ketoasidoz, Kalp Yetmezliği, Gastrointestinal kanama, Akut Batın ve acil bakımı, Psikiyatrik Aciller ve Bakımı, Obstetrik-Jinekolojik Aciller ve bakımı, Göz Acilleri ve Bakımı, Zehirlenmelere genel yaklaşım, Kritik Hasta Bakımı.	Pediatrik hastalarda solunum acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Pediatrik hastalarda endokrin acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Pediatrik hastalarda nörolojik acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Pediatrik Hastalarda kardiyovasküler acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Pediatrik hastalarda abdominal ve gastrointestinal acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Psikiyatrik acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Obstetrik-Jinekolojik acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Göz acilleri ve bakım yaklaşımını açıklar. Zehirlenmeleri ve genel acil yaklaşımını açıklar. Kritik hasta bakımını açıklar. Kritik hasta bakımında noninvaziv ve invaziv monitörizasyon uygulamasını açıklar. Pediatrik hastalarda sıvı-elektrolit bozuklukları ve acil bakımını açıklar.	4	Ders anlatma/sunum hazırlama, vaka tartışması, makale okuma	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma =VİZE SINAVI Çoktan seçmeli ve açık uçlu Soruları içeren sınav= FİNAL SINAVI
Resüsitasyon	Bu derste acil kardiyopulmoner arrest durumlarında resüsitasyon uygulamalarına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.	Temel yaşam desteği uygulamaları, Hava yolunu açma teknikleri, Entübasyon uygulaması, Oksijen tedavisi ve oksijen desteğinde kullanılan araçlar, Katı cisme bağlı boğulmalarda acil bakım, bebek ve çocuk temel ve ileri yaşam desteği uygulamaları, Erişkinde temel ve ileri yaşam desteği uygulamaları, Defibrilasyon ve Kardiyoversiyon uygulamaları, Resüsitasyonda özel durumlar, Resüsitasyonda kullanılan ilaçlar, Ritim bozuklukları tanıma ve tedavisi, Resüsitasyonun etik ve yasal yönü.	Temel yaşam desteği yaklaşımını açıklar. Hava yolunu açma teknikleri yaklaşımını açıklar. Entübasyon uygulamasını açıklar. Oksijen tedavisi yaklaşımını ve oksijen desteğinde kullanılan araçları açıklar. Katı cisme bağlı boğulmalarda acil bakım yaklaşımını açıklar. Bebek ve çocuk temel ve ileri yaşam desteği yaklaşımını açıklar. Erişkinde temel ve ileri yaşam desteği yaklaşımını açıklar. Defibrilasyon ve Kardiyoversiyon uygulamalarını açıklar. Resüsitasyonda özel durumların acil bakım yaklaşımını açıklar. Resüsitasyonda kullanılan ilaçlar yaklaşımını açıklar. Ritim bozuklukları tanıma ve tedavi yaklaşımını açıklar. Resüsitasyonun etik ve yasal yönü yaklaşımını açıklar.	4	Ders anlatma/sunum hazırlama, vaka tartışması, makale okuma	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma =VİZE SINAVI Çoktan seçmeli ve açık uçlu Soruları içeren sınav =FİNAL SINAVI UYGULAMA SINAVI
Travma	Bu derste, travmalı hastaya değerlendirebilme ve travmalarda acil yardım uygulayabilmeye yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.	Travmanın birincil ve ikincil değerlendirilmesi, travma hastasının hastaneye transportu, kanamalarda acil bakım uygulamak, kafa travmalarında ve yüz-boyun yaralanmalarında acil bakım uygulamak, Elektrik yıldırım çarpmalarında acil bakım uygulamak, göğüs ve karın yaralanmalarında acil bakım uygulamak, yumuşak doku ve ekstremitte yaralanmalarında acil bakım uygulamak, Boğulmalarda ve yanıkta acil bakım uygulamak, omurga yaralanmalarında acil bakım uygulamak, soğuk-sıcak zararlılarında acil bakım uygulamak, ısırık ve sokmalarda acil bakım uygulamak.	Travmalı hastanın birincil -ikincil değerlendirilmesini açıklar. Travmalı hastanın transportunu ve kanamalarda bakım uygulamalarını açıklar. Kafa- Boyun travmalı hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Elektrik ve yıldırım çarpmalarında bakım yaklaşımlarını açıklar. Göğüs travmalı hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Karın travmalı hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Yumuşak Doku Travmalarında hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Pelvis travmalı hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Ekstremitte yaralanmalarında hastaya bakım yaklaşımlarını açıklar. Boğulmalarda acil bakım yaklaşımını açıklar. Yanıkta hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Omurga Yaralanmalarında hastaya acil bakım yaklaşımını açıklar. Soğuk-sıcak zararlılarında hastaya bakım yaklaşımını açıklar. Isırık -sokmalarda hastaya bakım yaklaşımını açıklar.	4	Ders anlatma/sunum hazırlama, vaka tartışması, makale okuma	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma =VİZE SINAVI Çoktan seçmeli ve açık uçlu Soruları içeren sınav =FİNAL SINAVI
Hemşirelik Felsefi Kavram ve Uygulamaları I	Bu dersin amacı, öğrencinin, ülke gereksinimleri doğrultusunda güncel sağlık bakım gereksinimlerini belirleme, çözüm stratejileri geliştirme, sağlık bakım kalitesini belirleme, hemşirelik esasları dersinin öğretiminde ileri düzeyde bilgi, tutum ve beceri kazanmasını ve geliştirmesini sağlamaktır.	Güvenli çevrenin sağlanması ve sürdürülmesi, İletişim, Solunumun sürdürülmesi, Beslenme aktivitesinin sürdürülmesi, Eliminasyon aktivitesinin sürdürülmesi, Beden ısısının kontrolü, Kişisel temizlik ve hijyen, Hareket etme, Çalışma ve eğlenme aktivitesi, Uyku ve Dinlenme aktiviteleri, Hasta güvenliği, Cinselliğin ifade edilmesindeki sorunlar, Ölüm, Ağrı	Temel hemşirelik girişimlerini uygulamada uzmanlık becerisi sergilemesi. Bireyin yaşam aktivitelerinin sürdürülmesinde ve geliştirilmesinde hemşirenin rolünü tartışması. Her bir yaşam aktivitesinin birbiriyle ilişkisini açıklaması. Her bir yaşam aktivitesinin yaşam dönemlerine göre bağımsızlık düzeyini belirlemesi	1	Ders anlatma/sunum hazırlama, makale okuma, proje hazırlama,	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma/sunumu PDF e dökme/ Makale okuma= VİZE SINAV notu Açık uçlu Soruları içeren sınav =FİNAL SINAVI
Hemşirelik Felsefi Kavram ve Uygulamaları II	Bu dersin amacı, öğrencinin, ülke gereksinimleri doğrultusunda güncel sağlık bakım gereksinimlerini belirleme, çözüm stratejileri geliştirme, sağlık bakım kalitesini belirleme, hemşirelik esasları dersinin öğretiminde ileri düzeyde bilgi, tutum ve beceri kazanmasını ve geliştirmesini sağlamaktır.	Yaşamsal belirtiler, İlaç uygulamaları, Yaşam kalitesi, Yatak istirahatinin organizma üzerine etkisi, AIDS, Hepatit, Enfeksiyon kontrol uygulamaları, Sıvı-elektrolit dengesi, Şok, Çalışan güvenliği, Solunum sistemi uygulamaları, Düşmeler, sindirim sistemi uygulamaları, ürerin sistem uygulamaları, Palyatif bakım	Hemşirelik becerilerini profesyonel ilkelere doğrultusunda uygulaması. Özel hasta gruplarının hemşirelik bakımı yürütmesi. Hasta ve çalışanlar için risk taşıyan faktörleri kavraması hedeflenmektedir.	1	Ders anlatma/sunum hazırlama, makale okuma, proje hazırlama,	Öğrenci sunum hazırlama ve anlatma/sunumu PDF e dökme/ Makale okuma= VİZE SINAV notu Açık uçlu Soruları içeren sınav FİNAL SINAVI

2.5. Eğitim Programı Değerlendirme

2.5.1. Eğitim Programı

Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası seviyede kaliteli bir eğitim sistemi kurma, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasına ve geliştirilmesine yardımcı olma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme gibi hedefler için geliştirilirler. Eğitim programları eğitilenlerin veyahut öğrenenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretme faaliyetlerine kadar çalışmalara rehberlik etmektedir (Özdemir, 2009, Varış, 1998, Kısakürek, 1969).

Eğitim Programı bir sertifika, diploma ya da derece almaya götüren özel bazı dersleri ve eğitsel çalışmaları içerir (Pektekin ve Akın, 2020). Eğitim programları, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerine yön vermek, ihtiyaç duyulan bilgi, değer, becerileri edinmeleri ve gelişimlerini sağlamak için öğrenenlere kılavuzluk etmek için geliştirilir ve uygulanır (Yakar, 2016).

Tyler ve Taba ise, eğitim programını, 'istendik amaçlara ulaşmak için stratejileri içeren bir eylem planı olarak ifade ederek, eğitim programında amaçlar, hedefler, konu alanı, öğretimin düzenlenmesi ve değerlendirme unsurlarını ortaya çıkarmıştır' (Demirtaş, 2017).

Eğitim programlarının insan davranışlarını sosyal, politik ve ekonomik düzende etkinlik sağlayacak biçimde geliştirme işlevi de vardır. Eğitim programlarının bu işlevlerini tam olarak yerine getirebilmesi için sistemli, koordineli ve bilimsel olarak geliştirilmeleri gerekir (Özdemir, 2009).

Eğiticiler ders içeriklerinde bir değişiklik yapmak istediklerinde müfredat programındaki eğitim felsefesi, ilke ve amacını gözden geçirmeli ve genel eğitim programından uzaklaşmamalıdır. Bazı durumlarda yeni bir müfredata gereksinim olabilmektedir. O zaman da var olan müfredatın gözden geçirilmesi, değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekecektir (Pektekin ve Akın, 2020).

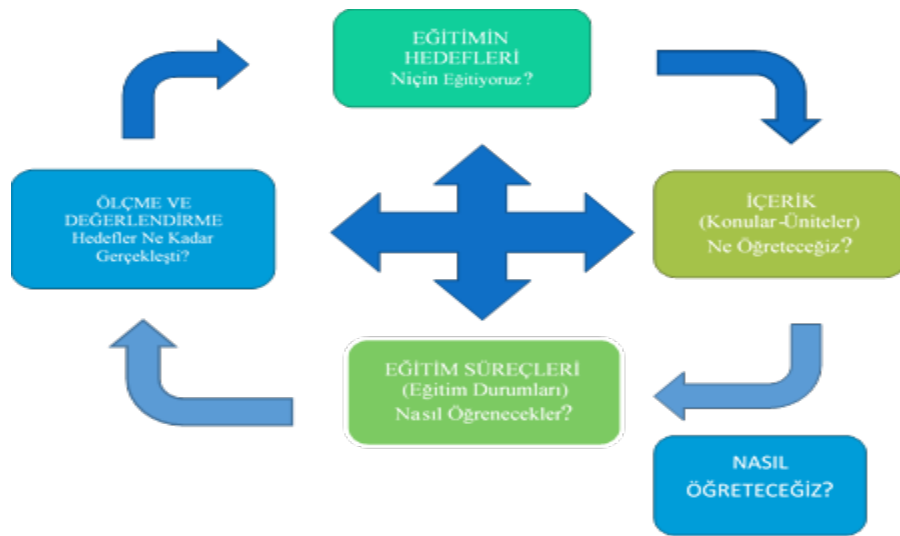
2.5.2. Program Geliştirme

Program geliştirme eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen verilerin analizi doğrultusunda yeniden yapılandırılması sürecidir (Demirtaş, 2017; Erden, 1998).

Eğitim programlarında geliştirme ve değerlendirme i içedir. Değerlendirme bir program geliştirme etkinliğinin bir basamağıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Bu süreçte alınan sonuçlar veya geribildirimler programın daha iyi geliştirilmesi için kullanılır (zdemir, 2009; Varış, 1998). Program geliştirme eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu tanımda da bir eğitim programının dört temel öğesi olduğu söylenmektedir. Bu öğeler hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve lme değerlendirmedir (Demirel, 2009).

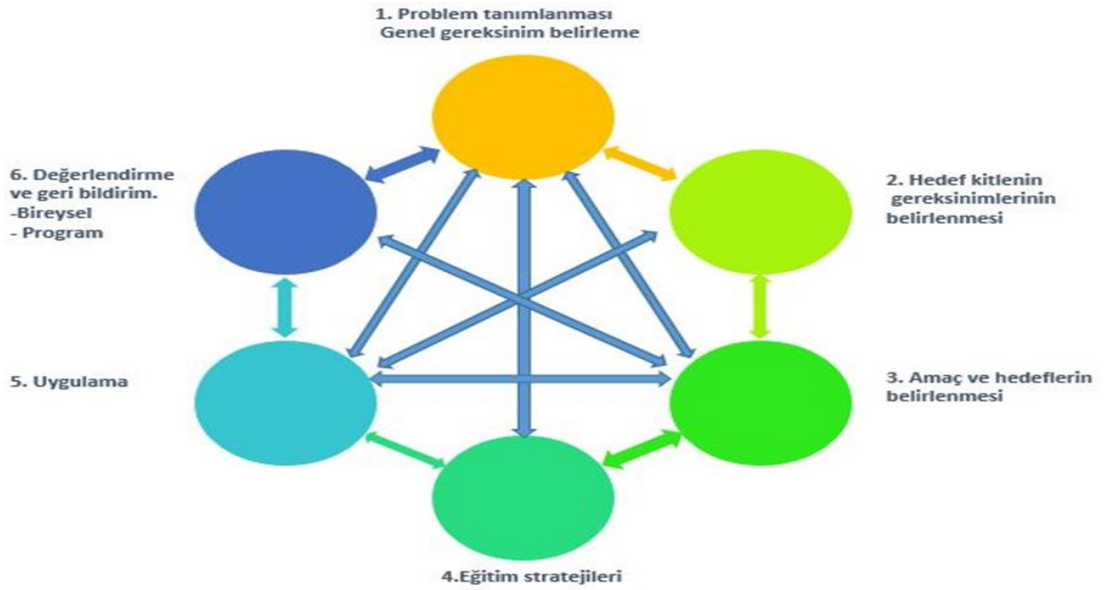
Hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar, içerik öğesinde eğitim programında hedeflere uygun olabilecek konular eklenmelidir. ğrenme-ğretme sürecinde, hedeflere erişebilmek için öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntem ve tekniklerin seçileceği, lme-değerlendirmede ise hedef-davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve yapılan eğitimin kalite kontrolü üzerinde durulmaktadır. Bu öğeler arasındaki dinamik bağlar nedeni ile öğelerin herhangi birinde yapılacak bir değişikliğin diğer öğeleri dolayısıyla tüm programı etkileyeceği düşünülmektedir (Demirel, 2009).

Program geliştirme sürecinin en son ve en önemli ayağı olan değerlendirme ise, gözlem ve çeşitli lme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ltlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirtaş, 2017; Erden, 1998).



şekil 2.1. Eğitim Programının Temel ğeleri ve öğeler Arası Etkileşimi (elik, 2006).

Kern ve arkadaşları tıpta eğitim deneyimlerini geliştirmek, uygulamak, değerlendirmek ve sürekli iyileştirmek için pratik, teorik olarak sağlam bir yaklaşım elde etmek amacıyla program geliştirmeyi altı basamaklı bir yaklaşım olarak geliştirmiştir. İlk basamak problem belirleme ve genel ihtiyaç değerlendirmesi ile başlamakta daha sonra hedeflenen ihtiyaç değerlendirmesi basamağı, üçüncü basamak amaç ve hedefler, diğerleri ise eğitim stratejileri, uygulama son basamak ise geri bildirim ve değerlendirmedir (Sweet ve Palazzi 2015).



Şekil 2.2. Kern'in Altı Adım Program Geliştirme Modeli (Savran ve ark., 2017)

2.5.3. Hedefler

Programın hedefleri oluşturulurken işe 'bireyleri niçin eğitiyoruz?' sorusuna cevap aramakla başlanır (Demirel, 2009). Planlı eğitim etkinlikleri için süre kısıtlıdır. Eğitimle kazandırılması mümkün özelliklerden en önemlileri belirlenerek uygun şekilde öğrenciye kazandırılmaya çalışılmalıdır (Demirel, 2009). Hedefler, yetiştirdiğimiz kişide bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir özelliklerdir. Bir dersin hedefleri, o dersi alan öğrenciye kazandırılmak istenen yeni davranışlar ya da öğrencinin önceki davranışlarında ortaya çıkarılmak istenen değişikliklerdir (Tekin, 2003).

Eğitimin düzeyi, süresi, içeriği ne olursa olsun, bir ders ya da kursla ilgili yapılacak ilk iş, hedeflerinin meydana getirilmesidir. Bir dersin hedefleri önceden saptanmış ve net bir şekilde belirtilmemişse, o ders için uygun malzeme, içerik ve öğretim yöntemi seçilemeyeceği gibi uygun bir değerlendirme de yapılamaz

(Tekin, 2003). Eğitim programının başarılı olması, tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmasına bağlıdır (Demirel, 2015).

Aşağıda eğitim hedeflerinin faydaları verilmiştir

- Eğitim hedefleri okulun rolünün ve sorumluluklarının belirlenmesini sağlar.
- Eğitim hedefleri okul politikasının belirlenmesini sağlar.
- Öğretimin yönlendirmesini, öğretim ortamında öğrencilerin hangi basamaklardan geçeceğinin belirlenmesini sağlar.
- Ölçme ve değerlendirmenin belirlenmesinde yol gösterici olur.

2.5.4. İçerik

Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için ‘ne öğretelim?’ sorusuna cevap aranmaktadır. Bu bağlamda, programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi gerekir (Demirel, 2009). Eğitim programlarında içeriğin düzenlenmesi sürecinde unutulmaması gereken bazı temel ilkeler vardır. Bu ilkeler, hedeflerle tutarlılık, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora, bütün parça-bütün, bugünden geçmişe, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, genelden özele, anlamlılık, gerçekçilik, aktüalite (güncellik) şeklindedir (Demirel, 2011).

Eğitim programlarında içerik, öğrenciye göre değer kazanan, olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi sağlayan, öğrenmenin öğrenilmesini gerçekleştiren, bireyi geliştiren, bireyin zekâ alanlarını dikkate alan, etkileşimli bir içerik olma özelliği taşınmalıdır. Bugün güçlü olmanın belirleyicisi, bilgiyi depolamak değil, onu kullanmak ve ondan yeni bilgi üretecek yetenekte olmaktır (Özden, 2005).

2.5.5. Eğitim Durumları

Programların bu ögesinde ‘nasıl öğretelim?’ sorusuna cevap aranır. (Demirel, 2011). Bunun için de sınıf içi uygulamalarda ‘hangi yöntem ve teknikleri uygulayalım? hangi araç-gereçleri kullanalım?’ gibi sorulara cevap (Çelik, 2006) bulma bir ders, ünite ya da konuda kullanılacak öğretim yöntem, teknik, araç ve gereçleri seçme ve kullanımını ortaya çıkartır (Çelik, 2006).

Eğitim programları öğrencilerin gerçek yaşamda kullanacakları donanım ve becerileri kapsadığı ölçüde, onları toplumun kendilerinden beklediği işlevleri yerine getirebilecek şekilde hazırlar. Benzer biçimde okullar, teknolojiyi yeterli derecede

kullandıklarında, öğrencilerinin akademik başarısını ya da eğitim programlarının değerini artırabilir (Dockstader, 1999; Arpa, 2017).

2.5.6. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim programlarının ölçme ve değerlendirme ögesi için ‘ne kadar öğrenildi?’ sorusuna cevap aranır. Değerlendirme işlemi öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretimin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi şeklinde olmalıdır. Bu değerlendirme işlemlerinin hepsi için hem süreçlerin hem de ürünlerin değerlendirilmesi gereklidir. Program değerlendirme işlemi ile programın güçlü ve zayıf yönleri, öğrenilmesi istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığına bakılır. Varsa programdaki arızalar belirlenir ve bu arızaların çözümü güçleşmeden gerekli düzeltmeler yapılır. Eğitim programlarının süreç içerisinde izlenerek ve süreç sonunda etkililiği belirlenerek değerlendirilmesi gerçekleştirilmelidir (Uşun, 2012; Yüksel ve Sağlam, 2012; Yakar, 2016).

Değerlendirme sayesinde öğrencilerde ne yönde bir değişme olduğu, programın etkililik derecesi ve kullanılan yöntemlerin yeterlik derecesi hakkında bir görüş sahibi olunur. Ayrıca değerlendirme, programın hangi öğelerinde nasıl bir değişme yapılacağına, öğrencilerdeki eksikliklerin nasıl giderileceğine karar verme işlemidir. Değerlendirme eğitimcilere, kendi kendilerini değerlendirme imkânı da sağlar (İşman ve Eskicumalı 2003, Çelik, 2006).

2.5.7. Program Değerlendirme

Değerlendirme, herhangi bir eğitsel deneyimin geliştirilmesinin en önemli parçasıdır. Eğitimcilerin sundukları öğrenme olayının etkili olup olmadığını ve eğer etkili değilse nasıl geliştirilebileceğini tespit etmesini sağlar. Değerlendirme, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ne kadar ulaşıldığını ve öğretim standartlarının sürdürülüp sürdürülmediğine dair kanıtlar ortaya çıkarır. En önemlisi, müfredatın öğrencilerin, kurumların ve toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamaya devam etmek üzere revizyonunu sağlar. Bir kurumun ve kurum üyelerinin akademik gelişimlerine katkı sağlamada olumlu bir süreç olarak görülmektedir (Cantillon ve Wood, 2010).

Program Değerlendirme, etkililiğini belirlemek ve/veya gelecekteki gelişimle alakalı kararları bilgilendirmek için kullanılan bir müfredatın/programın faaliyetleri, özellikleri ve sonuçları hakkında sistematik veri toplama işlemidir (Li ve ark., 2020). Program değerlendirme, tüm yükseköğretim kurumları tarafından eğitim kalitesi ve

standartlarına ulaşılmasını sağlamak için kullanılan dâhili bir organizasyonel süreçtir. Yükseköğretimde program akreditasyonu için gereksinimleri karşılamada eğitim programlarına yardımcı olmak için program değerlendirme modelleri geliştirilmiştir. Bir program değerlendirme planı, hemşirelik eğitim programlarının bölgesel ve ulusal eğitim standartlarıyla karşılaştırılmasına imkân sağlar (Matthiesen ve Wilhelm, 2006).

Hemşirelik eğitiminde program değerlendirme, akreditasyon ve sürekli kalite iyileştirmeyle ilişkili karmaşık süreçlerdir (Matthiesen ve Wilhelm, 2006). Yüksekokullar ve üniversiteler aracılığıyla sunulan eğitim programlarının

1. Amaç ve hedefleri karşılayıp karşılamadığını,

2. Kurumun misyon ve vizyonuna uygun olup olmadığını ve

3. Üniversite kaynaklarını verimli kullanıp kullanmadığını anlamak için değerlendirme çalışmaları yapması gereklidir (Middaugh, 2010, Patterson ve ark., 2020).

Değerlendirme, herhangi bir eğitsel deneyimin geliştirilmesinin önemli parçasıdır ve eğiticilerin sundukları öğrenme olayının etkili olup olmadığını ve eğer böyle değilse nasıl geliştirilebileceğini tespit etmesini sağlar (Khanipoor ve ark., 2017; Cantillon ve Wood, 2010).

Stake'ye (1967) göre eğitimde değerlendirmenin amacı, eğitimcilere ve öğrencilere bilgi vermektir. Program değerlendirme, eğitim programıyla ilgili verilerin toplanmasını, analizini ve yorumlanmasını gerektirir. Değerlendirmenin tamamıyla yapılması için iki türde verinin toplanması gerekir. Birincisi, programın amaçları, öğrenme çevresi, personeli, yöntemleri, içeriği ve çıktılarının nesnel olarak açıklanması, ikincisi ise bu amaçların, öğrenim ortamının vb. uygulanışlılığı ve kalitesi ile ilgili kişisel görüşlerin alınmasıdır. Değerlendirme yapan kişi, öğrencilerin ihtiyacı olan becerileri, belirlenmiş amacın toplumsal değerini, çalışmanın maliyetini belirleyerek, belirlenmiş hedeflere karşı eğitim kurumunun çıktılarını tartarak bir karşılaştırma yapmalıdır. Bunlar, program hakkında daha iyi karar verilmesini, daha iyi program geliştirilmesini ve eğitim programının daha iyi kullanılmasını sağlar (Demirtaş, 2017)

Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşması gerekir, fakat bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan ya da ters işleyen

unsurların olup olmadığı, varsa sıkıntılarının hangi unsurdan kaynaklandığını bulmak ve gerekli düzenlemeleri yapmak için programın değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda değerlendirmenin, eğitim programının etkililiği hakkında; veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama, etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluştuğu söylenebilir. Eğitim programı değerlendirilirken programın tüm öğelerine bakılması gereklidir (Demirel, 2009).

Varış, (1996)'ya göre program değerlendirmede kullanılması gereken temel ilkeler;

1. Değerlendirme, amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin çeşitli süreçleri içermelidir. Bu süreçlerde, programın uygulanması ile bireylerde ve grupta davranış değişikliği oluşup oluşmadığı ölçülecektir.

2. Değerlendirilirken neyin geliştirilmek istendiği unutulmamalıdır.

3. Değerlendirme, sürekli olması gereken bir süreçtir.

4. Değerlendirme, istenilen teknikle yapılabilir ama sonuçların yorumlanması önemlidir. Ölçme ve sayma, istatistik verileri sadece yeterli değildir.

5. Program geliştirmede araçlar, süreçler ve sonuçlar önemlidir (Batu, 2005).

Stake, (2000)'e göre insanlar değerlendirmenin çok farklı amaçları başarmasını umut eder. Bu amaçlar; olayları belgelemek, öğrenci değişikliğini kaydetmek, kurumsal gerekliliği belirlemek, problemin sorumlusunu bulmak, yönetimin karar vermesine yardımcı olmak, düzeltici çalışmaları kolaylaştırmak, öğretimin ve öğrenimin anlaşılabilirliğini arttırmaktır. Bu amaçların her biri programın kalitesiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilgilidir ve özel bir program değerlendirme çalışması için bir amaç oluşturabilir. Değerlendirmede, her bir amacın ayrı ayrı verilere ihtiyacı olduğunun farkına varılması gereklidir (Demirtaş, 2017).

Kelly, (2004)'e göre program değerlendirme yaparken programın belirtilen amaçlara ne derece ulaşabildiği eğer ulaşılmadıysa programda ne gibi sorunlar olduğu bulunmaya çalışır. Eğer bir programın değerlendirilmesi yapılacak ise mutlaka bir program değerlendirme yaklaşımına ve modeline dayandırılması gereklidir. Program değerlendirme yapılacağı zaman uygun model ve yaklaşımın seçimi önem taşır (Başaran ve ark. 2020). Ertürk'e (1975) göre değerlendirme, kullanılan kıyaslama esasına ve yönelik olduğu amaca göre yapılabilen

1. Norma dayalı değerlendirme

2. Hedefe dayalı değerlendirme olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Norma dayalı değerlendirmede, uygulanan testler üzerinden belli ölçütler kullanılarak bireylerin birbirleriyle karşılaştırması yapılır. Hedefe dayalı değerlendirmede ise amaçların ne ölçüde gerçekleştiği ölçülmeye çalışılır. Program geliştirme sürecinde öğrencilerin birbirlerine kıyasla başarı durumları değil, eğitimle öğrencilerin hedeflenen özellikleri kazanıp kazanmadıkları önemli olduğundan, hedefe dayalı değerlendirme, eğitim programlarının değerlendirilmesinde daha uygulanabilir bir yaklaşım olarak belirlenmiştir (Demirel, 2009)

Değerlendirme türleri, literatürde çok çeşitli model/yöntemler olarak karşımıza çıkmakta ve farklı adlarda sınıflandırılmaktadır. (Eviren, 2017). Eğitim programlarının ve hemşirelik eğitim programlarının değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan modeller şunlardır (Çonoğlu, 2018).

- Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli
- Metseffel ve Michael Değerlendirme Model
- Provus'un Farklar Yaklaşımı Modeli
- Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli
- Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Program Modeli
- Eisner'in Eğitsel Eleştiri ve Uzmanlık Modeli
- Logic Model
- Kirkpatrick Dört Düzey Program Değerlendirme Modeli
- Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) Modeli

Bu çalışmada Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılarak eğitim programı değerlendirilmiştir. Sonuç olarak genel anlamda değerlendirmeyi özetlersek;

- Değerlendirme, Müfredatın strateji olarak geliştirilmesine katkı sağlayan pozitif bir süreç olmalıdır.
- Bir değerlendirmenin hedefleri açıkça dile getirilmeli ve öğretim çıktıları ile ilişkilendirilmelidir.

- Birden fazla kaynak ve bilgi tipi elde edilmeli ve sonuçlar katılımcılara geribildirim olarak verilmelidir.
- Öğrenen birey, bir değerlendirmenin geliştirilmesine katılmaya, zamanlarına saygı duyulduğunu hissetmeye, tercihlerine değer verildiğini ve bunlara göre harekete geçildiğini bilmeyi ister.
- Değerlendirmeciler, eksiklikleri düzeltebilmek için değerlendirme sonuçlarına göre adım atmalı, yöntemleri geliştirmeli, içeriği güncellemeli ve süreci tekrar etmelidir (Cantillon ve Wood, 2010)

Değerlendirmenin temel amacı, programın gelişimi için gerekli bilgileri toplamaktır. Hiçbir müfredat tasarım ve uygulama açısından mükemmel değildir. Eğer değerlendirme neticeleri hiçbir gelişimin gerekmediğini gösteriyorsa, değerlendirme süreci şüphe ile karşılanmalıdır (Cantillon ve Wood, 2010).

Yüksel ve Sağlam, (2007) göre program değerlendirme, programın tüm öğeleri ve tüm paydaşlarının katılımıyla değerlendirilerek, sürdürülmesi, geliştirilmesi ya da sonlandırılması kararının alındığı bir süreçtir (Özdemir, 2009). Program değerlendirme, gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkiliği hakkında veri toplama, verilerin belirli ölçütlerle karşılaştırılıp yorumlama ve program etkililiği hakkında karar vermektir (Karataş, 2007).

3. MATERYAL VE METOT

3.1.Araştırmanın Şekli

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek lisans eğitim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri açısından öğretim üyesi ve öğrenci görüşlerine göre etkililiğinin değerlendirilmeye çalışılacağı bu araştırma bir program değerlendirme çalışmasıdır. Program değerlendirmede Elliot W. Eisner (1975) tarafından geliştirilen Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılmıştır.

Eğitsel Eleştiri Modeli, program değerlendirmenin sadece ulaşılan ve ulaşılamayan hedeflerin ortaya konulmasıyla değil, nitel çalışma yöntemleriyle, programın iş görenler ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin araştırılması yoluyla da yapılmaktadır (Kumral, 2011).

Ornstein ve Hunkins, (2004)' e göre Eisner'in modeli, eğitsel eleştiri ve uzmanlık üzerine tasarlanmıştır ve yeni programların bir sonucu olarak, zengin ve nitelikli bir eğitsel yaşantılar tasvir etmeye yöneliktir. Eisner'e göre, eğitsel eleştiri işlemlerini uygulamak için değerlendirmecilerin 'Öğretim yılı boyunca okulda yeni programın sonucu olarak neler gerçekleşti? Önemli olaylar ya da durumlar nelerdi? Bu durumlar nelerden kaynaklandı? Katılımcılar bu durumlara nasıl tepkiler verdiler? Öğrenciler yeni programın uygulanmasından neler öğrendiler?' gibi soruları sormaları gerektiğini vurgulamaktadır (Özdemir, 2009).

Gredler, (1996)'ya göre uzmanlık ve eleştiri olmak üzere iki boyutu olan Eisner'in modelinde uzmanlık bilgi ve tecrübeyi kullanarak bir durumun önemli boyutları ve özellikleri hakkında karara varılması; eleştiri ise olumsuz bir eleştiriden öte temel niteliklerin tekrar değerlendirilmesi şeklinde açıklanabilir (Gökmenoğlu, 2014). Glatthorn ve ark., (2009)'e göre Eisner'in modeli daha çok sınıf içi etkileşimler üzerinde durmaktadır. Sınıf içindeki durumların nitel analizlerine daha çok yer veren bu modelde eğitsel eleştirileri bu konuda geniş bilgisi ve tecrübesi olan kişiler yapabilir. Eisner modelinde;

- 1) Öncelikle sınıf içi uygulamalar, kurallar ve düzenlemeler yani eğitsel yaşantıların tümü betimlenir.
- 2) Programın uygulanmasına dair ortaya çıkacak sonuçlar hakkında yorumlama yapılır

- 3) Betimleme ve yorumlama sonuçlarına göre program hakkında bir değerlendirme yapılır. Sınıf etkinlikleri ve yaşantılara ağırlık vermesinden dolayı diğer modellere göre bir üstünlüğü olduğu kabul edilebilmekle birlikte, yönteminin net olmamasından dolayı eleştirilmektedir (Gökmenoğlu, 2014).

Değerlendirmenin sanatsal boyutunu da içeren bu model, en son halini Eisner'in 1998'de basılan *The Enlightened Eye* (Aydınlanmış Göz) isimli kitabında almıştır. Bu modelde Eisner (1985), değerlendirme sürecini ilk olarak 'betimleme, yorumlama ve değerlendirme' şeklinde üç basamak olarak belirlemiştir. Daha sonra ise (1998) bu basamaklara 'temalaştırma' basamağını da eklemiştir. Eisner, modelindeki aşamalarını, eğitim uzmanının program değerlendirme sürecinde izlemesi gereken adımlar olarak sıralamıştır. Eisner'a göre (1998) bu adımlar:

1. Betimleme: Eğitim ortamının ve sürecinin neye benzediğine dair okuyucunun gözünde bir resim meydana getirmektir. Betimleme, okul veya sınıftaki olumlu ya da olumsuz durumların anlaşılmasını sağlamalıdır. Eğitsel eleştiri mutlaka durumun niteliği hakkında bilgi verebilmelidir. Bu bilgiler düzgün ve anlamlı olarak ifade edilmeli, süslenmiş bir edebi dil kullanılmamalıdır. Yalnızca okuyucu bilgilendirilmelidir. Betimleme aşamasında, eğitim ortamını okuyucu gözünde canlandırmalı ve durumları hissetmelidir. Durumun nasıl hissedildiği, nasıl görüldüğü kadar önemlidir.

2. Yorumlama: Bu boyut ise, betimleme boyutundan farklı tarafları ile ele alınmıştır. Eğer betimleme 'anlatmak' olarak düşünülürse, yorumlama boyutuna 'açıklamak' olarak bakılabilir. Eğitsel eleştiri sadece yaşantıları anlatmak değil aynı zamanda bunlardan anlamlar çıkarmak ve açıklamaktır. Betimleme, ne olduğu ile uğraşmak yorumlama ise niçin ve nasıl olduğu konusuna odaklanır (Kumral ve Saracaloğlu, 2011).

3. Değerlendirme: Eğitsel sürecin, var olduğu haliyle değerlendirilmesi gereklidir. Bu boyutta, öğrencinin çalışmasının veya sınıf etkinliklerinin eğitimsel anlamda yanlış ya da doğru olup olmadığına bakılmaması, yapılan çalışmaların ne kadar sağlıklı ya da sağlıklı olmadığını bilmeden düzenlenmesine sebep olur. Eisner, (1998), eğitim süreci içinde kazanılan üç tür eğitsel deneyimden (yaşantıdan)

bahsedilir. Bunlardan biri ‘eğitsel olmayan deneyimler’; diğeri, ‘olumsuz eğitsel deneyimler’ ve son olarak ‘eğitimsel deneyimler’dir.

Eğitsel olmayan deneyimler, sıradan ve bireyin gelişimine herhangi bir katkısı olmayan deneyimlerdir. Olumsuz eğitsel deneyimler ise en genel anlatımıyla, fobi ya da endişeye sebep olurlar, algıyı sınırlandırır, ön yargıları arttırır ya da rasyonelliği azaltır ki gelişimi engelleyen tüm bu durumlar, yanlış eğitsel deneyimlerin içinde yer alır. Son deneyim türü eğitimsel deneyimdir ki insan belleğinin hızlı bir şekilde gelişimini sağlar, meraklandırır ve süreçten memnuniyeti sağlar. Eğitsel deneyim, eğitimden istenendir ancak okul süreci bunu garanti etmez. Ancak eğitimsel süreçte elde edilen deneyimlerin ve okulun eğitsel değerlerinin belirlenmesi görevi oldukça karmaşıktır. Dolayısıyla eğitsel eleştirinin bu yöndeki görevi de oldukça örtük, karmaşık ve çevre ile sürekli iç içedir. Kullandığımız değerlendirme ölçütünün öğrenciden öğrenciye değişebilmesi karmaşıklığın nedenidir.

Öğrencilerin karşılaştırılmasında bireyselliğin öne çıkması, sorunlara neden olmuştur. Karşılaştırmalar, performans veya araçların dengesi söz konusu olduğunda daha çok kabul edilebilir. Ancak öğrenciden öğrenciye değişen bir hedef farklılaşması ya da farklı ürünler söz konusu ise o zaman karşılaştırma hem anlamını yitirecek hem de daha çok zorlaşacaktır. Elbette muzları, portakalları ve mandalinaları ağırlıklarıyla ölçebiliriz. Ancak ölçülerine göre yapılan bu tanımlama bize onların ayırıcı özellikleri hakkında fikir veremez. İyi bir mandalinaya sahip olup olmadığımızı karar vermek için, sahip olduğumuz mandalınayı ve iyi bir mandalınanın neye benzediğini bilmemiz gerekir. Öğrencinin değerlendirilmesi daha karmaşıktır.

Öğrencilerin değerlendirilmesinde standartların kullanılması davranışçı bir anlayıştır. Ne çocuk ne de yetişkin birbirine benzer. Onların her birinin kendi fikirleri, güdülleri, ihtiyaçları ve isteklerine yönelik hisleri bulunmaktadır.

4.Temalaştırma: Eğitsel eleştiri modelinde son basamağı temalaştırmadır. Bir eğitsel eleştiri çalışmasında yer alan temaların oluşturulmasının anlamı, eleştiri yazısında yer alan ve tekrar eden mesajların tanımlanmasıdır. Temalar, durum ya da kişinin ön plana çıkan özellikleridir ki bu nitelikler birer kimliktir, tema, yaygın bir nitelik gibidir. Bu yaygın nitelikler, durumları ya da nesnelere birleştirilerek nüfuz eder. Bir resme hâkim olan sadece bir nitelik varken, sınıflarda ya da okullarda bu sayı oldukça fazladır. Bir sınıfa, öğretmene ya da okula yönelik bir nitel çalışma, çok yönlü

temalar sağlayabilir. Bu temalar, karşılaşılan durumların filtreden geçirilmesiyle meydana çıkar. Bir bakıma temalar, temel özelliklerin bir özetini sunar. Onlar aynı zamanda diğer durumların anlaşılması için de bir ipucudur (Kumral ve Saracaloğlu, 2011).

Hosseini ve arkadaşları Eisner'in eleştirisi ve uzmanlık modelini kullanarak 2014 yılında Meşhed Hemşirelik ve Ebelik Okulunda bir değerlendirme çalışması gerçekleştirmiştir. Hemşirelik eğitim sisteminin kalite değerlendirmesi amacıyla kullanılan Eisner modeli araştırmanın sonuçları, eğitim içeriğinin öğrencilerin ihtiyaçları ile uyumlu ve bu alanın tanıtımı için faydalı olacak şekilde yenilenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Khanipoor ve ark., 2017).

Eğitsel eleştirisi modeli diğer modellerden farklı olarak niteliksel incelemeye ağırlık vermektedir (Batı, 2005). Bu modelde, nitel süreçlerle yürütülen değerlendirme çalışmalarının, sorunları daha iyi ortaya çıkarabileceği ve bunlara çözümler sunabileceği belirtilmektedir (Kumral ve Saracaloğlu, 2011). Yaptığımız bu çalışmada da nitel teknik kullanılarak program değerlendirilmeye çalışılmıştır. Morgan 'a göre nitel araştırma, insanın kendi potansiyelini anlaması, sırlarını çözmesi ve çabasıyla inşa ettiği sosyal yapı ve sistemlerin derinliklerini keşfetmek için geliştirdiği bilgi üretme biçimlerindedir. Nitel yöntemle desenlenmiş araştırmalarda incelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya varma çabası bulunmaktadır (Baltacı, 2019).

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitim Programını değerlendirebilmek amacıyla niteliksel bir yöntem olan 'Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden' yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda çok sık başvurulan veri toplama tekniği görüşmedir. Kişilere doğrudan kendilerini ifade edebilme olanağı sağlarken, araştırmacıya da görüşme yaptığı bireyleri anlamalarını, bakış açılarını, içinde buldukları özel durumlara ait duygu, düşünce ve tecrübelerini yine kendi ifadeleri ile anlama olanağı sağlar (McCracken, 1988). Görüşülen kişiler ile yüz yüze veri toplamak araştırmanın boyutunu artıran bir faktördür. Görüşme sürecinde elde edilen veriler nicel araştırmalar gibi sayılar ile işlenememekte olup görüşme sürecinde konu ile ilgili birçok faktör ortaya çıkmaktadır (Yüksel, 2020).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, görüşmeyi yapan kişi daha önceden sormayı planladığı soruları içeren bir görüşme hazırlar. Bunun yanında görüşmeci,

görüşmenin akışına göre başka sorular ekleyebilir. Görüşülen kişinin yanıtlarını açmasını ve detaylandırılmasını sağlayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve esneklik sebebiyle araştırmalarda kolaylık sağlamaktadır (Türnüklü, 2000). Yarı yapılandırılmış görüşme görüşülene kendini ifade etme olanağı ve gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama avantajları sağlar (Büyüköztürk, vd., 2019).

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma, 21.10.2020-26.03.2021 tarihleri arasında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Lisansüstü Eğitim Programının tasarlanmasında ve eğitim sürecinde rol alan öğretim üyesi ve programa devam eden\mezun öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırma da nitel boyutta rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı sayısı, nitel araştırmalarda geçerli olan “veriye doyma” ilkesine göre belirlenmiştir. Görüşme yapılan her kişiye bir kod isim atanmış ve analiz sürecinde kişilerin isimleri yerine bu kod isimler kullanılmıştır. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programının açıldığı 2011 yılından günümüze kadar programa katılan 26 (yirmialtı) yüksek lisans öğrencisi ve yedi eğitici araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 12 (oniki) öğrenci ve iki öğretim üyesi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Ayrıca iki öğrenci ile pilot çalışma yapılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Katılımcıların farklı çalışma alanları ya da farklı yerleşim yerlerinde olmalarından dolayı öğrenci ve öğretim üyeleri ile çalışmanın amacı ve çalışmaya katılım isteği konusunda telefon görüşmesi yapılarak, katılım konusunda gönüllü olan kişilerle online platform (Zoom/Google classroom) üzerinden görüşme yapılmıştır. Katılımcıların telefon numaralarına Acil Hemşireliği Yüksek Lisans ve doktora öğrencilerinin oluşturduğu whatsapp grubundan ulaşılmıştır.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Lisansüstü Eğitim Programında ders veren iki öğretim üyesi ve programa devam eden\mezun 12 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Soruların anlaşılabilirliğini, araştırmanın amacına uygunluğunu test etmek için biri

programdan mezun diğeri halen programın öğrencisi olan iki kişi ile deneme görüşmesi yapılmıştır. Deneme görüşmeleri sonrası görüşülen kişilerden görüşme soruları ve görüşmeciye ilişkin değerlendirme yapmaları istenmiştir. Sorulara ve görüşmeciye ilişkin herhangi bir eleştiri getirilmemiştir. Video kaydı alınan deneme görüşmeleri çözümlenmiş ve danışman öğretim üyesi ile görüşme soruları üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı, görüşmenin yaklaşık ne kadar süreceği, görüşmenin online platform (Zoom/Google classroom) üzerinden yapılacağı ses ve görüntü kaydı alınacağı, görüşmelerden elde edilen verilerin gizli tutulacağı konularında bilgi verilerek görüşme talebinde bulunulup randevu alınmıştır. Görüşme öncesi katılımcıların telefonlarına yazılı onam formu gönderilerek katılımcılardan onam alınmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada belirtilen problemlere yanıt aramak ve değerlendirme yapmak amacıyla literatür temel alınarak araştırmacılar tarafından öğrencilere 15 ve öğretim üyesine yönelik 11'şer adet açık uçlu sorudan oluşan iki ayrı form yapılandırılmıştır.

3.5.1. Öğrenci Görüşme Soruları

Öğrencilere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ilk üç soru sosyodemografik özellikler, daha sonraki sorular halen sürdürülen görev, çalışılan yer ve işten memnuniyet görüşlerine odaklanmaktadır. Sonraki onbir soru derslerin amaç ve hedefleri, içeriği, eğitim durumları, başarı değerlendirmesi, eğitici, COVID-19 pandemi sürecinde eğitim, programın çalışma hayatına etkisi, programın bireyin yeterliliğine etkisi konularına odaklanmaktadır. Son soru ise Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının geleceği hakkına ki görüşlerine yönelik genel bir sorudur. Görüşmeler her katılımcıya eklemek istedikleri ya da sonradan hatırladıkları bir konu olup olmadığı sorularak sonlandırılmıştır. Öğrenci görüşme soruları Ek 1'de verilmiştir.

3.5.2. Öğretim Üyesi Görüşme Soruları

Eğitici için hazırlanan görüşme soruları öğrenci sorularının hazırlanmasında olduğu gibi, araştırmanın alt problemlerini yanıtlayabilecek esnekliğe sahip olması

için yarı yapılandırılmış olarak hazırlanmıştır. Görüşme öncesi öğretim üyesinin telefonuna yazılı onam formu gönderilerek eğiticiden onam alınmıştır. Öğretim üyesi görüşme sorularında on iki başlık yer almaktadır.

Görüşme sorularının ilk bölümünde dersin değerlendirilmesine yönelik sorulara geçmeden önce eğiticinin Acil Hemşireliği alanındaki eğitim süreci, Acil Hemşireliği müfredatı geliştirilme süreci, eğitim verdiği derslere yönelik sorulara yer verilmiştir. Bunu dersin değerlendirilmesine yönelik; amaç ve hedefler, dersin içeriği, eğitim durumları, öğrenci başarısının değerlendirilmesi, eğitici özellikleri, COVID-19 pandemi sürecinde eğitimin nasıl yapıldığı konusundaki görüşlerin yer aldığı sorular izlemektedir. Son soru ise Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının geleceği hakkındaki görüşlerine yönelik genel bir sorudur. Görüşmeler her katılımcıya eklemek istedikleri ya da araştırmaya katkısı olacağını düşündüğü bir konu olup olmadığı sorularak sonlandırılmıştır. Öğretim üyesi görüşme soruları Ek 2’de verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Veri analizi, nitel araştırmanın en önemli basamağıdır. Çünkü veri analizi olguları tanımlama, sınıflandırma ve kavramların birbirleriyle nasıl ilişkili olduklarını betimleme aşamalarını içerir. Veri analizi sürecinin temel amacı ham veriden anlam çıkarmaktır. Bu sebeple araştırmacı okuduklarını, gözlemlediklerini ve katılımcılardan elde ettiği verileri yorumlamalı, azaltmalı ve sağlamlaştırmalıdır. Veri analizi için Walcott üç yol önermektedir (Batı, 2005).

1) Araştırmaya katılanların cevaplarından doğrudan alıntı yapılması

2) Nedensel ve açıklayıcı neticelere varmak amacıyla "sistemik analiz" yapılması (verilerin tanımlayıcı bir yaklaşımla sunulması, temalar ve temalar arası ilişkilerin belirlenmesi)

3) 1. ve 2. yaklaşıma ek olarak araştırmacının kendi yorumlarını katması










Bu yaklaşım betimsel içerik analizinden farklı değildir. Bu araştırmada, alt problemleri aydınlatmak için Walcott'un betimsel analizi uygulanmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde tümevarımcı bir yaklaşım ile içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi süreci görüşme verilerinin çözümlenmesi için transkripsiyonu, kodlama, temaların oluşturulması, verilerin Excel ortamında düzenlenmesini, açıklama, yorumlama ve sonuçların rapor edilmesini içermektedir. Bu doğrultuda yapılan her bir görüşme araştırmacı tarafından transkript edilmiştir.

Eisner'e göre bir eleştirmenin görevi tarafsız bir gözlem ya da adil bir yorum değildir. Eleştirmen gördüklerini ve yorumladıklarını, eğitim çalışma özellikleri ve iyileştirme konusunda sonuçlar elde etmek için kullanır. Eğitim uzmanlığının deneyimleneni ve anlaşılani yapabileceği belirtilse de konusu eğitim eleştirisi eğitiminin ne olduğunu anlatmaktır. Kuşkusuz, eleştirinin rolü, eleştiri temalarını ve nasıl eleştiri yapılacağını tanımaktır (Khanipoor ve ark., 2017).

3.6.1. Transkripsiyon ve Kodlama

Görüşme sırasında, katılımcıların isimleri kullanılmamış, analizde kolaylık sağlaması bakımından ve etik sorunları gidermek için görüşme yapılan kişiler 1'den 12'ye kadar numaralandırılmıştır. Bu numaralama öğrencilerin yer aldığı dönem, görüşme sırası gibi bir anlam verilmeden rastgele yapılmıştır. Daha sonra görüşmeler yazılı hale getirilerek nitel veri seti oluşturulmuştur. Nitel veri seti 12 öğrenci (132 sayfa) ve 2 eğitici (19 sayfa) olmak üzere toplam 14 görüşmeye aittir. Tüm veriler sürekli okunup literatüre dayanarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Öğrenci ve Öğretim üyelerine ait kod listeleri Ek 3 ve Ek 4 'te verilmiştir.

Kodlama görüşmenin herhangi bir yerinde geçen, anlam ve derinliği en iyi yansıtan kavramlar seçilerek yapılmıştır. Verilerin güvenilirliği için araştırmacı dışında danışman öğretim üyesi tarafından kodlar kontrol edilmiştir. Bu kodlar kavramsal benzerlik ve farklılıklara göre analiz edilmiş, sınıflandırılmış ve belirli kategoriler altında gruplandırılmıştır. Bu grupların kodlarla bağlantısı göz önünde tutularak temalar düzenlenmiştir. Bir sonraki aşamada her bir transkript, tematik kod listesine uygun olarak elektronik ortamda kodlanmıştır. Çalışmanın kalitesini sağlamak için güvenilirlik, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve geçerlilik gibi durumlara özen gösterilmiştir. Aşağıda elektronik ortamda yapılmış bir görüşme için ait kodlama örneği yer almaktadır.

Çünkü orası da başka bir dünya yani her alandan bir sürü hastanın geldiği bir kısım her şeyi bilmeniz lazım bu sadece ortopedi hemşiresi sadece jehiliye hemşiresi Ama acil hemşiresi her şeyi bilmesi gerekiyor o yüzden aslında diğer alanlarında bir tık üstünde aslında Bana bu bölüm alan bilgisi kazandırdı	 Ayfer 5.3
Bir araştırma nasıl yapılır bir çalışma nasıl yapılır bunların hepsini yüksek lisans döneminde öğrendim orda öğrendim açıkçası, literatür taramayı gördüm	 Ayfer 5.1\5.3
Ben kardiyoloji servisinde çalışıyordum yüksek lisans tez döneminde. Mesela bana çok şey kazandırmıştı. Serviste hemşire tek başına 30 hasta ile bir başlıyorduk. Hastaya bir şey olduğunda müdahale edebilir miyim? CPR mı, temel yaşam desteği, ileri yaşam desteği neymiş bilmem, AMBU görsem korkarım dokunamam öyleydi ama düşünün çalışıyorum ama hiçbir bilgim yok inanın lisansta sadece ilk yardım eğitimi almışım ama. Yüksek lisans eğitimi bana çok şey kazandırdı. Özgüven, hastaya nasıl yaklaşabileceğimi öğrendim	 Ayfer 5.1\5.3\12.1\12.2
Programın amaç ve hedefleri için öneriniz var mı?	 Ayfer 5.5\5.3
Gerçekten hemşirelik bakım kısmı eksikti. Şu an nasıl biliyorum ama hemşirelik bakımını da ekleyerek ilerlerirse çok daha verimli olur diye düşünüyorum yani hemşirelik adına bunların da eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Bir hastaya acil bakım yaparken neler yapabiliriz mesela, acile fraktürü olan travma vakası geldi tedavisini verdik, tespit ettik ama bir de bunun hemşirelik bakım alanı olmalı, ödem takip etme gibi hemşirelerinde bakım verebilecek kısımları da olmalıydı, acil hemşirelik tanımlar koyabiliriz	 Ayfer 5.5
Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi içeriğinde yer alan konular nasıl değerlendiriyorsunuz?	 Ayfer 6.1
Kesinlikle içerik almamız gerekenler fazlasıylaydı hocalarımızda ilgileniyordu sadece şey olabilir uygulama kısmı biraz daha belki olabilirdi. Resüsitasyon da entube etme. CPR uygulama kısımları. Biz maket üzerinde yaptık ama acil de böyle bir staj yaptırılırdı daha iyi olabilirdi	 Ayfer 6.6
Zor muydu ya da Çok mu kolaydı size göre nasıldı? Çok kolay diyemem yani benim için zor diyorum yani hiç bilmediğimiz konular gördük psikiyatridir, halk sağlığı bunların dışında lisansta görmediğimiz travmadan resüsitasyondan bahsedildi	 Ayfer 6.5
Peki diğer dersler için ne düşünüyorsunuz? Fizyopatoloji almıştık zordu. Hemşirelik Kavram ve uygulamaları dersi kolaydı Çünkü bildiğimiz 4 yıl boyunca gördüğümüz şeylerdir o beni zorlamadı ama diğerleri biraz daha ana dersler zordu.	 Ayfer 6.1\6.5

Şekil 3. 1. Kodlama Örneği

Bir sonraki aşamada kod listesine uygun olarak kodlanan alıntı metinler Excel programına yerleştirilmiştir (Şekil 3. 2).

6.6. içerik önerileri	ve konular zamanla aktarıldı ama pratik çok fazla yapılmadı. Yani ben pratik olarak daha fazla bekliyordum yani sadece acilde değil sahada yani Savaş politikalarında ne bileyim köylerde başka sağlık ocağında başka başka yani pratik olarak yani nasıl paramedikler sahaya gidiyorlar ya da savaş bölgelerine ,kaza bölgelere gidiyor o programda daha fazla pratik olması lazım ,pratik olmadan Bence bu program iyi olmaz yani mükemmel olabilmek için pratik olması lazım. Bu	Belki biraz daha yeni seçmeli Derslerle ilgili bir de hemşirelik alanına ilişkin sadece acil hemşireliği değil de hemşirelik alanına ilişkin daha spesifik dersler olabilir .araştırma dersi olabilir hemşirelik felsefesi gibi işte hemşirelik araştırmaları dersi olabilir .belki işte Bir ölçek geliştirme dersi olabilir belki bir işte bilimsel araştırma süreci bir	eksiklik vardı yani çocuk kısmı Çünkü genel acil üzerine kurulmuş bir şeydi hatta kadın doğum çalışan arkadaşlar da aynı şeyi söyleyebilir bu noktada Yani genel acil üzerine daha yoğunluk taşıdı	Hatta biraz daha şeye yönelik olmalıydı çalışma hayatımıza yönelik olmalıydı diye düşünüyorum ya onları biz zaten lisansta yaptık gördük Hani anladık biraz o hemşireliğin felsefesine yönelik bir dersti daha bir Hemşire hemşire gerçekten esaslarına yönelik olmasını daha çok isterdim.gerçekten biraz daha böyle haklarımız sorumluluklarımız bizim çalışırken yaşadığımız en büyük sıkıntı Bu benim	Örneğin biz Pediatrik aciller travmalar soğuk-sıcak acilleri,psikiyatrik aciller bunun gibi birçok dersde konuyu almamıza rağmen EKG dersi ve sadece belki de bir dersin içinde konu olarak aldık ama EKG başlı başına kitapları çok geniş yani anlaşılması zor buna zaman ayrılmalı ama bir yılda zaten birçok ders birçok konuyu alıyoruz bazı eksiklikler vardı bence ders olarak .	Mesela fizyolojinin üzerine o kadar çok durmazdım fizyoloji çok güzel zevkliydi Tamam aldım ama fizyolojiyi çok kullandığımızı sanmıyorum Hani bir fizyoloji dersi verecek olsan belki o bilgileri kullanırım ama ben hastalıklara yaklaşırken çok bakıyorsun ha bak tamam ama biraz değişebilir.	Hani ana dersleri diyebil Özellikle bu derslerde içeriği yeterli buluyorum benim hani kafamda otu bir nokta oluyor yani bu bir programda tam olarak açıklanmış değil Konu De yine de belirtmek istiyorum şimdi mesala resüsitasyon uygulamaları diyelim ya travmadaki acil bakım uygulamalarına baktığım zaman yeniden canlandı Yani bu aşamada Hekim Hemşirenin ne kadar rolü ya da bunun için sen ner yer alıyor bu konuyu dağılımı buna dair çıkan bir bilgiye literatüre erişemiyorum Yani ben öğrenmenin Evet ama be uygulayacak mıyım nokt
-----------------------	---	---	--	---	--	---	--

Şekil 3. 2. Excel programına yerleştirilen alıntı metinler

3.6.2. Temaların Belirlenmesi

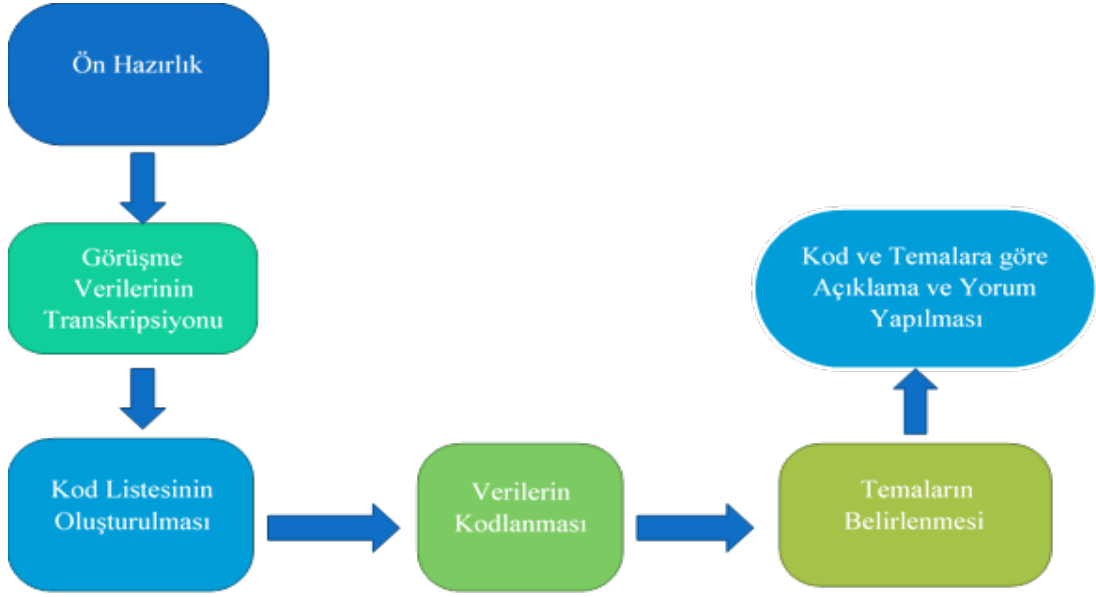
Kodlardan ve alıntı metinlerden metnin özünü yansıttıcı ifadelerden yola çıkarak ‘temalar’ ve ‘alt temalar’ oluşturulmuştur. Tablo 3.1 de görüşme yapılan kişilerin ayırıcı özellikleri olarak kodlanan ifadelerinden ve alıntı metinlerin tekrar tekrar değerlendirmesiyle sınıflandırmalar yapılmış ve temalara ulaşılmıştır. Aşağıdaki tabloda değerlendirmeler sonucu elde edilen temalar ile alt temalar yer almaktadır.

Tablo 3.1. Temaların Belirlenmesi

	Tema	Alt Tema
1	Eğitimin tamamladığı zaman	Öğrenim süresini uzatma
		Zamanında bitirme
2	Yüksek Lisans Eğitimi alma kararı	Gelişim
		Fayda
		Görevde yükselme\terfi
3	Eğitim	Teorik Eğitim
		Pratik Eğitim
4	Amaç ve Hedefler	Geliştirilmesi istenen
		Beklentileri karşılaması
5	İçerik	Geliştirilmesi istenen
		Güncellik
6	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Kullanılan teknikler
		Avantajlar
		Geliştirilmesi istenen
7	Ölçme ve Değerlendirme	Kullanılan yöntemler
		Avantajlar
		Geliştirilmesi istenen
8	Eğitici	İletişim
		Danışmanlık
		Geri Bildirim
9	Diğer gruplar(Enstitü-Arkadaş)	Etkileşim
10	Programın Geleceği	Gelişime yönelik yararı
		İstihdama yönelik yararı

3.6.3. Nitel Bulguların Yorumlanması

Nitel veri olarak katılımcıların ifadeleri doğrudan alınmıştır. Alıntılar önemli olduğu varsayılan ifadelerin aktarılması amacıyla kullanılmıştır. Alıntılardan temalar oluşturulmuş ve alt problemlere yönelik bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra araştırmacının kendi düşünceleri ilave edilerek bulgular yorumlanmıştır. Nitel veri çözümlemesinde izlenen aşamalar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 3.3. Nitel Veri Çözümlemesi

3.7. Geçerlilik ve Güvenirlik

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. Geçerlik ve güvenirlik bu sebepten ötürü araştırmalarda en yaygın kullanılan iki ölçüttür. Nicel çalışmalarda araştırmacının kullanılan veri toplama araçlarının ve araştırma deseninin geçerliğini ve güvenirliliğini çok dikkatli test etmesi ve sonuçları okuyuculara raporlaması istenir. Nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlik nicel çalışmalardan farklı olarak yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda görüşme kayıtlarının alınması, araştırmacılar tarafından doğru ve kapsamlı bilgi sağlanması, doğruluk için alan notlarının katılımcılar tarafından incelenmesi, ses ve görüntü kayıtlarının tutulması, resimlerin çekilmesi, katılımcılardan alıntı yapılması ve alıntılardan ekleme yapılmadan olduğu gibi verilmesi güvenirliliği arttırmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2019).

3.7.1. İç Geçerlilik

Nitel araştırmada iç geçerlilik araştırmacının belirlediği kategorilerin ve yorumların gerçekleşen doğrularla keşişmesine ve gerçeği yansıtmasıyla ilişkilidir (Büyüköztürk ve ark.2019). İç geçerlilik elde edilen verilerin iki farklı kişi tarafından incelenerek karşılaştırması ile de arttırılabilir (Büyüköztürk, vd., 2019).

Bu araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için yapılan çalışmalar aşağıda verilmektedir.

- Yarı yapılandırılmış sorular literatüre dayandırılarak hazırlanmıştır. Soruların uygunluğunun değerlendirilmesinde danışman öğretim üyesinden destek alınmıştır.
- Görüşmeler sırasında iç geçerliği sağlamak üzere, katılımcıların söyledikleri tekrarlanarak ve özetlenerek doğru anlaşılıp anlaşılmadıkları kontrol edilmiştir.
- Elde edilen veriler danışman öğretim üyesi beraber incelenerek karşılaştırılmıştır.
- Ortaya çıkan tema ve kodların tutarlı olup olmadığı incelenmiş, analiz sürecinde sürekli göz önünde tutulmuştur.
- Araştırma bulguları kendi içinde tutarlı ve anlamlıdır.

3.7.2. Dış Geçerlilik

Nitel araştırmada dış geçerlilik nicel araştırmalarda olduğu gibi sonuçların genellenebilirliği ile ilişkilidir. Nitel araştırmalarda amaç belli bir olgunun derinlemesine anlaşılmasını sağlamak olduğu, geniş bir örnekleme temsil etmediği ve seçilen yöntem yapılan çalışmaya özgü olduğu için nitel araştırmaların genellenebilirliği düşüktür.

Mason, 2002’de çoğu nitel araştırmada olduğu gibi, örneklemin küçük olması, bulguların genelleştirilebilirliği hakkında soruları gündeme getirir. Bununla birlikte, bu küçük ölçekli bir çalışma olsa da daha geniş kapsamlı teorik genellemeler yapmak mümkündür (Zahran, 2013).

Nitel araştırmalarda karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik kavramları dış geçerlikle ilişkilidir. Bu sebeple nitel bir araştırmada veriler, kategoriler, analizler,

kalıplar kısacası aşamaların her biri ne kadar iyi tanımlanırsa ve diğer araştırmacıların sonuçları anlaması ve başka ortamlarda benzer çalışmaları yapmaları o kadar basit olur (Büyüköztürk, vd., 2019).

- Verilerin toplanması ve yorumlanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gözlemci de kullanılmamıştır. Bu bağlamda katılımcı davranışının değişimine sebep olacak bir ortam oluşmamıştır. Araştırma sırasında yanlı düşünceyi azaltmak için görüşme sorularının yönlendirici olmasından kaçınılmıştır.
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programına ve araştırmaya katılanlarla çalışma gerçekleştirildiğinden genellenebilir sonuçlar elde edilmesi beklenmemektedir. Fakat maksimum çeşitlilik örnekleme ile yapılması kapsayıcılığı artırmış, örnekleme farklı dönemlerde eğitim gören bireylerin katılımı ile olabildiğince çeşitlendirilmiştir.

3.7.3. İç Güvenirlik

İç Güvenirlik, başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşıp ulaşamayacağına ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın iç güvenirliliğine ilişkin yapılan alışmalar;

- Araştırma öncesi pilot çalışmalar yapılarak araştırmacının hazırladığı ve danışman hocanın onayı ile yarı yapılandırılmış görüşme formları için deneme yapılmış, araştırmacının görüşme öncesi yeterliliği sağlanmaya çalışılmıştır.
- Toplanan veriler doğrudan sunulmuştur.
- Veri analizinde kod listeleri oluşturulmuş gerektiği durumlarda göre kod listesi genişletilmiştir.
- Kodlamalar farklı zamanlarda yapılarak güvenirlilik test edilmiştir.
- Başka araştırmacılar tarafından uygulanabilir olması amacıyla veri toplama ve analiz süreci detaylı olarak açıklanmıştır.

3.7.4. Dış güvenirlilik

Araştırma neticelerinin benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine bakar (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

- Araştırmada verilerin kimlerden toplanacağı açıktır.
- Araştırmacı kendini açık bir şekilde tanıtmıştır.
- Araştırma sürecinde verilerin nasıl toplanacağı anlatılmıştır.
- Elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve, veri toplama ve analiz yöntemleri ile alakalı detaylı açıklamalar yapılmıştır.
- Görüşmelerden elde edilen video kayıtları ve transkripsiyonlar arşivlenmiştir.

3.8. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulunun (21.10.2021/ OMÜ KA EK 2020\645) onayı alınmıştır (Ek 5).

3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programına katılan öğrenciler ve dersi veren öğretim üyelerinin görüşleriyle sınırlandırılacaktır.

4. BULGULAR

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programını değerlendirmek amacıyla elde edilen nitel verilere ilişkin içerik analizi bulguları bu bölümde sunulmuştur. Birinci aşamada yüksek lisans öğrencilerinin, ikinci aşamada ise öğretim üyesinin görüşme bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Birinci aşama bulguları: Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eğitim Programı ile İlgili Görüşleri

4.1.1. Katılımcı Bilgileri

Araştırmaya katılan 12 öğrencinin ikisi erkek olup yaşları 25-40 arasında değişmektedir. Hemşire, İlk ve Acil Yardım Teknikeri, Sağlık Meslek Lisesinde Öğretmen ve Müdür Yardımcısı, Öğretim Görevlisi unvanlarına sahip katılımcıların yarısı sağlık hizmetlerine bağlı birimlerden birinde çalışmaktadır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Katılımcı Bilgileri (n:12)

Katılımcı	n	
Cinsiyet	Erkek	2
	Kadın	10
Yaş Grupları	25-30 yaş	4
	30-35 yaş	6
	35-40 yaş	2
Unvan	Hemşire	5
	İlk ve Acil Yardım Teknikeri (Paramedik)	1
	Öğretmen	1
	Müdür Yardımcısı	1
	Öğretim Görevlisi	2
	Öğretim Görevlisi Doktor	2
Çalıştığı Yer	İl Devlet Hastanesi	2
	İlçe Devlet Hastanesi	3
	Milli Eğitim Bakanlığı	2
	Üniversite	4
	Acil Sağlık Hizmetleri İstasyonu	1

4.1.2. Katılımcıların Yüksek Lisans Eğitimi Aldığı Zaman ve Tamamladığı Zaman

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi kategorisi içinde yer alan Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimini aldığı zaman, eğitimin ne kadar sürdüğü, neden Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi aldığına ilişkin başlıklar bu bölümde değerlendirilmiştir.

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimini Aldığı Zaman

Araştırmaya katılan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başladığı yıllar incelendiğinde, 2011-2020 yılları arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmamızda farklı akademik dönemlerde eğitim almış her iki cinsiyetten öğrencilere belirli bir seviyede ulaşılmıştır.

Tablo 4.2. Katılımcıların Yüksek Lisans Eğitimine Başladığı Yıl

Eğitime Başladığı Yıl	n
2019-2020	1
2018-2019	1
2017-2018	2
2016-2017	2
2015-2016	1
2014-2015	1
2013-2014	2
2011-2012	2

Yüksek lisans eğitimini tamamladığı zaman

Öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tamamlama süresi incelendiğinde ders yükü, iş yoğunluğu, gebelik, askerlik, uzaklık gibi farklı sebeplerden dolayı öğrencilerin öğrenim sürelerini uzattıkları belirlenmiştir. Eğitimlerini iki yılda tamamlayan altı, üç yılda tamamlayan dört, dört yılda tamamlayan ve halen eğitimine devam eden birer kişi bulunmaktadır.

Tablo4.3.Yüksek lisans eğitimini tamamladığı zaman

Katılımcı	Örnek ifadeler
2 yıl (G1, G2, G7, G8, G9, G12)	'Normalde 2 yıl sürecekti. Ancak ... 2019'a sarktı. 2019'un ikinci ayında mezun oldum. Biz programa başladığımız zaman diyeyim sekiz öğrenciydik, birçok ilden gelen vardı bir tek ben mezun oldum. Bu da biraz benim kendimi tamamen şartlama, hedeflemem ile alakalı onun dışında insanlar çok zorlandığı için bırakmak durumunda kaldı.' (G7)
3 yıl (G4, G5, G6, G9)	'İş yoğunluğu, farklı bir ilde olup gidip gelememden dolayı...' (G4) '... Askere gittiğim için okulu dondurdum' (G6). 'İl dışından geldiğim için ve çalıştığımndan bir yıl geç bitirdim'(G5))
4 yıl (G3)	'... Çünkü bu süreçte iki tane gebelik geçirdim' (G3)

4.1.3. Katılımcıların Yüksek Lisans Yapma Nedeni

Öğrencilere sorulan 'Neden Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi aldınız?' sorusuna verilen yanıtlar sürekli gelişim, yararlı olma isteği, eğitim eksikliği, akademik yükselme, çalışma koşullarını yükseltme\değiştirme başlıklarında toplanmıştır. Öğrencilerin %75'i (n:9) yüksek lisans eğitimi alma kararını kendini ve mesleğini geliştirme amaçlı tanımlamıştır.

Tablo 4.4. Yüksek Lisans Eğitimi alma kararlarına ilişkin kodlar

Kodlar	n
Sürekli Gelişim	9
Yararlı olma isteği	2
Eğitim eksikliği	3
Akademik Yükselme	6
Çalışma koşullarını yükseltme \ değiştirme	1

Sürekli gelişim için bu mesleği seçen öğrenciler, Acil hemşireliği alanının önemli olduğunu ve bu alanda kendilerini geliştirmek istediklerini, yüksek lisans eğitimi ile hemşirelik mesleğinin daha özerk olarak uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca yüksek lisans eğitimi ile hemşirelik mesleğine katkı sağlayabileceklerini, hemşirelikte daha yeterli, profesyonel olabileceklerini ve alanda donanıma sahip olacaklarını düşünerek bu kararı vermişlerdir. İki katılımcı (G3, G11) yüksek lisans eğitimi alma kararları vermelerine neden olarak buradan edineceği

bilgiler ve becerilerle çalıştığı kuruma ve mesleğine faydalı olma amacını beyan etmiştir. Üç öğrenci (G6, G7, G11) hemşirelik lisans eğitimi sırasında aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu, yine lisans eğitiminde Acil hemşirelik alan derslerinin olmadığını, bu durumun yüksek lisans eğitimi alma kararını vermelerinde etkili olduğunu söylemiştir.

Öğrenciler yüksek lisans bilgi ve beceri kazanmanın bir yolu olarak algılamaktadır. Öğrencilerin altısı (G2, G5, G7, G9, G10, G12) ise bir kariyer planlaması içinde olduklarını ve çalışma hayatına üniversitede eğitimci olarak devam etmek istediklerini eklemiştir. Araştırmaya katılan bir öğrenci (G10) ise hemşirelik mesleğinin zor olduğunu ve çalışma saatlerinin nöbet\vardiya şeklinde olmasından dolayı yüksek lisans eğitimi aldığını ve bu eğitimden sonra hayatına akademisyen olarak devam edebileceğini bildirmiştir. Aşağıdaki tabloda sürekli gelişime ait kodlar ve katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

Tablo 4.5. Yüksek Lisans Eğitimi Alma Kararlarına İlişkin Kodlar ve Örnek ifadeler

Kod	Örnek İfadeler
Sürekli gelişim (G1, G3, G4, G5, G7, G8, G9, G11, G12)	<p>'Acilin ne kadar önemli olduğu ne kadar bilginin olduğunu, pratiğin olduğunu fark ettim Onun için ben acil hakkında bir şeyler yapmak istedim, yüksek lisans şu anda doktora devam sebebim yani hemşireliği geliştirme ve bağımsız bir hale getirmek bu bir. İkincisi acilde hemşireliğin ne kadar önemli olduğunu benim memlekette Filistin' de savaştan dolayı daha iyi anladım. Acil de hemşirenin birçok yetkisi var. Ama Türkiye'de yok maalesef...'(G1)</p> <p>'Hemşireliğime katkı sağlasın hemşire olarak daha iyi eğitim almış olayım istedim'(G5)</p> <p>'Acil sağlık hizmetleri alanı öğreteni olduğum için Acil tıp teknisyenlerine eğitim veriyordum ve alanı çok sevdiğimden kaynaklı kendimi bu alanda ilerletmek ve geliştirmek istedim' (G9)</p>
Yararlı olma isteği (G3, G11)	'Çalıştığım yere faydalı olmak.'(G11)
Eğitim eksikliği (G6, G7, G11)	<p>'acil hemşirelik ilgi duyduğum alan ve eksikliğini gördüğüm için. Kendim hemşirelik eğitimi alırken bizler biliyorsunuz uzmanlık derslerimiz olmuyor İlk yardım dersimiz vardı ve çok hani kavramsal düzeyde olsun gerekse uygulama düzeyinde olsun çok yetersiz bir eğitimdi. Hemşirelik mesleğinde ben bu eğitimi yeterli görmüyorum hem Acil Hemşireliği alanında bir uzmanlık alanı olarak geliştirmek bu alanda da görev yapmak istediğim için seçtim.'(G7)</p> <p>'lisans eğitiminde yeterli bilgiyi almadığımı düşündüğüm için yüksek lisans yapmaya karar verdim'(G11)</p>
Akademik yükselme (G2, G5, G7, G9, G10, G12)	<p>'Hemşirelik alanında akademisyen olmayı istedim ama acil açıkçası çok acil üzerine yoğunlaşmamıştım, alanımla ilgili bir yer ama acil Samsun da başladığı için orada yüksek lisansa başladım diyebilirim'(G2)</p> <p>'akademik kariyer düşündüğüm planladığım için ileride de Üniversitede eğitim görevlisi olarak görev almak istediğim için'(G7)</p>
Çalışma koşullarını yükseltme \ değiştirme (G10)	'biraz daha işin zorluğunu da görünce hemşirelik gerçekten çok zor. Akademik camia ile karşılaştırıldığında nöbetleridir o yüzden akademiye tercih ettim'(G10)

4.1.4. Eğitimin Amaç ve Hedefleri

Araştırmanın ilk alt problemi ‘Öğretim üyeleri ve öğrencilerin Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminde hedeflerin gerçekleştirilme düzeyi nasıldır?’ şeklindedir. Bunu çözümlenmek amacıyla öğrencilere ‘Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının amaç ve hedefi neydi?’ ‘Sizin Yüksek lisans beklentinizle uyumlu muydu? Hangi yetkinliklerle donanarak mezun olacağınızı biliyor muydunuz? Bu amaç\hedefler ve size yetkinlikler açıklandı mı? Amaç-hedef/yetkinliklerle ilgili öneriniz var mı?’ soruları yöneltilmiştir.

4.1.5. Amaç Hedef Bilgisine Sahiplik

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının amacı, mezunun Acil Hemşireliği alanında kazandığı kurumsal bilgiyi uygulamaya yansıtabilme, alanı ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparak bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır (<https://ubs.omu.edu.tr>).

Öğrencilerin bir kısmı programın amaç ve hedeflerini net olarak ifade edebilirken, öğrencilerin büyük bir kısmı programın amaç ve hedeflerini tam olarak ifade edememişlerdir. Öte yandan amaç ve hedef neydi sorusunu öğrencilerin çoğunluğu derslerden çıkarım yaparak Acil Hemşireliği alan bilgisi kazandırma ve uygulayabilme olarak cevap vermişler, birkaç öğrenci ise bu cevabın yanısıra araştırma yapabilme, istatistik yapabilme şeklinde eklemelerde bulunmuşlardır.

‘Biliyorsunuz artık lisanstan sonra yüksek lisans ve doktora eğitiminde sadece alan bilgi ve becerisi kazanmak hedeflenmiyor bununla birlikte araştırma yapmak yine bu bilgi becerilerimizi güncelleştirmek daha iyiye götürmek için güncel araştırmaları takip etmek makale okuryazarlığımı bilmek bunlar için istatistik yapabilmek ... o alanda uzman olmak istediği için de yüksek lisans yapıyordur. Ama yüksek lisansı layığı ile yapacaksa güzel bir tez yapacaksınız. Bir de akademisyen olma hayalin varsa istatistik bilmeli, istatistik dersini almalı’(G2).

‘Yani Acili öğretmekti. Acili çok güzel öğretiler çok sağ olsunlar. Hani amacı hedefi çok açık ve belli olan dersler olduğu için hani özel olarak bir daha bir amaca hedefe ihtiyacımız yoktu zaten. Niçin orada olduğunu biliyorduk ama ... sonradan daha iyi anladık Tabii ki’ (G4).

‘amaç ve hedefler önceden yani sözlü bildirim olmadı ama yani amaç hedefleri tabii açık okuyabilirdik enstitünün sitesinde bakmıştım. Teorik bilginin bunun yanında bunları kullanabilme becerisi kazandırılacaktır yani daha çok araştırmaya yönelik işte teorik bilginin öğrenme felsefesine yönelik, araştırmalar üzerinden aktarım’(G6).

‘Şöyle acil dersleri yani hem sahada hem de Akademi’de daha iyi bilgiye sahip olmak, yani uzmanlaşmak açısından. Yurtdışında da bu konuda kendini geliştiren çok fazla acil hemşiresi var. Yani bizim Türkiye’deki amaç hedef hem anabilim dalını ilerletmek hem de uzman bireyler yetiştirmek’(G11).

4.1.6. Amaç-Hedefin Beklentileri Karşılması

Öğrenciler programın beklentilerini karşılması konusunda çok net ifadeler kullanmışlardır. 10 katılımcı (G1, G2, G3, G4, G5, G6, G9, G8, G10, G12) Acil Hemşireliği alanına ait olan derslerin beklentileriyle uyumlu ya da beklentilerinin üstünde olduğunu, iki görüşmeci ise (G7), (G11) programda teorik bilginin yeterli olduğu ama daha fazla uygulamalı eğitimlerin olması gerektiği görüşünü paylaşmışlardır. Aşağıda amaç-hedefin beklentileri karşılmasına yönelik öğrencilerin örnek ifadeleri bulunmaktadır.

‘verdiğim en doğru karar... Mesleki yaşantınızda gerçekten böyle bir doyum ve güven sağlıyor. Yüksek lisansın etkisini çok gördüm... Doktorayı düşünmeme etkisi de oldu’(G8).

‘serviste hemşire tek başına 30 hasta ile bir başınısınız. Mesela kardiyoloji servisinde çalışıyorum her an bir hastaya bir şey olabilir Çok endişeli yaklaşıyordum ama okulu hani dersleri bitirip de teze geçtiğimde kendime olan özgüvenim arttı. Hastaya bir şey olduğunda müdahale edebilir miyim? En azından yapabilirim Onun öncesinde CPR’ miş, temel yaşam desteği, ileri yaşam desteği neymiş bilmem AMBU görsem korkarım dokunamam öyleydi ama ... benim hiçbir bilgim yok inanın sadece lisansta İlk yardım eğitimi almışım ama. YL eğitimi bana çok şey kazandırdı özgüvenim geldi. Bir hastaya nasıl yaklaşabileceğimi öğrendim’(G10).

‘şimdi şeffaf olmak gerekirse özellikle acil bakım, travma dersleri bununla beraber de hemşirelikte aldığımız dersler oldukça etkin geçti bununla beraber uygulama dersimiz çok etkin geçmedi... istatistik dersinde bu alanda nasıl çalışacağımız karşısında eğitim vermekte ancak uygulamalar eksikti diyebilirim’(G7)

‘...Evet bilgi olarak verildi. Ama uygulama kısmında biraz geri kaldığımızı düşünüyorum...’(G11).

4.1.7. Yetkinlikleri Bilme

Öğrencilere hangi yetkinliklerle donanarak mezun olacağınızı biliyor muydunuz? sorusu yöneltmiştir. Programın başında ya da sürecinde öğrencilere hangi yetkinliklerle mezun olacakları ifade edilmemiş olup, çoğunlukla öğrenciler yetkinlik tanımını bilmemekte, yetkinliklerin neler olduğunu açıklayamamaktadır. Yetkinlikleri açıklandığını ifade eden öğrenciler ise bunların metin ya da dosya olarak sunumundan bahsetmemektedir. Ders sürecinde sözel olarak ifade edildiğini

eklemektedirler. Öğrencilerin bir kısmı (G2, G11, G12) yetkinliklerini bildiğini net olarak ifade etmişlerdir.

'...bu programdaki hocalarımızın gayesi yurtdışında nasıl ki Acil Hemşireliği bir branştır. Diğer hemşirelik dalları gibi Türkiye de de bunu bu noktaya getirmek hedef olduğu için derslerde siz bu yetkinliklere sahip olacaksınız Siz Türkiye'deki ilk acil hemşirelerinden olacaksınız farklı olarak bunları edineceksiniz bu bilgi ve beceriye sahip olacaksınız gibi konuşulurdu'(G2).

'... mutlaka bilinmesi gereken kazanım hedefleri, eğitim içerikleri bize ders veriliyordu. Bunun bilincinde idik'(G5).

'...kendi web sitesinden okudum... '(G7).

'Genel olarak bilgi verilmedi ... YL aslında biraz öğrenciye bağlı öğrenci ne kadar çalışırsa ne kadar araştırma yaparsa kendisine kadar geliştirirse o kadar yetkinlik kazanır diye düşünüyorum'(G9).

'...acil alan bilgisine sahip oldum. Araştırma yapabiliyorum araştırmanın başından yayın aşamasına kadar neler yapabileceğiniz konusunda yetkin oluyorsunuz. İnsan ilişkilerine katkısı da oldu akademik çalışma yaptığımız için farklı insanlarla farklı alanlarda iletişime geçmeniz ve problem çözmeniz gerekiyor'(G12).

Öğrencilerin diğer kısmı (G3, G4, G5) ise programın kendilerine belli yetkinlikler verdiğini fakat bu yetkinlikleri mesleki hayatlarında uygulama alanı bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğrenci ifadeleri şu şekildedir.

'...maalesef mesleki anlamda karşılığı yok yani evet yüksek lisans acil tıp hemşiresi, yetkinlikleri şunlardı ama mesleki anlamda çok da bir karşılığı yok diyeyim. Acili yönetebilirim, araştırma yapabilirim. Ama dediğim gibi bunları yaptırmıyorlar. '(G3)

'...sözlü bir açıklama yapılmadı ama ben kendim baktım bazı yönetmeliklere...'(G6)

4.1.8. Amaç-Hedef/Yetkinlik Açıklanması

Öğrencilerin ifadelerinden (G2, G3, G6, G5, G7, G8, G9, G10, G11) ders içerisinde amaç-hedef\yetkinlikle ilgili zaman zaman öğretim üyeleri tarafından bilgi verildiğini ama doğrudan sözlü ya da yazılı herhangi bir bilgilendirilme yapılmadığı anlaşılmaktadır.

'...yazılı bir materyal kaynak olarak elimize verilmedi öğrenciler programa geldiğinde. Bizde de aynı şekilde ders içeriği o derse ilişkin konu başlıkları her hafta ne olacak Buna ilişkin bilgilendirmeler yapılıyor ve bu online ortamda öğrencilere gönderiliyor yani 14 hafta boyunca o dersi ilişkin neler anlatacak buna ilişkin bilgiler verildi. Yetkinliklerimiz hakkında da aslında detaylı bir bilgilendirme olmadı...'(G2).

'Hayır yok açıklanmadı ben kendim araştırdım ama onda da çok net bir şeylere ulaşamadım'(G7).

'...ders içinde söylenmişti' (G5).

'...yazılı olarak değil sözel olarak söylendi.'(G11).

4.1.9. Amaç-Hedef/Yetkinliklerle İlgili Öneri

Yetkinlik tanımları, programın web sitesinde olmasına rağmen ilgili tanımlar açık değildir. Ayrıca web sitesinde programın amaç ve hedefleri ile ilgili net bilgiler bulunmamaktadır. Öğrenciler bu kapsamda program bilgilerinin daha yeterli ve kapsamlı olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yetkinliklerin\ amaç-hedeflerin kâğıt üzerinde tanımlanmasının yanı sıra uygulamalarda da görünür hale getirilmesi öğrencilerin beklentileri arasındadır.

'Hani bu Bologna süreci kapsamında dersin içeriği ders yükü öğrenim çıktıları işte program çıktıları her bir programı artık gerçekten önceden sistematize edilmesi gerekiyor ve bu doğrultu da derslerin işlenmesi gerekiyor. Bu noktaya henüz gelmedi Acil Hemşireliği anabilim dalı... Ama bu süreçte ... her bir dersin öğrenim çıktıları yavaş yavaş üniversitemizin sistemine de kaydediliyor. Öğrenciyi bunlardan haberdar etme noktasında biraz daha çaba göstermek gerekecektir'(G2).

4.1.10. Eğitim İçeriği

Araştırmanın ikinci alt problemi 'Öğretim üyeleri ve öğrenciler Acil Hemşireliği lisansüstü eğitimin kapsamını nasıl değerlendirmektedir?' şeklinde yapılandırılmıştır. Bu problemi çözmek amacıyla öğrencilere Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi içeriğinde yer alan derslerin içeriğini\ konularını nasıl değerlendiriyorsunuz? Başlığı altına ders içeriği sizce yeterli miydi? Öğretici miydi? Konular ilgi çekici miydi? Birbiri ile bağlantısı var mıydı? Konuların sıralanışı nasıldı? Kullanılabilirlik\ Güncellik \Zorluk/ kolaylık\kapsam hakkında programınızı nasıl değerlendirirsiniz? Ve bu programı siz düzenlemiş olsaydınız başka hangi konu/ya da içeriklerin yer almasını beklerdiniz? gibi sorular yöneltmiştir.

4.1.11. İçerikte Yer Alan Konular

Öğrenciler görüşmelerde Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programına ait Araştırma, Hemşirelik felsefesi ve kavram ve uygulamaları, İstatistik, Fizyoloji, Resusitasyon, Travma, Acil hasta bakımı, CPR, Ventilator kullanımı, Entübasyon gibi teorik ve uygulamalı içerikleri sık vurgulamışlardır.

Öğrenciler dersler arasında travma, resusitasyon, acil hasta bakımı gibi acil alan derslerinin daha ilgi çekici ve yeterli olduğunu vurgulanmıştır (G8, G12). Öğrenciler lisans eğitimlerinde travma, resusitasyon, acil hasta bakımına ilişkin pek çok başlığın

kendilerine verilmediğini bu konudaki yetersizliklerini yüksek lisans programında tamamlayabilme şansı elde ettiklerini söylemişlerdir (G2, G10).

Hemşirelik Kavram ve uygulamaları dersinin ise lisansın devamı niteliğinde içeriğinin yeterli ve program içinde mutlaka olması gereken bir ders olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan bazı öğrenciler (G4, G8) bu dersin içeriğinin lisanstaki ‘hemşirelik esasları’ dersi ile aynı içerikte ve yoğunlukta olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğrenciler resüsitasyon gibi acil derslerini daha dikkatli ve beğenerek takip ettiklerini söylemişlerdir.

Bir öğrenci acil derslerinin anlaşılması için fizyoloji dersinin olması gerektiğini ifade etmiştir (G1, G2). Öğrenciler aynı zamanda araştırma ve istatistik derslerinin anlaşılmasının zor olduğunu, ders içeriğinin yoğun olması nedeni ile birden fazla dönemde verilmesi gerektiği görüşünü bildirilmişlerdir (G1, G4, G5).

‘Travma lisansta spesifik eğitimini aldığımız bir ders değildi bilgi -beceri kazandığımız bir ders değildi...’(G2).

‘...konularda bir sıkıntı yoktu içerik kalabalık ... Biz uygulamalı olarak gördük gerçekten yani biz bir ventilatörü kullanımını da acil de gördük diyeyim entübasyon nasıl yapılır onu da gördük onları yani ekstra gerçekten hocalarımız bize verdi o dönem uygulamalı olarak’(G3).

‘Hemşirelik felsefesi kavram ve uygulamaları dersimiz vardı hocasından da çok memnun olduk ama böyle şey gibi hissediyorum kendimi yani lisansta dört sene boyunca bunları duyduk zaten, hala bunları duyuyoruz, yine bunları diyoruz o yüzden resüsitasyonla acil dersini çok daha fazla seviyorum’(G8).

‘...travma, resüsitasyon yani temel anlamda bence Acil Hemşireliğinin tam odaklanması gereken konulardı.’(G8).

‘.acil alanında konular daha ilgi çekiciydi’(G12).

‘... fizyolojik-fizyopatolojik mekanizmayı bildiğinizde hastalığa ilişki karşınıza çıkacak belirti bulguları tahmin edebiliyorsun’(G2).

‘araştırma yöntemleri ve istatistik dersi beni çok zorladı’(G4).

‘YL çok yeterli değil SPSS programı azıcık bir şey öğrendim... sonra doktora da SPSS programı çıkışı giriş sonuçlar nasıl alırsız daha fazla ve rahat öğrendim’ (G1).

İçeriğin aktarılması konusunda eğitim grupları arasında farklılıklar (G11) bulunmaktadır. Özellikle pandemi döneminde uygulamalara ait içeriklerin verilmeyişi bazı öğrencilerin içerik eksikliği görüşlerini yansıtmaktadır.

‘Ders konuları yeterliydi yani. Ama uygulamalar çok yapılmadı’(G11).

4.1.12.Konuların Bağlantısı/Sıralanışı/Diğer Derslerle Bütünlük

Öğrencilerin tümü konuların bağlantısı, sıralanışı ve diğer derslerle bütünlüğünü genel olarak uygun bulmaktadırlar. Derslerin ilerleyişinin basitten karmaşığa doğru olduğunu, konuların uygun sıralandığını ve farklı dersler arasında bir bağ olduğunu aşağıdaki ifadelerinden izleyebiliriz.

'Acile gelirse Temel yaşam ileri yaşamdan başladık ki, bence en başta gereken konu oydu en fazla üzerinde durduğumuz konu oydu onun sonrasında sırayla sistemsel acilleri islemiştik... Bence gayet uygundu. ...Bence gayet sıralıydı'(G4).

'En temelden başlayıp basitten başlayıp zora doğru giden karmaşığa doğru giden bir sıralama vardı sıralaması gayet uygundu... her ders birbirleri ile bağlantılı ve öğrendiğimizi sürekli farklı hocalarda kontrol ediyorlardı. Bununla ilgili soru soruyorlar üç ders öncesinin sorusunu soruyordu... (G5).

4.1.13. Türkiye/Uluslararası Koşullarına Uygunluk/Güncellik

Katılımcıların tamamı program içeriklerinin Ulusal ve uluslararası diğer program ve ilgili içeriklerine uygun olduğunu söylemiştir. Programın içerikleri eğiticiler tarafından sürekli takip edilmekte ve içeriğe yansıtılmaktadır. Bu davranış aynı zamanda öğrenciler için rol model oluşturmaktadır.

'...hocalarımızın gayesi yurtdışında nasıl ki Acil Hemşireliği bir branştır... Türkiye'de de bunu bu noktaya getirmek hedef olduğu için derslerde siz bu yetkinliklere sahip olacaksınız denildi' (G2).

'Resüsitasyon her 5 yılda bir kılavuzlar güncelleniyor güncel bilgiler için yeni literatüre bakmak lazım Yeni kılavuzları takip etmek lazım denildi sürekli'(G2).

'hocalarımız çok dikkatliydi eğer biz sunumlarımızda eski kaynak kullanıyorsak hemen fark edip eskiden evet böyleydi şimdi böyle diyorlardı'(G3).

'...bilgiler günceldi, son 5 yılın araştırmaları üzerinden gidin deniliyordu bize.... CPR bu AHA' nın her 5 yılda bir yenilendiği ...bunlar da güncellenerek bize verildi. Şu andaki hemşirelik hayatımda kullanıyorum.... Önceki müdahalemlerle şimdiki müdahalem çok daha farklı'(G6).

'...mesela burada (sağlık meslek lisesi) modüller güncel değil. İlk yardım dersi veriliyor... yeni kılavuza uygun değil, kitabı kullanmıyorum. Orda öğrendiğim bilgileri kendim anlatıyorum mesela yüksek lisanstaki bilgiler en güncel bilgilerdi'(G10).

4.1.14.Kullanılabilirlik

Öğrenciler gerek ders süreci sırasında gerekse ders süreci tamamlandıktan sonra edindikleri bilgilerden çalıştıkları ortamda yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar kliniklerde yapılan uygulamaları mesleki yaşamlarında değerlendirebildiklerini, müdahalelerini daha bilinçli yaptıklarını söylemişlerdir.

'...yüksek lisans ve doktora gördüğüm konular üzerinden artık medikal, cerrahi, dâhiliye dersleri veriyorum yani benim alanın içinde'(G1).

'... evde bakımda bile hala Hastanın yarasına bakarken hoca bu şekilde kapatmamı söylemiştir böyle şey yapıyorum' (G4).

'...hemşirelik hayatımda kullanıyorum ... hastaya tek başıma müdahale etmiyorum. Ama neye hazırlanmam gerektiğini çok daha önceden anlayabiliyor ya da hangi ilaçlar ya da hangi malzemeleri hazırlanmam gerektiğini anlayabiliyorum ona göre yaklaşıyorum. Serviste çalışırken de Hani normal acil görmemişse göre oluşabilecek olumsuz durumlara karşı daha soğukkanlıyım daha hazırlıklıyım diye düşünüyorum kullanıyorum ya çalışırken bazı hastalıklar görüyorum kronik hastalıklar görüyorum onları bakınca geçmişe yönelik bilgilerim daha iyi anlıyorum o zaman görmüyordum bu kadar '(G6).

'...öğretmen olduğum için yüksek lisansta öğrendiğim bilgileri öğrencilerime aktarıyorum'(G9).

4.1.15. Zorluk

Katılımcılar bazı derslerde zorlandıklarını, bazı derslerin ise çok kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin zorluk\kapsam kodu altında hangi derslerde neden zorlandıkları ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Acil Hemşireliği Yüksek Lisansının ilk öğrencileri alan yeni olduğundan kaynak bulmakta zorlandıklarını, özellikle acil hemşirelik bakımı ile ilgili ödevlerini yaparken kendilerinin zorlu kaynak bulma süreci yaşadıklarını anlatmışlardır. Daha sonraki yıllarda eğitmenler ve doktora öğrencileri tarafından çevrilen alana ilişkin temel kitap çevrilmiş ve programın temel kaynak kitabı olmuştur. Sonraki yıllarda literatürün birikmesi ve bu kitap öğrencilerin kaynağa erişim sıkıntısını gidermiştir (G6, G2).

'Bu alan ülkemizde yeni 2011-2012 yıllarında Acil Hemşireliği ile ilgili kaynak bulma sıkıntısı vardı ... acil hemşirelik bakımını yönünü yazın denirdi. ...işte biz öğrendiğimiz patolojik mekanizmalar hocalarımızdan aldığımız bilgilerle birlikte bir hemşirelik bakımına ilişkin derleme oluşturmaya çalışırdık... Ama inanın belli bir bakış açısı kazandık diye düşünüyorum her birinden'(G2).

Bir diğer zorluk katılımcıların dersleri kendilerinin hazırlaması ve sunum yapması olmuştur. Buradaki en kritik nokta katılımcıların neredeyse her hafta böyle bir etkinlik için hazırlanması gerektiği idi (G7, G11).

'...Şöyle bizi zorladı yani slaytlar konusunda hazırlamak akabinde de bir işin var çalışıyorsun. Evet, yani zorlayıcı bir süreç olacağını biliyorduk. Böyle kafamda oturmayan kısımlar da oldu. Yani kendi anlatacağın konuya odaklandığın için başkasına ait konuya odaklanamıyorsun. Bu bizim için biraz zorlayıcı oldu'(G11).

Katılımcılar Resüsitasyon, Acil hasta bakımı, Travma, Araştırma yöntemleri ve İstatistik derslerinin zorlayıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar tarafından lisans

eğitiminde hiç alınmamış derslerin ilk kez görülmüş olması da bir diğer zorluk olarak ortaya konmuştur (G2, G3, G7, G8,G9).

'...istatistik çok zor bir alan yani o testler ve benzeri çok ciddi zaman ayırmanız gerekiyor ya da ciddi bir eğitim almamız gerekiyor. Hemşirelik dersleri ve acil kolaydı... hem de alt yapım olduğu için yeterli buluyorum zorlanmadım açıkçası, fizyoloji dersi de aynen böyle onda da zorlanmadım'(G7).

'...şöyle mesela diğer yüksek lisans programlara göre ve baktığımda bizim konularımız biraz daha ağır, nasıl söyleyeyim üzerinde çalışmak gerekiyor. Sayısal ifadeler çok fazla protokoller filan olunca dolayısıyla da ise biraz daha çaba gerektiriyor. Zorluk Şöyle Cerrahi yüksek lisans da lisansta aldıkları dersin biraz daha açılımını görüyorlar ama biz lisansta acil hasta bakımı diye bir ders görmedik mesela hava yolu tekniklerini, EKG yi görmedim dolayısıyla görmediğiniz bir şeyi öğreniyorsunuz bu anlamda size farklı geliyor. Bir tık daha zorluyor sizi'(G8).

4.1.16. İçerik Önerileri

Öğrencilerin derse ilişkin düşüncelerini öğrenebilmek adına 'bu programı siz düzenlemiş olsaydınız başka hangi konu/ya da içeriklerin yer almasını beklerdiniz?' sorusu sorulmuş ve aşağıdaki görüşler alınmıştır. Katılımcılar pediatri, kadın doğum alanlarına ilişkin içeriğinin müfredatta artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırma yöntemleri, bilim felsefesi, istatistik, EKG, etik, olağan dışı durumlarda müdahale gibi içeriklerin müfredatta daha etkin ve yoğun bir şekilde verilebileceğini söylemişlerdir.

'teori dersler çok aldık ve konular zamanla aktarıldı ama pratik çok fazla yapılmadı. .. Sadece acilde değil sahada yani savaş politikalarında ne bileyim köylerde, sağlık ocağında... Savaş bölgelerine, kaza bölgelere gidiyor onlar gibi programda daha fazla pratik olması lazım. Pratik olmadan bu program iyi olmaz yani mükemmel olabilmek için pratik olması lazım. Ayrıca SPSS dersi. Tam kapsamlı olması daha geniş olmalı... Hocanın çok güzel bir sözü var araştırmacı istatistik bilmeyebilir ama bir tablo gördüğü zaman nasıl okunur nasıl alınır bilmesi lazım'(G1).

Öğrenciler (G5) programın sosyal davranışsal bilimler açısından yeterli olmadığını, hemşirelik bakımı ve psikolojiye ait içeriğin ilgili başlıklarla entegre edilerek sunulması gerektiğini eklemişlerdir.

'...EKG dersi ve sadece belki de bir dersin içinde konu olarak aldık... çok geniş yani anlaşılması zor buna zaman ayrılmalı ... hemşirelik bakımında psikolojik yaklaşımı tüm derslere yayabilirdik ... sosyal davranışsal bilimlere ait olması gereken içeriklerinde programda yer alması gerektiğini düşünüyorum''(G5).

Nitel araştırma, ölçek geliştirme yöntem ve analizlerine de yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar (G2, G8) seçmeli derslerin zorunluluktan

ziyade kendi ilgi alanlarına göre seçilebilecek şekilde yapılandırılması gerektiğini söylemişlerdir.

'... biraz da seçmeli ders açısından etik resütasyon ve etik. Mesela aynı bu tip konular belki biraz daha eklenirdi ... İşte Hemşirelik kavram kavramı ders açısından mesela onun yerine farklı bir cerrahi dersi koyulabilir miydi? Evet koyulabilirdi Pediatrik kısmı biraz daha genişletilebilir. EKG analizi ve yorumlama gibi dersler yine koyulabilirdi aslında oda oldukça bence faydalı olurdu. Aynı bir ders değildi EKG bir dersin içinde konuydu yeterli değildi '(G8).

'etik, bilim felsefesi nitel araştırmalarla ilgili ders konulabilir ...(G12).

Katılımcıların en çok ifade ettiği bir diğer öneri teorik anlatımdan öte uygulamalı içeriğin daha fazla olması ve gerçek iş ortamında uygulamalara yönelik programın revize edilmesi yönündedir (G10, G11).

'bende oturmayan şeyler oldu. Konuları tıptaki karşılığı ile aynı şekilde aldık. Konulara dair hemşirelik bakımı kısmında yeterli bir literatürü sahip olamadım ... hemşirelik bakımı konularını açmak ve eklemek isterdim. İstatistik dersini zaten hani tam hatırlamıyorum ama 1. dönemden itibaren yani eğitim sürecine yaymayı ve gerçekten araştırmacılarla istatistik programlarını ve de bu çalışmaların hesaplamasını (analiz) öğrenmeyi isterdim'(G7).

'Konu içerikleri benim için tamamdı o konuda sıkıntı yok ya ekleyebileceğim bir konu bazlı bir konu yok ama uygulama bazlı evet daha fazla uygulamalar olması'(G11).

4.1.17. Eğitim Durumları

Araştırmanın üçüncü alt problemi 'Öğretim üyeleri ve öğrenciler Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitimin kapsamını nasıl değerlendirmektedir?' şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt problemin çözümü için, Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi derslerinde kullanılan 'öğretim yöntem ve teknikleri konusunda neler düşünüyorsunuz? ne gibi eğitim yöntemleri kullanıldı? hangi yöntemleri daha çok beğeniyordunuz? hangi derslerde? ders süreci\dersin işlenişi nasıldı? ilgi çekici miydi? araştırmalara katıldınız mı? öğrenci etkinliği oldu mu? eğitim ortamları nasıldı? eğitim için hangi kaynak ve materyaller kullanıldı? edindiğiniz bilgi ve becerilerin kullanımında öğretim yöntem ve tekniklerinin etkisi? programı siz düzenlemiş olsaydınız eğitim yöntemlerinde nasıl bir değişikliğe giderdiniz?' soruları öğrencilere yöneltilmiştir.

4.1.18. Eğitim Yöntem ve Teknikleri

Görüşmeciler sıklıkla derslerin kendileri tarafından hazırladıkları sunumlar üzerinden işlendiğini söylemektedirler. Bu derslerde eğiticiler öğrencilerin

sunumlarını dinledikten sonra konuyu tartışmaya açmakta arkasından anlayamamış ya da ek sorulara eğitici katkı sağlamaktadır. Ayrıca eğitici tarafından sunum yapan kişiye geribildirim verilmektedir. Sık kullanılan diğer yöntemler arasında makale okuma ve değerlendirme bulunmaktadır. Daha az sıklıkta video izleme ve maket ya da hasta hasta başında uygulamalar yapılmış olup eğitim alan gruplar arasında farklılıklar ifade edilmiştir.

‘Bizim dönemimizde yüz yüze eğitimler yapıldı. Point sunularıyla dersler ekrana yansıtıldı her ders için öğrenci daha önceden zaten bilgilendirildi ve belli hazırlıklarını yaptı sonrasında dersin saat içinde ilgili hocaya sunumunu yaptı ve ardından da tartışma yöntemi ile ders tartışıldı. Hoca katkılarını sundu öğrenciler sormak istediği konulara ilişkin sorularını sordular, eksik bulunan eksik bulunduğu düşünülen yerlere ilişkin olarak konu üzerinde konuşalım denirdi. Video gösterileriyle derslerimizin olduğu zamanlar oldu. Hasta başı tartışmaya dayalı birkaç ders olmuştur yüksek lisansta ama simülasyon özelliği olan maketler değil de daha basit maketlerle işte entübasyon girişimine, temel yaşam desteği uygulamasına ilişkin dersler yapıldı’(G2).

‘Hoca anlatıyordu uygulamalı olanları ventilatör kullanımı mesela. ...Biz anlatıyorduk ama hocalarımız bize müdahale edip yanlışlarımızı düzeltiyorlardı. Sempozyumlara katıldım hematoloji sempozyumu, ortopedi vardı ...uluslararası sempozyum Samsun’da. Şu an tam hatırlayamadım ama bazı konuları hocalar anlatıyordu, bazı konuları bize bırakmıyorlar da şu an tam olarak hatırlayamıyorum da iki haftada bir de galiba’(G3).

Özellikle pandemi döneminde uygulamaların yapıl(a)madığı söylenmiştir (G11). Eğitici sunumları nadir olup bazı öğrenciler resusitasyon gibi kritik başlıklarda eğitimcilerin daha fazla sunum yapması gerektiğini eklemiştir. Hemşirelik kavram ve uygulamaları dersinde öğrencilerden derleme, makale hazırlamaları ve bunları sunum olarak yapmaları beklenmektedir. Programda kendi başına ve akran öğrenmenin başat eğitim yöntemi olduğu dikkat çekmektedir.

‘... biraz daha aktif bir sistem pasif değilsiniz’(G12).

4.1.19. Öğrenmeye Katkısı

Eğitim yöntemlerinin öğrenmeye katkısı olduğunu söyleyen öğrenciler ağırlıktadır (G1, G2, G3, G4, G5, G8, G9, G10).

‘... Öğrenciler diyorlar nasıl kafandan anlatıyorsun yani sunum falan hazırlamıyorum ya da kitap falan açmıyorum çünkü bu konuda.. Defalarca okudum yani hazırlanırken okuduk sınav için okuduk yani bence etkili’(G1).

‘...açıkçası dersleri bizim anlatmamızın ya da işte hocaların anlatmasının çok ciddi bir etkisi yokmuş ki ben negatiftim ben buna karşı bu böyle olmaz düşüncesi ile başladım ama şu an hatta daha iyi diyorum. Çünkü hoca dersi anlattığında bütün bilgileri zaten vermiştir yani o ne anlattı ise odur

gözüyle bakıyorsun daha fazla araştırmaya gerek duymuyorsun. Ama sen yaptığında sürekli araştırıyorsun. Ayrıca örnek derste mesela istatistikte öğrendiğimiz şeyleri bize ertesi hafta ödev olarak veriyordu hocamız ve bu da gayet hem unutmamamızı hem de programı kullanabilme yetkinliğimizi artırıyordu’(G5).

Bireysel öğrenme, kendi başına öğrenme ve akran öğrenmenin başat olduğu programın öğrenciye katkıları arasında sürekli araştırma, problem çözme, eleştirel okuma, eleştirel değerlendirme yapma yer almaktadır. Öğrenciler ders konularını kendilerinin hazırladığını ve sundukları bu durumun da sürekli kendilerini araştırmaya ittiğini söylerken eğitimlerine katkısını olumlu yönde etkilediğini bildirilmişlerdir. Vaka tartışmalarının öğrencilerin problem çözme becerilerine katkı sağladığını, dersin sonunda okunan makalelerin eleştirel okumaya yönlendirdiğini, gösterip yaptırmanın ise konunun daha iyi anlaşılmasını pekiştirdiğini düşünmektedirler.

‘...Dört kişi isek o hafta dört konu işlenecekse ben sadece bir konu üzerinde yoğunlaşıyordum diğer üç konu arkadaşlarımızın diye uğraşmıyoruz o konu handikap ‘’(G6).

Öte yandan eğiticilerin öğretmede bir miktar daha sorumluluk almaları gerektiğini ifade eden görüşler (G7, G8, G11) bulunmaktadır. İş yoğunlukları ve alanda uzman sayısının yeterli olmaması eğitici öğrenci arasındaki etkileşimi etkileyen en önemli faktör olarak görülmüştür. Bir öğrenci ise (G7) çok fazla araştırma yapmak ve sunum hazırlamak zorunda olduklarından kendi döneminde olan arkadaşlarından okulu bırakmak zorunda kalanların olduğunu ifade etmiştir.

‘... İnsanlar çok zorlandığı için bırakmak durumunda kaldı ya bu zorluğun temelinde çok fazla araştırmanın öğrenciye yüklenmesi var...’(G7).

‘...bir tartışma ortamı olduğu takdirde daha çok geliştirilebilir hani hocalarla paylaşım, hocalarla uygulamalar olsaydı o daha çok geliştirilebilirdi’(G11).

4.1.20. Kaynak, Materyaller, Ortam

Öğrenciler derslerini sıklıkla acil kütüphanesi olarak isimlendirilen alanda acil serviste gerçekleştirmektedir. Bunun yanı sıra derslerin eğiticilerin odalarında da yapıldığını ifade etmektedirler.

‘...acil de bir kütüphane var ... İstatistik Bölümü bilgisayar odasını kullandık. ... Acil Hemşireliği dersleri için yeterli bir kaynağımız...’(G5).

Acil kütüphanesinin yeri ve etkin kullanımına ilişkin olumsuz görüş bir öğrenci tarafından ifade edilmiştir (G8). Bu ortamın tıp öğrencileri tarafından da kullanılıyor olması öğrenci grupları arasında dersin uzaması durumunda karışıklığa neden

olduğunu, derslerin zaman zaman kesintiye uğrayabildiğini ayrıca gürültü bir ortam olduğundan acil kütüphanesi uygun değerlendirilmemiştir. Eğitim materyalleri arasında hava yolu ekipmanı ve entübasyon, yaşam desteği gibi maketler bulunmakta olup, bunlar ilgili ders esnasında acil kütüphanesine getirilmektedir (G8).

'...çalışabileceğiniz bir alana tamamıyla size ait bir alan yok... Mesela bir sunum öncesi daha iyi hazırlanamazsınız hemen hızlıca yükleyip hazırlanmamız lazım. Yine aynı şekilde işte acilin arka tarafı olduğu için. Hani ara ara bölüne biliyorsunuz asistanlar gelebiliyor sürekli sunumunuz sırasında. Ya da işte hasta giriş çıkış seslerini yâda sorumlu hemşirenin sesini duyuyorsunuz. Mesela derslik anlamında çok efektif olmayabiliyordu. Hani ciddi anlamda bir derslik sıkıntımız var...Emergency Nursing adlı bir İngilizce kaynaktan çeviri yapıyorduk. Yabancı pdf şeklinde yine indirdiğimiz kitaplar vardı çeviri yapıyorduk. Acil alana yönelik Türkçe kaynak vardı ama yeterli değildi o kaynaklar bizim programın yanında 10 üzerinden değerlendirme yapacak olursam 1 ya da 2 puan alır çok hafif kalıyordu. Biz Türkçe kitap konusunda sıkıntı çekiyorduk ya tıp kitaplarını kullanıyorduk ya da çeviri yapıyorduk'(G8).

'...ekstra işte uygulamalarda CPR, entübasyon ya da hava yolu teknikleri anlatılacaksa ihtiyaç olunan materyalleri hocalarımız getirip zaten gösteriyorlardı yani o anlamda bir sıkıntı çekmedik'(G8)

'acil derslerini acilde bulunan kütüphanede aldık diğer dersleri hoca odalarında yani... Uygun bence bir sıkıntı yok. Toplam dört beş kişiydik... Ama bence bazen hasta üzerinde yapılması lazım' (G1)

Eğitsel kaynaklar açısından değerlendirildiğinde Acil Hemşireliği alanına Türkçe kaynakların niceliksel ve niteliksel olarak sınırlı olduğu, ilerleyen süreçte temel kaynağın çevirisinin yararlı bulunduğu ifade edilmiştir. Buradaki en iyi nokta bu kitabın çevirisinde doktora öğrencilerinin yer almış olmasıdır (G2, G6, G8).

'...yeterince kaynağa ulaşabiliyor muyduk? Türkçe kaynağa.. Ben hayır diyebilirim. Çok fazla spesifik Acil Hemşireliğine ilişkin kaynaklar yok yani sınırlıydı ... kaynak sıkıntısı olduğu için yabancı bir kaynaktan Acil Hemşireliği kitabı çevirisi yapıldı. ENA' nın acil hemşireler Birliği'nin bir kitabını Türkçeye çevirdik ... literatürde acil hemşireler ile üniversitemizin kazandırdığı Acil Hemşireliği ile ilgili bir kitap var. ..Acil Hemşireliği Yüksek Lisans ve doktora öğrencileri acil kütüphanede ders işliyorlar'(G2).

4.1.21. Yöntem/Kaynak Önerileri

Katılımcılar bireysel öğrenme yöntemlerini kabul etmekle birlikte eğiticilerin kavramsal çerçevelerini, akıl yürütme mekanizmalarını, öğrenme ve öğretme tarzlarını, çalışma yöntemlerini izlemek/görmek istemektedir. Bu nedenle eğiticilerle birlikte çalışma onlarla vaka tartışması yapma, daha fazla uygulama imkânı bulma ya da araştırmalara ortak olma gibi istekleri vardır (G3, G6, G7).

'araştırma yöntemleri ... çünkü sadece monoton olarak anlatıldı oradan araştırmayla beraber bir yürütülseydi daha kalıcı olurdu... ..ben yüzde 50 uygulamalı yaptırırdım dersleri muhakkak. ... Hocalarla bütün vakaları beraber gözetleyelim inceleyelim araştırma arkadaşlarla mutlaka bir araştırmayla beraber yürütülebilir. ...İngilizce makaleler çevrilebilir grupça küçük çaplı araştırmalar yapılabilir'(G3).

'..İşimle alakalı bir konu olsa sık sık öğrencimi işyerime götürürüm benim nasıl yaptığımı da görsün isterdim.. Birazcık yaptırılmı değil, sen yap değil de beni izle nasıl yapıyor. Görsellik daha ön planda olmalı diye düşünüyorum. Hastalıkları anlatırken işte bir hastanın o anki durumundan bahsederken bunu bir çizim ile gösterilebilir. Hani daha akılda kalıcı olur daha animasyon şeklinde yapılmalıydı işte videoları daha çok olabilir çizgi film videosu gibi... Animasyonlu şekilde her hastalık hazırlanabilir. Slayt olayından animasyona geçiş yapmak gerekiyor... '(G6).

'kendim formasyon eğitimini aldığım için Şunu iyi biliyorum ilk kez öğrenilen bir bilgi alan uzmanı tarafından kişiye aktarılmalıdır. ... Dersler de uzman kişinin bize anlatması gerekiyor. ...bir vakaya hocalarımızla beraber müdahale etmeyi vaka değerlendirme isterdim böyle bir çalışmamız olmadı'(G7).

Katılımcıların önerdikleri yöntemler arasında video ve simülasyon ile eğitim bulunmaktadır. Bir diğer öneri hasta başında çalışmaya yöneliktir (G2, G10).

'daha şimdi simülasyonlu maketler, sanal gözlükler. Hani bir uygulama yapacaksınız mesela gözlüğü takıyorsunuz uygulamayı yaptığınızı hissediyorsun. Örneğin bu bir intramüsküler enjeksiyon olabilir. Bu uygulamalarla eğitim görmek isterdim ama uygulamalar, elbette ki yoktu. Hasta başı uygulamalar burayı arttırmaya yönelik girişimlerim olurdu diye düşünüyorum'(G2).

'şöyle uygulama ağırlıklı olmalı. Teorik model güzel görüyorsunuz uygulamada görmeyince onu bağdaştırma zor oluyor. Uygulamalı bölüm eklerdim ya da zorunlu staj koyardım. Hasta başı vaka tartışmaları koyardım. Teorik, video ve uygulama bunların üçü bir arada olursa daha güzel olur... En azından bir kısa özet geçerek Hani konuyu toparlamak adına bir şeyler yapıp uygulama anlamında neler yaptırılabilir seni bunlara yönlendirebilir hoca. Dinleyip gitmek değil de zaten bunlar yüksek lisans öğrencisi deyip değil de devamında da öğrenciyi bir şey katmak gerekir en azından konu tekrarı bile öğrenci de ayrı bir nüans oluşturur diye düşünüyorum'(G10).

4.1.22. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemi 'Öğretim üyeleri ve öğrenciler Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin ölçme ve değerlendirme etkinliklerini nasıl değerlendirmektedir?' şeklindedir. Katılımcıların öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusundaki düşüncelerine ulaşmak amacıyla 'Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimine ilişkin öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Ne gibi değerlendirme yöntemleri kullanıldı? Aklınızda kalan en İyi değerlendirme yöntemi hangi derste ne idi? Sınav tipi/Soru tipi/sayısı,

Zorluk\Kolaylık, Kapsam\Ders içeriği ile uyumlu muydu \her konudan soru var mıydı? Adalet\Hakkaniyet? Eğitsel etki\değerlendirme biçimi öğrenmeyi olumlu etkiliyor muydu? Öğrenci başarısını değerlendirmek için başka ne gibi yöntemler kullanılabilirdi? soruları sorulmuştur.

4.1.23. Kullanılan Sınama Yöntemleri

Katılımcılar programda öğrenci başarısının değerlendirilmesinde yazılı sınavların, ödevlerin ve ders içerisinde yaptıkları sunumların belli oranda katkısının olduğunu bildirmişlerdir. Ödevler bir makalenin eleştirel yaklaşımla okunması, bir konu hakkında araştırma yapıp derleme yazılması, sunu hazırlanması, araştırma yöntemini belirleyip veri analizinin yapılması şeklindedir. Ayrıca belli dönemlerde uygulama sınavlarına da yer verilmiştir. Sınavlar açık uçlu, çoktan seçmeli ve ortalama 10-20 sorudan oluşan sınavlardır. Uygulama sınavlarının yapıldığıyla ilgili az sayıda katılımcı (G1, G2, G6, G7, G9) bilgi vermiştir. Bu bulgu her dönem uygulamaya yönelik sınav yapılmadığını göstermektedir.

'Final sınav puanlarından değerlendiriliyordu aynı zamanda ders içi ders anlatımımızdan işte derse katılmamız ve ödevlerden değerlendiriliyordu uygulama sınavı olamamıştım'(G4).

'Klasik sınav, test şeklinde sınavlarımız oldu. Ödevlerimiz oluyordu. Ekstra uygulama sınavı olmadı'(G8).

'...sınavlar yapıldı ayrıca uygulamalarda sözlü gibi olduk. İstatistik dersinde ödevlendirme yapıldı fizyoloji sınav olduk, derse göre yani ölçme değerlendirme aracı değişir zaten bizim de eğitim programımız tam ona yönelikti. İşte ... araştırma dersi hocamız bir araştırma yapmamızı ... ödevlendirme yaptı bu ödevde yönelik not verdi'(G9).

'...sunumlardan yola çıkarak puanlar veriliyordu. Vize sınav puanı olarak verilirdi. Başka final sınavımız oluyordu. Ayrıca hemşirelik felsefesi kavram ve uygulamalarda makale tarama olarak her hafta ödevimiz olurdu'(G11).

4.1.24. Sınav Tipi/Soru Tipi/Sayısı

Derslere göre sınavlardaki soru sayısı, sınav tipine göre farklılıklar göstermektedir. Sınavların açık uçlu, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma tarzında olduğunu, maket başında uygulama sınavı yapıldığını da katılımcılar ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

'...klasik, çoktan seçmeli ve uygulama sınavı da vardı. CPR, entübasyon nasıl yapılır gibi. Yani 15-20 soru sordular'(G1).

'...fizyoloji çoktan seçmeli, resüsitasyon karışık hem açık uçlu vardı hem çoktan seçmeli'(G4).

'... Mesela bir vaka verirlerdi ne yapardınız şeklinde sorular da vardı yaptıkları yazılı sınavın soru şekilleri çok farklı tarzda geliyordu. Soru sayısını hatırlamıyorum'(G6).

'Klasik, boşluk doldurma, çoktan seçmeli sorular vardı. Acil derslerinde 20-25 soru vardı. Fizyoloji de 50 soru, hemşirelik kavramda 10 açık uçlu vardı'(G11).

4.1.25. Zorluk

Sınavları değerlendiren öğrencilerin tamamı genel olarak, sınavları zor veya orta zor olarak değerlendirmektedir. Adaylardan biri lisans eğitimi sırasında Resüsitasyon, Acil hasta bakımı gibi dersleri almadıklarından ilk defa bu dersleri gördükleri için sınavlarda da zorlandığını ifade etmiştir (G8).

'...uygundu aldığımız eğitime de uygun acil zorlayıcıydı ama uygun. Olması gereken şekildeydi'(G5)

'Zorlayacak ya da öğrenci öğrenmeye teşvik edecek sorular vardı yani benim kapasitemin çok üzerindeydi. Beni çok zorladı ... Ben bir sene uzatarak bitirdim ama bu zorlamalara hepsi de güzeldi yani öğreticiydi olması gerekiyordu'(G6).

'...bana çok katkısı oldu ödevler, sınavlar süreç zorluydu yoğun bir eğitimdi kendi işimden dolayı çok zorlandım yani çok az uykularla hazırlanıyordum'(G7).

'orta zorluktaydı sınavlar zaten program diğer hemşirelik programlarına göre daha zordu ekstra çalışmak gerekiyordu. ... Cerrahi Yüksek lisans da lisansta aldıkları dersin biraz daha açılımını görüyorlar ama biz lisansta acil hasta bakımı diye bir ders görmedik mesela hava yolu tekniklerini, EKG'yi görmedim dolayısıyla görmediğiniz bir şeyi öğreniyorsunuz bu anlamda size farklı geliyor. Bir tık daha zorluyor sizi'(G8).

'çok kolay değildi... Konuyu çalışmadan geçilecek sınavlar değildi'(G12).

4.1.26. Kapsam

Katılımcılar sınavlarla ilgili olarak ders içerisinde görülen tüm konuları kapsamaması konusunda farklı görüşler iletilmişlerdir. Sınavları değerlendirenler katılımcıların geneli sınavın kapsamını ve ders içerikleri ile uyumunu yeterli bulurken, (G7) tüm konuları kapsamamasının başarısızlık nedeni olabileceğini, diğer bir katılımcı ise (G11) kapsamın kitaplarla uyumlu olduğunu fakat kendi sunumları içinde bulunmadığını ifade etmişlerdir.

'...tüm ders içeriklerimizi kapsıyordu'(G3).

'her gördüğümüzden de soruyorlardı diyemeyeceğim Ama şu çok bariz de hocanın sürekli üzerinde durduğu ve bunu bilmezseniz mezun olamazsınız dediği noktalar sınavda sorulmuştu '(G5).

'...her yerden soru gelmeye biliyor siz de hepsini önemseydiğiniz için bu konuya dair başarılı olacakken daha başarısız olabiliyorsunuz'(G7).

'...bence uyumlu değildi...slaytta olmayan sorular vardı her konuyla ilgili soru yoktu diye hatırlıyorum'(G11).

4.1.27. Adalet

Tüm katılımcılar sınavların hakkaniyetli ve adil olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir.

'...sonuçta sen ne yazdıysan tam onu veriyordu hoca (G4).

'adetli bir değerlendirme yapıldığını düşünüyorum gayet kendim en sonlarda olsam da yine de adildi'(G6).

'...programda öğrencilere emeğinin karşılığı verilmiştir. Mesela devamsızlıktan kaldım ben bir dersten...'(G9) .

'çalıştığı kadar herkes notunu alıyordu mesela sınav notu kötü olabilir ama yaptığı sunumlar... Hocanın verdiği ödevler de önemliydi'(G12).

4.1.28. Eğitsel Etki

Katılımcılar, dersin başarısının değerlendirilmesi konusunda ödevlerin, sınıf içi yapılan sunumların ve dönem sonu yapılan sınavların eğitimleri için etkili olduğunu belirtmektedirler. (G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G12) değerlendirme yöntemlerinin kendileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ifade ederken sadece bir öğrenci (G11) sunum sırasında eğiticinin eleştirilerinden dolayı moral bozukluğu yaşadığını beyan etmiştir.

'...ders içinin de puanını verilmesi bence çok çok iyiydi yani o açıdan çok güzeldi Sonuçta derste katılabilirsin anlatabilirsin ama bazen sınavda yapamayabiliyorsun onun katılıyor olması çok iyiydi bence'(G4).

'...yapamadığınız zaman sizde yani bunları da öğrenmem gerekiyor diyorsunuz. Bunları da bilmeden Yüksek Lisans mezunu olsam ne olacak hissi oluşuyor. Tabii eve geldiğin zaman araştırmaya teşvik ediyor işte bir sonraki sınava ya da bir sözlüye gittiğin zaman aynı durumlara tekrar tekrar düşmemek için daha çok çalışıyor çalışıyorsunuz'(G-6).

' ...sınavlarında faydalı olduğunu düşünüyorum... Bunu niye bilmiyorum diyerek üzüldüm... En azından eksik olduğunuz kazanımları görüyorsun yani sonrasında onları tamamlamaya imkânımız oluyor açıkçası... Sonrasında da hani kritiğini yaptık arkadaşlarla soru neydi nerde işlemiştik falan diye'(G-9).

'...hoca sunumumu değerlendirdiğinde bir hocanınki beni demoralize ederken bir hocanın ki beni motive etti'(G-11).

4.1.29. Sınama Önerileri

Araştırmaya katılan öğrencilere ‘Öğrenci başarısını değerlendirmek için başka ne gibi yöntemler kullanılabilir?’ sorusu sorularak ölçme ve değerlendirmeye yönelik önerilerde bulunulmaları istenmiştir.

Sınavlarda hemşirelik girişimlerine daha fazla yer verilmesi (G2), farklı bir değerlendirme yöntemi kullanılması yapılması, hasta başı uygulama sınavı (G5) ya da simülasyonlu maket başı uygulama sınavları (G6, G8) araştırma makalesi yazma bir projeye dâhil olma (G9, G12) gibi sınamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

‘Hani biraz boyut arttırılabilir ve sorular hemşirelik girişimlerine yönelik olabilir. ...farklı yöntemleri değerlendirmeye katacak bir sistem geliştirilebilir diye düşünüyorum’(G-2).

‘... simülasyon laboratuvarı olsaydı mesela orada öğrenci başarısını o şekilde değerlendirebilir. Ekstra yani Acil bir durumda öğrenci vakaya nasıl müdahale ediyor şeklinde olabilir’(G8).

‘yüksek lisansta... Makale yazılabilir’(G9).

‘...araştırmada daha çok yaptırarak değerlendirme yapılabilir. Mesela iki tane yayın yapma, makale yazma gibi bir süreç oluşturulabilir’(G12).

4.1.30. Eğitici

Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitiminin öğretim üyeleri ve öğrenciler boyutunda değerlendirilmesinde eğitimcileri değerlendirebilmek için ‘Acil Hemşireliği Yüksek Lisans derslerini veren öğretim üyesi/lerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Eğiticilik, İletişim-geribildirim, danışmanlık, açısından öğretim üyelerinizi nasıl değerlendirirsiniz?’ soruları öğrencilere yöneltilmiştir.

4.1.31. Eğiticilik Özellikleri

Katılımcıların çoğunluğu eğitimcileri alanında yetkin ve uzman olarak tanımlamışlardır. Bir kısmı (G3, G5, G7) hekim eğitimcilerin acil hemşirelik yüksek lisans öğrencilerini tıp öğrencisi gibi gördüğünü kendi seviyelerine inemediklerini (G7), bazı eğitimcilerde ise öğretme coşkusu taşımadığını ifade etmişlerdir.

‘acil de çalışan hekim hocalarımız birebir katıldığı için derslere bütün vakaları biliyorlar bize de aktarıyorlar. Asistan gibi davranıyor hoca sana. Senin onun gibi olmasını istiyor bu konuda bir eksiklik var seviyemizi bilmiyorlardı... Çok iyi olan hocalarımız da vardı ama ben hemen konumu anlatayım çikayım olan hocalarımız da vardı’(G3).

'...içeriklere hakimlerdi. Hocaların çoğu hemşirelik alanında değildi tıp alanında doktorlardı Bu yüzden hemşire ne yapar hemşire hasta iletişimine hâkim değillerdi. Yani acil asistanı gibi eğitiler' (G5).

'...hoca bana soruyor ben ama bilmiyorum ki araştıracağım neyi araştıracağım nereden araştıracağımı da bilmiyorum böyle bir durum var. Ama ayrıca şunu eklemek isterim belki yani hep tıp öğrencilerine ders verdikleri için ya da onlardan geri dönüş sağladıkları için ben hemşire olarak bana bir soru sorduklarında tıp öğrencisi gibi geri dönüş beklerlerdi. ... yani çalışmıyorsun etmiyorsun bilmiyorsun tarzına geçerlerdi onlar da o duruş vardı acili ikiye bölmem gerekir, yani tek bir şekilde değerlendiremem ... bizleri geliştirmeye çalıştı. Zorlandığımız konularda yardımcı oldu ama bazı hocalarımız ise bu dayatılmış bir şekilde sanki bıkmışlığı ve yapmak istememeleri bize yansıtıyordu'(G7).

'hocaların hepsi alanında yetkin ama... vizit atıyordu ve biz ona eşlik ediyorduk... Direk bizimle ilgilenemiyordu... Eğitici rollerinde bir sıkıntı yok ama zaman açısından problem olduğu için'(G8).

4.1.32. İletişim-Geribildirim

Öğrenciler (n=11) iletişimle ilgili herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını her sorularına cevap aldıklarını belirtmişlerdir. Sadece G9 acil alan hocalarıyla sıkıntılar yaşadığını bunun nedeninin çok fazla iş yüklerinin olmasından kaynaklı olduğunu ifade etmiştir.

'Bütün hocaların iletişimleri de çok iyiydi hiç böyle sıkıntılar çekmedik zaten çoğunda whatsapp gruplarımız vardı fizyoloji grubu istatistik grubu araştırma grubu, gruplarda işte ders saatleri geç gelecekse geç geleceğini bildirmesi haftaya ders işlenmeyecekse söylenirdi iletişim problemi yoktu. Özel olduğunu hissediyorsun bir gün gelmediğinde derslerde daha geçen hafta yoktun neredeydin sorusunu duymak gayet güzel oluyordu. Hepsinin odasına girdiğinde ya da hepsini gördüğünde da kendi duruşları sizi zaten motive eder bir şekildeydi ya onlar gibi olmak istiyordunuz kim olursa olsun'(G6).

'...çok yoruldum ama çok şey öğrendim çünkü ben araştırma yaparken de çok şey öğrendim Hani zorlandığım noktalarda daha hocalara sordum yani destek aldım. Hepsi de alanında da yetkili kişiler de yani hepsine istediğimiz zaman ulaşabildik sorularımıza sorabildik ekstra ders dışında kendilerini ulaşabildik. Gerçekten yüksek lisans eğitimi için büyük avantaj birçok arkadaşım yüksek lisans eğitim alıyor hani bu kadar hani iletişimde kalamıyorlar...fakültenin öğrenciye verdiği değeri gösteriyor'(G10)

'Acil hocaları birçok şeyi yürütüyor ondan dolayı iletişimde sıkıntılar oluyordu diğer hocalar da sıkıntı yoktu istediğimiz zaman iletişime geçebiliyorduk'(G9).

4.1.33. Danışmanlık

Öğrencilerin çoğunluğu eğitimcilerin mümkün olduğunca kendilerine yardımcı olduklarını, söylemişlerdir. Yoğun iş yükü ise en önemli sorun olarak gösterilmiştir (G4, G6, G7, G8).

'...hocalarımız gerçekten çok yoğundu. Bizim belki bir araştırma görevlisi hocamız olsaydı asistan hocamız olsaydı belki çok daha rahat edebilirdik. Hani danışma açısından da hocalarımız zaten çok yoğundu. O yüzden çok fazla rahatsız edemiyorduk ama ders açısından hiçbir sıkıntımız olmadı'(G4).

'...hocalarınız gerçekten çok ilgiliydi yani çok çok yardımcı oluyorlar... kendi danışman hocam sen gelme ya ben senin şu işini hallederim dediğini biliyorum yani çok yardımcı oldu uzaktan geldiğimiz içimizde ekstra yardım ediyorlar... hoca da aynı şekilde biraz daha otoriter bir hoca ama bize mesela ismimizle özellikle hitap ederdi benim çok hoşuma gidiyordu. Özellikle ismimizle bizi kaydeder'(G5).

'Danışmanım her anlamda yol göstericiydi, yardımcı olurdu'(G10).

4.1.34. Etkileşim/İletişim

Programı genel boyutta değerlendirebilmek için öğrencilere 'Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programına katılan öğrencilerin birbirleri ile ve enstitü ile etkileşimlerini nasıl değerlendirirsiniz?' sorusu yöneltilmiştir. Ayrıca iletişim\etkileşim konusunda öğrencilere geliştirilmesi/iyileştirilmesi gereken noktalar sorularak görüşleri alınmıştır.

4.1.35. İletişim Yolları (Okul Arkadaşları)

Öğrenciler, derslerin verdiği sorumluluk ile bir araya gelerek birbirleri arasındaki ilişkileri ilerletmişlerdir, okul ve okul dışında halen devam eden bir iletişim içerisindeyler. Sadece (G6) uzaktan geldiğini, bir işinin ve ailesinin sorumluluğundan dolayı iletişimini ilerletemediğini belirtmiştir. Mezun olan kişileri bir araya getiren bir whatsapp Grubu oluşturulduğu ve bu gruptan program ile ilgili paylaşımlar yapıldığı öğrenilmiştir (G5,G7,G9).

'...iletişimimiz iyiydi bir sorun yaşamadık sınıfa da ve aynı şekilde ders dışında kurduğumuz arkadaşlıklarda oldu yani sadece ders konuşmuyorduk kendi özel hayatımızla da paylaşımlarımız oluyordu güzel bir arkadaşlığımız olmuştu, yüksek lisansta da görüştüğüm insanlar var halen. Sosyal olarak beraber yaptığımız şeyler var hani yemeklerimizi birlikte yedik o gün işte akşam okul sonrası çıkmak isteyenlerle dışarı çıkardık sosyal etkileşimimiz yüksekti. Biz irtibatımız da koparmıyoruz yüksek lisans mezunları olarak whatsapp'ta bir grubumuz var'(G5).

'Arkadaşlarla...Beraber çalışmalarımız var, bilimsel çalışmalar... Beraber katıldığımız sempozyumlar'(G12).

'...iyi değildi açıkçası yani herkes farklı ilden geliyor herkesin geçmiş deneyimi, eğitim geçmişi farklı herkesin mesleki deneyim süresi ve yeri farklı. O yüzden herkesle belli konularda iyi belli konularda kötü ortak amacımız vardı beraber hareket ettiğimiz zamanlar oldu ama birbirimize yardımcı olduğumuzu söyleyemem...yaşça büyüğüz hani bir lisans öğrencisi gibi olamıyoruz herkesin ailesi var, çoluğu çocuğu var ayrı ayırdık. Sosyal paylaşım olarak öğle yemeklerini beraber yedik... O da zaten kısa bir zaman...'(G6).

4.1.36. İletişim Yolları (Enstitü)

Enstitü ile genel bir iletişim problemi olduğu telefon ile görüşmelerde sıkıntı yaşandığı, telefonlara cevap verilmediği bildirilmiştir (G1, G2, G4, G6, G8, G9, G10, G11). Daha önceleri Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının faaliyetlerini Sağlık Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla yaparken, şimdi Ondokuz Mayıs üniversitesine bağlı tüm yüksek lisans ve doktora programlarının faaliyetlerinin tek bir enstitü olan lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından yürütülmeye başlanmış olmasının iletişimi daha da zorlaştırdığı, olumsuz olarak etkilediği bildirilmiştir.

'...enstitü birleşmeden önce çok iyiydi. Bizim yapacak işler olunca, çok iyi tanıyoruz çok iyi biliyoruz bazen e-mail, telefon ile halledebiliyorduk. Şimdiki yeni enstitü çok zor. Hakikaten yani kimse kendi işi ne bilmiyor, bir şey öğrenmek uzun sürebildi'(G1).

'programımızda ilgili bugün mesela algoritmalar oluşturulmuş işte öğrenci tez yeterliliğe girecek algoritmaya bakıyor gerekli hazırlıklarını yap diyor yazışmalar yapıyor yani bizim dönemde bir öğrenci için o kadar kolay değildi diyebilirim. O zaman biraz daha zordu şuan bu pozitif bir uygulama negatif taraf ise enstitüler birleşti şu an yani Sağlık Bilimleri Enstitüsü ayrı olsaydı bizim anabilim dalımız yine oraya bağlı olsaydı çok daha sanki verimli oluyordu diye düşünüyorum. .böyle bir eleştirel gözle bakmak gerekirse... Enstitülerin bir araya toplanması zor oldu. Yani o sınırlı kavramlarla ilgilenen kişilerle daha çabuk iletişime geçebilir, daha çabuk kolay çözüm buluyorduk'(G2).

Katılımcılar evraklar için gerekli imzaların e-imza ile yapılabilmesi (G10), işlemlerin daha çok online yapılabilir olmasına olanak tanınması (G4) gibi enstitü için geliştirilmesi/ iyileştirilmesi gereken noktalar bildirilmiştir.

'Evraksal anlamda biraz sıkıntı yaşamıştık ayrıca ararken biraz sıkıntılarımız oluyor... zaten genelde telefona bakmıyorlar. Tezle ilgili şey yazmışlardı uzun bir böyle katalog gibi ne yapmanız gerektiğini böyle sırasıyla yazmışlardı, ama çok herhalde biz anlayamadık. Biraz daha anlaşılabilir olması bize hitap diyor olabilmesi... Keşke her şey internetten, mail üzerinden hallediliyor olabilse. Her şey için ya bir kâğıt için ben buradan kalkıp Samsun'a gidiyordum çok can sıkıcı ...'(G4).

'Enstitü her işimize yardımcı oluyordu. Tez savunması sonrası biraz sıkıntı yaşadım şu e-imza işine geçmek çözüm olabilir. Islak imza için hocaları bulmak zor... Artık internet ortamı daha çok kullanılsa daha iyi olur'(G10).

4.1.37. COVID-19 Süresince Eğitim

COVID-19 pandemi sırasında yapılan eğitim konusunda bilgi almak amacıyla öğrencilere 'COVID-19 sürecince eğitimi nasıl aldınız? Süreç nasıl ilerledi? Zorlayıcı/engelleyici anlar yaşandı mı? Bu sürecin daha etkili olması nasıl sağlanabilirdi?' soruları sorulmuştur. Görüşmeye katılan öğrencilerin sekizi pandemi

süreci başlamadan önce programdan mezun olmuştur. Geriye kalan dört öğrenciden biri süreç sırasında eğitim diğer üçü ise tez aşamasında olduğunu bildirmişlerdir.

4.1.38. Zorlayıcı/Engelleyici Faktörler

Tez izinleri, tez sunumu, iletişim ve öğrenme başlıklarında öğrenciler COVID-19 pandemisi sırasında zorluklarla karşılaşmışlardır. G1, COVID-19 pandemisi sırasında etik kurul izni olmasına rağmen Sağlık Müdürlüğü'nün tezi için gerekli veri toplaması iznini vermediğini bildirmiştir. G4 bir dönem okulu dondurduğunu, tez savunmasını video konferans yöntemiyle yapmak zorunda kaldığını bu yöntemi hem kendisinin hem de eğiticilerin bilmediğini bunun endişe ve kaygı oluşturduğunu ayrıca mezuniyet sırasında evrak işleri için okula gidip geldiği için zorlandığını bildirmiştir. Öğrencilerden G5 danışman hocasıyla bu süreçte sıkıntı yaşamadığını fakat enstitünün esnek çalışma saatlerine geçmiş olmasından dolayı iletişimde zorlandığını bildirmiş, G11 ise derslerin uzaktan online şeklinde yapıldığını bunun anlamasını zorlaştırdığını, uygulamaların da yapılamadığını anlatmıştır.

'Tez döneminde kamu hastaneleri birliği izin vermedi veri toplamama. Yoksa tez bitmişti. Yaklaşık sekiz ay bizi bekletti. Etik kurul izni vardı ama yine de kurum izin vermedi. Bir tek bende değil. Benim sınıf arkadaşım o da alamadı izin. Bu sıkıntı olmasaydı mezun olacaktık '(G1).

'tez döneminin bir kısmına denk geldi gidemedim hiç. Okulumu dondurmak zorunda kaldım. Ondan sonra açıldıktan sonra ben savunmamı video konferans yöntemiyle yaptım ben video konferans sistemini nasıl kullanılacağını falan hiç bilmiyordum hocalarımız da bilmiyorlar biraz sıkıntılıydı... Bu evraksa işlerde özellikle hep gitmem gerekiyor ama hem çalıştığım yerden kaynaklı hem COVİT den kaynaklı gidip gelemiyorum O konuda çok zorlandım COVID-19 beni en fazla orada zorladı. Tezimin anketini hastanelerde yapıyordum hemşirelere ulaşmak biraz zor oluyor yani O konuda sıkıntı çıkarıyorlardı. Tezin son evresinde birçok evrak işleri var. Ben sürekli gel git o çok sıkıntıydı benim için' (G4).

' hocamla iletişimde bir problem olmadı yani tez danışmanım ile ilgili bir sıkıntı yaşamadım ona ulaşılabilirliğim yine aynıydı... Ama öğrenci işleri ile iletişimim zorlandı yani esnek çalıştıkları için zaten ulaşmanın imkânsız olduğu öğrenci işleri hepten ortadan kaybolmuştu böyle bir zorluk yaşadım'(G5).

'Öğrenmemizi sekteye uğratan bir süreç pandemi süreci. Uzaktan eğitime geçildi. Uygulamalı dersler yapılmadı... on line alışımızın yani slaytlardan çok efektif olmadı. Slaytlardan çok anlayamadık evet anlasak bile öğrenemedik yani bunu uygulama bazında o yüzden o süreç bizim için sıkıntılı oldu'(G10).

4.1.39. Uzaktan Eğitim Önerileri

Pandemi sürecinde evrak işlerinden dolayı okula gitmek zorunda kalan (G4) üniversitenin bilgilendirme ve duyurularından geç haberdar olan (G5) ve video şeklinde sisteme yüklenen ders konularını öğrenemediğini anlatan (G11) öğrencilerin çözüm önerileri aşağıda verilmiştir.

‘Ben en fazla işlemlerden dolayı sıkıntı çektiğim için biraz daha sanal, internetten olsaydı her şey çok rahat olurdu aslında’(G4).

‘İletişim sorunu var enstitünün. Bence net açıklamalar yapılabilirdi yani çünkü sitesi var bir sürü OMÜ öğrenci Konseyi, Instagram, Twitter ya da kendi hesapları, internet hesaplarından çok daha net ve açık anlaşılır bir şekilde tarihler paylaşılsa hiç kimse hiçbir sorun yaşamayacaktır. Bence strese olmayacaktık’(G5).

‘İşte bu süreç canlı olarak hocaların kendi anlattığı ve bizim soru cevap şeklinde dâhil olmamız olabilirdi. Bizim için daha efektif olurdu baktığımda çünkü bazı konular havada kaldı. Bazı konuları öğrenme konusunda eksik olduğunuzu düşünüyorum’(G11).

4.1.40. Programın Yararı

Programın faydasını öğrenebilmek amacıyla öğrencilere ‘Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında elde ettiğiniz bilgi ve araştırmaları şu andaki çalışma yaşamınızda ne ölçüde, nerede kullanıyorsunuz? Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında eğitim almış biri olarak kendinizi ne ölçüde yeterli hissediyorsunuz? (Bireysel araştırma yapıp yürütme, farklı kişi veya kuruluşlarda danışmanlık yapma Motivasyon, Liderlik, Meslek etiği, Problem çözme becerisi, mesleki bilgi, beceride yetkinlik)’ Bu programı bitirdikten sonra iş değişikliğiniz oldu mu? Hangi pozisyonda veya işte görevlendirildiniz? Programın iş/akademik hayatınızda bir etkisi oldu mu? soruları sorulmuştur. Bilginin kullanımı, yeterlilik algısı kodları içinde öğrencilerin yanıtları toplanmış ve kodlanmıştır.

4.1.41. Bilginin Kullanımı

Programa katılan öğrencilerin tamamı programın çalışma hayatlarına ve kendi gelişimlerine birçok fayda sağladığını örneklerle ifade etmişlerdir. Mesela (G3) çalıştığı acil serviste hizmet içi eğitimler düzenlediğini, yüksek lisanstan edindiği bilgiyi uygulamalı olarak çalışma arkadaşlarına aktardığını bildirmiştir. Programı bitirdikten sonra öğretim görevlisi olarak atanan (G8) programdan edindiği bilgi ve becerileri öğrencilere rahat bir şekilde aktarabildiğini (G9) ise bilgiyi nasıl bulacağı ve kullanabileceğini öğrendiğini anlatmıştır.

'... Acil tıp hemşireliğini bitirdikten sonra hastane yönetimi sorumlu hemşirelik yaptırdı. Ben de elemanları mı bilgileri aktarmam için gerçekten çok çaba sarf ettim. Bir entübasyon nasıl yapılır, şok nasıl uygulanır, vantilatör nedir bildiğim her şeyi öğretmeye çalıştım... Sorumlu olduğumdan, sorumluluğun verdiği bir şey vardı belki normal hemşire olsaydım yetkim olmazdı Yüksek lisans yaptığım için sorumlu oldum'(G3).

'Hocanın uyarıları vaka tartışmaları, nelere dikkat etmemiz gerektiği gibi uyarılar çok etkili oldu ben çalıştığım yoğun bakım ünitesinde bunları uyguladım ve başkalarına da öğretebiliyordum. Hemşirelikte bize tedavi sizin işiniz değil diyerek bizi dışa itiyorlardı. Hastaya yapılacak tedavinin doğruluğu onu hekimle birlikte konuşabilme yeterliliğine sahip olma gibi özgüven getirdi bana motivasyonumu arttırdı, hastaya yaklaşımında algoritma ve protokollerin önemini gördüm. Kanıta dayalı bilgi ile cevaplar verebildim. ...Şu an üniversitede hemşirelik esasları derslerine giriyorum esaslar laboratuvarında yaptığımız uygulamalarda ben hiç zorluk çekmiyorum yani öğrenen öğrenci de çok daha relaks oluyor... Ben mesela bundan sonraki yüksek lisans ve doktora sürecinden sonra artık kendi çalışmalarımı kendim yürütüp istatistiğini yapabiliyorum bağımsız olmamı sağladı'(G8).

'...Acil Hemşireliği Yüksek Lisans yapmasa dahi aslında insanların yani acilde çalışıyorsa acil konusunda kendilerini geliştirmesi gerekir diye düşünüyorum... geçmişte benimde böyle bir alışkanlığım yoktu ama şu an mesela oturup makale okuyorum, bana bu yüksek lisansın bir katkısı. Normalde ne yapardık internetten açardık bir kitapta okurduk bilgiye bu şekilde ulaşırdım ama şu an hani öğrendiğiniz bilgiyi de sorgular hale geliyorsunuz'(G9).

4.1.42.Yeterlilik Algısı

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında eğitim almış biri olarak kendinizi ne ölçüde yeterli hissediyorsunuz? (Bireysel araştırma yapıp yürütme, farklı kişi veya kuruluşlarda danışmanlık yapma Motivasyon, Liderlik, Meslek etiği, Problem çözme becerisi, mesleki bilgi, beceride yetkinlik)' sorusu sorulmuştur. Katılımcıların tamamı programın birçok katkısından bahsetmiştir. G2, G8, G10 lisans eğitiminde ileri yaşam desteği, travma, resüsitasyon konusunda eğitim almadıklarını bu başlıkların Acil Hemşireliğinin temel konularını oluşturduğunu bu program sayesinde öğrendiği belirtmiştir. Diğer bir katılımcı (G8) ise çalıştığı hastanede yaşadığı bir olayı örnek vermiş, hemşire bir arkadaşının kalbi duran bir hastaya nasıl müdahale edeceğini bilmediğini kendisinin ise bu bilgileri program sayesinde edindiğini ifade etmiştir. Fakat araştırma yapabilme, literatür tarama, istatistik gibi konularda yeterliliklerinin tam olmadığını ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır (G1, G10, G11).

'hayallerim değişti önce yüksek lisans bitsin tamam derdim şuan doktora yapıyorum şöyle Yani araştırma bilgim yeterli değil, eksikler var ama bu program sayesinde şu anda iki tane araştırma yapıyorum. Pratik olarak iyiyim kullanıyorum da. Acili yönetmek kolay değil bu program sayesinde oldu'(G1).

'Hem motive etti hem de Acil hemşireliği ile ilgili belli bir noktaya getirdi diye düşünüyorum. Öğretim görevlisi olarak görevimi yürüttüğüm yerde etkin bir şekilde görevimi yürüttüğümü düşünüyorum... bunu nasıl değerlendire biliyorum işte öğrenciye aktarma sırasında karşıma çıkıyor orada edindiğim bilgiler. Çünkü ben lisanstan mezun olduğumda ileri yaşam desteği uygulamaları, resüsitasyon nedir diye bir de bilgim yoktu Yani ders öyle bir ders yoktu. Bu terimi, yani Belki de bu cümleyi bu konu başlığını bile bilmiyordum. Bu noktada işte klinikte çalışan acil hemşireleri arkadaşlarımıza da önemli katkılar sağlıyor Ama biraz daha konumum farklı olduğu için ben bugünkü görevim için önemli katkılar sağladı diyebilirim'(G2).

'Aslında daha çok çalışma arkadaşlarımdan anlıyorum hani nereye gelmişim gibi diye düşünerek ... daha bilimsel yaklaştığımı hissediyorum daha ya işte bu kılavuzda böyle yazıyordu son kılavuzda da böyleydi...bilginin kaynağına yönelmeye öğrendim... Hani liderlik anlamında bir şey kattı bunu bir de çevremde yapıyor. Hani sen sonuçta bunun yüksek lisansını yapmışsın dediği zaman bana ya bende böyle bir sahiplenme oluyor bende'(G4).

'... çalışmalarım oldu yüksek lisans yaptığım dönemde ve sonrasında gerek bilgisayar programları, gerek akademik anlamda tıp ve hemşirelik alanında... bu anlamlarda beni çok geliştirdi. Yani hani bir iken beş oldum diyebilirim çünkü ciddi bir disipline sokuyor o disiplinden dolayı sürekli çalışıyorsunuz ve sabrınız da artıyor özgüveniniz de'(G7).

'.. programı hastanın yaşamını kurtaracak kadar bilgiye sahip olmanızı sağlıyor. Kontrolü yalnızca hekime bırakmıyor. Hastanede çalıştığım da tanık olmuştum hasta asistol de hemşire sakin tansiyon ölçüyor orda bu tip şeyler gördüm. Meslektaşımız açısından çok üzücü. Ama o hemşire o ritmi bilmesinin gerekli olduğunun farkında da değil. Bu anlamda yeterlilik sağlıyor bu program. İşte acil ve yoğun bakım tecrübem olduğu için ve ayrıca programda gördüklerimle yani hastaya dokunduğum için yani işin mutfağında olduğum için öğrencilerden aldığım dönütler çok daha iyi öğrettiğim ifadeye gidiyorlar'(G8).

'...bu alanda %100 yeterliyim asla diyemem doktora ama büyük bir adım olacaktır yüksek lisans yeterli değil üzerine bir eğitim olması gerekiyor'(G10).

4.1.43. Zaman İçerisinde İşe Katkısı Olumlu\Olumsuz

Bu programı bitirdikten sonra iş değişikliğiniz oldu mu? Hangi pozisyonda veya işte görevlendirildiniz? Programın iş/akademik hayatınızda bir etkisi oldu mu? sorularak programın katkısı faydası öğrenilmek istenmiştir. Dört katılımcı (G1, G2, G8, G10) hemşirelik mesleğinden üniversitelerde öğretim görevlisi olarak çalışmaya başladıklarını ifade etmiştir. Ayrıca çeşitli yöneticilik teklifleri alan katılımcılar vardır. Hemşire, Sağlık Meslek Lisesinde Öğretmen ve Paramedik (İlk ve Acil Yardım Teknikeri) (G3, G4, G5, G6, G7, G9, G11, G12) olarak görev yapanlar kurum içerisinde yetki, unvan, maaş ile ilgili düzenlemelerin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

'...yabancı çalıştırmak zordu Ben hep yurtdışı bağlantılı kuruluş, derneklerle çalışırdım Mültecilerle ilgilenen derneklerde çalışıyordum Kızılay'da birkaç faaliyette çalışmışım ... öğretim görevlisi olarak burada başladım'(G-1).

'...böyle program veriliyorsa bakanlıkta da bunun karşılığı olması gerekiyor...benim mesleğimde karşılığı yoksa biraz havada kalıyor'(G3).

'...teklifler aldım ama yani şöyle hani acil sorumlusu ol ya da ne bileyim eğitim hemşiresi ol acilin eğitimini sen düzenle falan ve iş yerimde bana diplomanın katkıları oldu, farklı çalışmalarda yaptım plaketler de aldığım oldu'(G6).

'...eğitimimin yüksek lisans düzeyinde olması kendi çalıştığım kurumlarda bizde alan şeflikleri var şu an alan şefi olarak çalışıyorum ... ekonomik anlamda çok büyük bir şey yok ama yine de farklı oluyorsunuz gerek ders ücreti gerek ders olarak maddi olarak bu şekilde kazanımları var ama ben bu devde kulak görüyorum. Benim için beni geliştirmesi anlamında birçok kazanımım oldu, bu şekilde söyleyebilirim'(G7).

'Programı bitirdiğim için başhemşire yardımcılığı teklifi geldi ... Programı bitirdikten sonra akademisyen oldum'(G-8).

'...bizde unvan doktora yapıldıktan sonra değişiyor, isminizin önünde Doktor geçiyor. MEB' te onun dışında diplomamı saydırırsam bir kademeye etkisi var ayrıca hizmet puanına 50 puan ekleniyor yüksek lisans yaptığınız için öyle bir katkısı olacak...'(G9).

'...ben derece ve kademem üstlerde olduğu için çok da fazla etkilemedi.. devletin belli kurumlarında çok etkisi olmuyor Sağlık Bakanlığı için bir önemi yok onun için biz yardımcı sağlık personeliyiz öyle işine geliyor'(G12).

4.1.44. Acil Hemşireliği Alanının Gelişmesi

Katılımcılara 'Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının geleceği hakkında ne düşünüyorsunuz? _Fakültemiz ve Türkiye geneli için- Programın fakülte yapılanması, tasarımı ve etkileri vb.' sorularak bilgi alınmak istenmiştir. Neredeyse tüm katılımcıların görüşü programın geleceğinin parlak olduğuydu ama bununla ilgili kaygıları da vardı. Kaygı noktasında ortak bir terminolojide birleşmiş olmalarına rağmen katılımcıların güçlü bir sorumluluk duygusuna sahip olduklarını ve programın gelişmesini çok istedikleri görülmüştür. Katılımcıların kaygılarını özetlersek; Sağlık Bakanlığının yüksek lisans mezunu sağlık çalışanına verdiği haklar yurtdışındaki gibi yeterli değil. Çalışma alanlarında uzman olarak istihdam edilip adlandırılmalarına rağmen elle tutulur, fark edilir bir değişiklik olmuyor. Sağlık ekibinin en önemli üyeleri olan bu uzman hemşireler uygun bir iş statüsü ve örgütsel bir pozisyon elde edemiyorlar. Yine bu programdan mezun olup herhangi bir üniversitede akademisyen olarak göreve başlayan katılımcılar bulunmaktadır. Bu katılımcılar akademik

ilerleyişleri sırasında sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de Acil Hemşireliği Anabilim Dalının hemşirelik lisans programlarında açılmasıyla bu programdan mezun olanların daha hızlı bir akademik ilerleyiş sağlayacağı düşünülmektedir. Mezuniyet sonrasındaki bu durumlar katılımcıları olumsuz olarak etkilediği savunulmaktadır.

‘Ortadoğu’da bir tek Türkiye’de bu program var ve Türkiye’de doktora bir tek Samsun’da var... Türkiye genelinde ve Ortadoğu’da geleceği çok iyi İngilizce olarak açılırsa daha mükemmel olacak hem Türkiye için hem Ortadoğu için. Programı iyi bir nesil yetiştikten sonra mezun olduktan sonra bir başka yerlere gidip Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı açsın. Yeniler bitirenler devam ettirsinler’(G1)

‘Türkiye’de doktorasını yapmış olan akademisyen yok tabii ki ...Bu program işte bu bahsettiğim eksiklikler bizler mezun olur uzmanlıklarımızı alıp doktoralarımızı yapıp bu alana ilişkin akademisyen olabilirsek o açıklıkları kapatabiliriz diye düşünüyorum...Nasıl ki psikiyatri hemşireliği Halk Sağlığı hemşireliği var bence yani Tıp ta Acil Tıp Anabilim Dalı diye bir anabilim dalı da var...o yüzden de bence Acil hemşireliği diğer branş dalları gibi hemşirelikte bir uzmanlık alanı olmayı hak ediyor kesinlikle üzerinde durulması gereken bir nokta. Program Türkiye’de ivme kazanacak... Ama hani daha hemşirelerin önder olduğu bir program olması yolunda ilerleyeceğiz yol kat edecek program’(G2).

‘... Tezimi temel yaşam ve ileri yaşam desteği üzerine yaptım, yaptığım alanda yoğun bakım ve acil hemşireleri üzerinde çalıştım... Çalışmamın sonuçlarında, bilgi seviyesinin çok çok aşağıda olduğunu gördüm....lisansta da olması gerekiyor’(G4).

‘... iletişim halinde olduğum için de eleman yetersizlikleri dersler için... her dönem açılmayacağı gibi şeyleri duyduğum için de öyle negatif kısmı var... bakanlık desteği, YÖK desteği olmadığı için sıkıntılar yaşanırsa bununla yaşanır... Ama Türkiye genelinde bakanlık ve YÖK hemşireliğe karşı tavrını değiştirmedeği sürece hemşirelik olarak uzmanlaşma olmadan ... devam ettiği sürece Acil hemşireliği bugünkü gibi 3-5 üniversitede sayılı bir alan olarak kalmaya devam edecek’(G5).

‘Türkiye’de sağlık bakanlığının izleyeceği yola bağlı yönetmeliğe...uygularsa bölümün geleceği de olur... bir hemşire acilde çalışacaksa neden uzman ya da Yüksek Lisans mezunu biri çalışmasın. Ama bunun da bir getirisi olmalı çalışanlara yani yüksek lisans mezunu bir hemşire nasıl yurtdışında bir karşılığı var, kaydı var ENR. ENR ne yapar işte reçete yazabilir ufak tefek reçeteleri veya bazı hastalık durumlarında karar mercii olabilir yetkileri daha genişler vesaire maaşı daha yüksektir buradaki sistemde de yüksek lisans yapan kişilere bu tarz yetkiler ve maaş farkı verirlerse daha herkesin tercih edeceği okuyacağı bir yer bir bölüm olur. Ama şu an biz bunu okutalım, eğitim verelim ama aynı hemşire gibi görelim derseler Tabii üzücü’(G6).

‘Olması gereken bir program maalesef Türkiye’de şöyle bir şey var en bilmeyen hemşire acile verilir. Aslında çok yanlış yani şöyle siz yoğun bakımda çalışıyorsanız o gece hastanenin acilinde nöbet tutan hekim iyi ya da hemşireler iyi ise size çok daha az hasta gelir, hasta yatışı az olur. Acil hastanenin vitrinidir. Ve oranın çalışma mekanizması direk bütün servisleri etkiler... O yüzden mutlaka acile

verilen kişilerin yetkin olması gerekiyor Öncelikle bence bu düşünceyi değiştirmek gerekir bu da bu tip programların yayılması ile değişecek. Başka üniversitelerde ve diğer hemşirelik hocalarının desteğiyle Türkiye de yaygınlaşmalı bu program'(G8).

'...çok önemli bir alan hatta Acil hemşireliği içinde afet hemşireliği falan var Amerika'da yüksek lisansı doktorası var. Yani hemşirenin bir alanda yetkinleşmesinin çok önemli olduğunu düşünüyorum... temel yaşam desteği konusunda ileri yaşam desteği konusunda çok fazla bilgi eksiklikleri var yâda yanlış bilgiler var. Ben bunu kendi anketimi yaparken de fark ettim. Hani çok basit bir bilgiyi bilmediklerini bazen bakıyorsunuz mesleğine hani bilmemesine, eğitim durumuna bakıyorsunuz lisans düzeyinde eğitim almış birinin bu bilgiyi bilmemesi gerçekten çok üzücü. Bu da hani lisans eğitiminin acil noktasında yetersiz kaldığını gösteriyor açıkçası. Acil noktasında daha fazla eğitime ihtiyaçları var...'(G9).

'Bizlerin çoğalması ile birlikte bir alan açılacağını artık psikiyatri, halk sağlığı, kadın doğum, dâhiliye, cerrahi gibi bir acil hemşireliği diye bir alan olacağını ve derslerde de lisansta öğretileceğine inanmıyorum. Bir Hemşire ilkyardım dersi almamalı acil hemşireliği diye ayrı bir alan dersi almalı, Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programı Türkiye geneline de yayılmalı. Bir acil hemşireliği alanı oluşturacağız geliştireceğiz'(G10).

'Türkiye'de eksikliği olan bir program Amerika'da ve yurt dışında bu neredeyse 30 yıldan beri aktif bu program. Bununla ilgilenen çok akademisyen var. Hemşirelik alanındaki hocalar programı bir şeyin altındaymış gibi görüyor yani işte cerrahide olmalıydı bu kadar ayrılmamalıydı diyor... Her hemşire acile uğruyor. Hemşirelik ders programı içinde ders olmalı bakın yönetim dersi var Halk Sağlığı dersi var psikiyatri dersi var. Acil bakım hemşireliği dersi de olmalı Her hemşire acil serviste çalışıyor ya da acil hasta ile başka servislerde karşılaşabiliyor ama bununla ilgili aldığı ders çok az cerrahi içerisinde az bir acil bakım alıyor.... bu konudan hemşirelik fakülteleri yetersiz. Hemşireliğin ders içeriği yetersiz. ... anabilim dalı olmalı disiplinler arasında kalmamalı... Yani Biz de birazcık havada kaldı bu biraz Ondokuz Mayıs Üniversitesinin içerisinde bir iki hocanın desteğiyle süren bir program gibi geliyor bana... her hemşire Acile uğruyor. Acil bakım donanımının iyi olması gerekir ve birçok hemşire gerçekten acil bakımı bilmiyor. Resüsitasyonu bilmiyor yeterli donanımla yetişmiyor çünkü bu konuda onu yetiştirecek hocası da bu konu çok iyi değil'(G12).

4.1.45. Ekleme

Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı? sorusu ile katılımcıların gördükleri eksiklikleri ifade etmeleri istenmiştir. Yalnız bir öğrenci (G7) görüş bildirmiştir. İfadesinde Türkiye'de Acil durumlara müdahale ile ilgili bilgilerin güncel olmadığı kurumların olduğunu bununda karmaşaya yol açtığını ifade etmiştir.

'Sağlık Bakanlığı ve üniversitelerde acil alanına ait en güncel bilgileri konuşuyoruz ve bu şekilde öğreniyoruz ama Millî Eğitim Bakanlığı'na geçince kendim de zaten tezim de de öneri olarak sunduğum bir sorun var. Mesela biz 2015 ERC ye göre birçok uygulamaları anlattık temel yaşam desteği ve benzeri Şu an hala Millî Eğitim Bakanlığına ait kitaplarda 2010 ERC ye göre uygulamalar var hala onu

anlatıyoruz. Bilgilerde güncellemeler yok. Bunun handikabı var ben revize edilmiş bilgiyi mi sunmalıyım müfredatı mı bunun ikilemini çok yaşıyorum yani üniversiteler evet geliştiriyor değiştiriyor ama bizim üniversitelerin dışında da bu konularla alakalı eğitim veren birçok kurum var gerek sürücü kursları gerek Milli Eğitim'e bağlı özel ya da kamu okulları var. Güncelleme çalışmalarının hızlı olması gerektiğini düşünüyorum yani 2020'deyiz 2010 kılavuzuna göre hazırlanmış kitapları kullanıyoruz halen. Ben öğrenciye yenisini öğretiyorum yüksek lisanstan edindiğim bilgiyi açıkçası' (G7).

4.2. İkinci aşama bulguları: Yüksek Lisans Eğiticisinin Eğitim Programı ile İlgili Görüşleri

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programını değerlendirmek amacıyla iki öğretim üyesi ile görüşme yapılmış ve bulgularına bu bölümde yer verilmiştir.

4.2.1. Amaç-Hedefler

Öğretim üyeleri, acilde çalışan profesyonel hemşire ve bu alanda akademisyen yetiştirme amacıyla programın açıldığını ifade etmişlerdir.

'... Tüm acil birimlerinde uzmanlaşmış kişilere ihtiyaç var. Programın amaç ve hedefi de dolayısıyla buradaki hastalara her türlü acil bakımın tedavinin istenen şekilde ulaşması için bu alanda uzmanlaşmış sağlık profesyonelleri yetiştirmek'(E1).

Lisans eğitimleri süresince hemşirelerin acil yaklaşım konusunda yeterliklerinin olmadığı ve bu yeterlikleri kazanmaya yönelik eğitim etkinliklerinin neredeyse hiç olmadığı gerekçesi ile uzak hedefleri arasında hemşirelik fakültesi bünyesinde bir Acil Hemşireliği Anabilim Dalı açılabilmesi de bulunmaktadır. Acil Hemşireliği Anabilim Dallarını Amerika gibi çeşitli ülkelerde bulunmakta, akademik ve profesyonel gelişimlerini sürdürmektedir. Öğretim üyeleri bu bağlamda Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının profesyonelleşme süreci için önemli bir adım olduğunu düşünmektedirler.

'...hemşirelik lisansında bir acil anabilim dalının oluşturulması.. Tabii bu konuda çok başarılı olamadık. Birçok yerle görüştük ama bir hemşirelik lisans programında 4 yıllık bir okulda bir acil hemşirelik bilim dalı ya da anabilim dalı kurulması, orada doktora yapmış kişilerin görevlendirilmesini sağlamaktı. Başarılı olamadık diye bu işte vazgeçmiş değiliz, bu işi biz buraya getirdik, bundan sonra bu konuda doktora yüksek lisans yapanlar bu işi devam ettirecek'(E2).

Sınav sonuçları, yüksek lisans tez çalışmaları ve öğrencilerden alınan sözel geribildirimler eğiticiler tarafından hedeflere ulaşıldığını gösteren kanıtlar olarak sunulmuştur.

'... öğrenme çıktılarına hedeflere ulaşıldığını düşünüyorum. Yetişen öğrencilerin çoğunun da tez savunması ya da doktora tezi jürisinde bulunma fırsatı buldum, açıkçası kaliteli işler çıkardılar'(E1).

Eğiticiler genel olarak, programın hedeflerine uygun hizmet ettiği, teorik derslerin yine alana uygun, yeterli kapsama sahip ve dünya standartlarına paralel olarak yürütüldüğünü ifade etmişlerdir. Öte yandan uygulamaya ve araştırmaya dönük içeriklerin kazanımı konusunda gelişim noktaları beyan edilmiştir. Örneğin EKG gibi bir başlığın ders olarak programa konulabileceği ifade edilmiştir.

'... öğrenciler sonra çok şeyler öğrendiklerini, programın onlara büyük katkılar sağladığını ifade ediyorlar...bunun yanında bir akademisyen özelliği kazanması gerekiyor, çeşitli kurslara katılmalarını biyo-istatistik kursları almalarını, yabancı dillerini geliştirmelerini bunun yanında yayın yapmalarını söylüyoruz kendilerini geliştirmeleri için'(E2).

' ilk başladığım zaman ya da bu işe girdiğimiz zaman bu konuların çok ayrıntılı olduğunu çok fazla içerik olduğunu düşünüyordum. Ama artık onların yaptıkları işleri görünce çok normal olduğunu herkesin bu işi bu seviyede bilmesi gerektiğini düşünüyorum yani bir kılavuz kitabında ne bahsediliyorsa o konuları o seviyede öğretmemiz, bilmemiz ve uygulamamız gerekiyor.... Hatta ayrıca EKG ilgili bir ders eklenebilir....'(E2).

4.2.2. Derslerin İçeriği

Ders içeriklerinin oluşturulmasında yurtdışında Acil Hemşireliği eğitimi ile uğraşan Emergency Nurses Association (ENA), American Nurses Association (ANA) College of Emergency Nursing Australasia (CENA), International Council of Nurses (ICN) kuruluşların programları incelenmiştir. Acil servis koşulları ve acil hasta göz önünde bulundurularak alana özgü hedefler belirlenmiştir. Ders içeriğinin oluşturulmasında müfredat karşılaştırmaları yapılmış, Sheehy's Emergency Nursing: Principles ve Practice kaynağından yararlanılmıştır. İçeriğin oluşturulmasında Journal Of Emergency Nursing, International Emergency Nursing, Advanced Emergency Nursing Journal gibi dergiler de göz önünde bulundurulmuştur.

'Amerikan Acil Hemşireleri Derneği'nin sistemini, kitaplarını, dergilerini kullandık'(E2)

'... Ben genelde kendi üniversitemizin program çıktılarına bakarak yine başka üniversitelerin program çıktılarına bakarak acaba gözden kaçan oldu mu diye müfredat anlamında faydalandığım incelediğim müfredatlar oldu. 'Hatta kendi çevirdiğimiz kitabımız var halen aktif olarak kullanıyoruz yararlandığım ama daha çok akademik çalışma ve makaleler üzerinden gidiyoruz... (E1)

İçeriğin uluslararası ve ulusal bağlamda uyumluluğu yüksek olarak değerlendirilmiş, ulusal gereksinimlere uygun güncelleme yapıldığı ifade edilmiştir. Ders içerikleri ise orta düzeyde zorluk ile açıklanmıştır:

'bu işe girdiğimiz zaman bu konuların çok ayrıntılı olduğunu çok fazla içeriği olduğunu düşünüyordum ama sonra onların yaptıkları işleri görünce çok normal olduğunu herkesin bu işi bu seviyede bilmesi gerektiğini düşünüyorum' (E2).

4.2.3. Eğitim Durumları

Eğiticiler derslerin amacına uygun öğrencinin aktif olduğu bir yöntemle işlenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Yerli ve yabancı kaynakları tarayarak öğrencilerin hazırladıkları konu içeriğini sınıf ortamında sunmalarının birer kazanım sağlayacağını ifade etmektedirler. Uygulamalı eğitimlere yönelik gelişim noktası beyan edilmiştir.

'dersleri yaparken yüksek lisansta öğrencinin aktif olmasını bekliyoruz öğrenciyi aktif tutmak için öncelikle bir konu içeriği belirliyoruz sonra konu içeriği içerisinde de bizim ve onların anlatacak konuları oluyor. Onlar bize güncel literatürü tarayarak power point sunum hazırlıyor ve world dosyası yapıyorlar. Dersin sonunda beyin fırtınası yapıyoruz...'(E1)

'uygulamaları daha çok acil içerisinde yıl sonunda yapıyoruz ... işte triyaj alanı, yeşil alan, sarı alan, kırmızı alan gözlem ünitesi...Bizim amacımız bu bölümlerde en az 2 hafta süreyle tüm yüksek lisans, doktora yapan öğrencilerin bulunması ama bunu yeterince başardık mı? Bu konuda çok başarılı olamadım ama bu konuyu başarmamız gerek.'(E2)

Eğiticiler programda aktif öğrenme yöntemi yanı sıra ders, seminer ve beceriye dayalı eğitimler olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerle birlikte araştırma ve yayın faaliyetleri içerisinde yer aldıklarını eklemişlerdir.

'ciddi dergilerde yayını çıkan yüksek lisans, Doktora öğrencilerimiz var. Ortak yayınlarımız ortak çalışmalarımız var ve devam edenlerde var'(E2).

Eğiticilerin eğitim yöntemlerini çeşitlendirme konusunda farklı önerileri olmamıştır. Fiziksel ve teknolojik koşulları eğiticiler yeterli bulmuşlardır. Geliştirmeye yönelik öneri ya da görüş bildirmemişlerdir.

'Acil anabilim dalına gidip orda ki dersliği kullandığımızda oldu kendi hemşirelik fakültesindeki yerimizde de dersleri işlediğimiz oldu'(E1).

'bu program disiplinler arası olduğu için her hocamız kendi bölümünde uygun alanda derslerini yapıyor Biz acil anabilim dalı olarak kendi seminerlerimizi toplantılarımızı düzenlediğimiz bir salonumuz var burada devam ediyor orada yapıyoruz'(E2).

'Temel yaşam desteği, hava yolu ekipmanı ... gibi maketlerimiz var'(E2).

4.2.4.Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Derse ilişkin öğrenci başarısının değerlendirilmesinde yazılı ve uygulama sınavları ve ödevler kullanılmıştır. Ödevlerin başarı düzeyine belli bir düzeyde katkısının eklendiği ifade edilmiştir.

‘Ödevleri oluyordu yıl içinde ... onların hazırladıklarından muhakkak oluyordu belli bir yüzdelik ama normal vize-final sınavlarımızı da yaptık’(E1).

‘Ödevler, sınavlar var aynı zamanda uygulama sınavları da yapıyoruz’(E2).

Yapılan sınavlar genel olarak öğrencinin analiz ve yorum yapacağı açık uçlu sorular olup, bunun yanı sıra çoktan seçmeli, boşluk doldurma gibi sorulara da yer verilmiştir. Ödev içeriğinin ise, belli bir konunun araştırılması ve sunumu olarak belirlendiği eklenmiştir.

‘genelde tabi test sorduğumuz birkaç soru olabiliyor ama yüksek lisansta biraz daha özellikle yüksek lisans öğrencisine açık yoruma ve edindiği bilgileri analiz etmesi için açık uçlu sorular soruyoruz... Sunum hazırlamaktaki mantık da bu çocuk 5-10 tane kaynağı okusun tek bir konu ile ilgili ve o kaynağı okuduktan sonra analiz edip anladığını bana yorumlasın’(E1).

‘... bir kısmı test sorusu, bir kısmı boşluk doldurma şeklinde bir kısmı da işte bir örnek vaka yönetimi sorup bakayım nasıl yönetirsiniz şeklinde yazmasını istediğim sorular şeklinde oluyordu. Sınav duruma göre 20 - 30 soru civarında değerlendirme sorusu oluyor’(E2).

Eğiticiler öğrencilerin derslere aktif katılmalarının onları sınavlarda zorlamadığını eklemişlerdir.

‘Öğrenci başarılarına geri dönüp baktığımızda Bence sunduğumuz bu bilgilerden çok farklı bir şey değişti... Dediğim gibi kendilerinin de aktif katılımı olduğu için zorlanmadan yaptılar da yani zorluk derecesi orta diyebilirim’(E1).

‘Amerikan acil hemşireleri Derneğini Kılavuz kitaplarını bakarak konuları veriyoruz, soruları da ortalama o seviyede sormaya çalışıyorum’(E2).

Eğiticiler yapılan sunumları anlık olarak değerlendirmekte, sınav sonuçlarını ise akabindeki derste duyurmakta ve geri bildirim vermektedirler. Sınamayı adil olarak değerlendirmektedirler.

‘ödevleri anlık o gün geri bildirim yapıyoruz yani o bize sunduğunda hemen derste yapıyoruz ve eksiğini tamamlıyoruz ya da farklı bir bakış açısıyla sunmasının daha iyi olacağı fikri varsa onu söylüyoruz zaten sayıları az oluyor öğrencilerimizin. Sınavları ise akabinde ki derste kendileri zaten soruyorlar derste muhakkak konusu açılıyor ve onu tartışıyorduk’(E1).

‘yazılı değil ama geri bildirim veriyoruz zaten bu karşılıklı oluyor öğrenci gelip seviyesini de sorabiliyor bazen. Biz değerlendirdikten sonra öğrencilere bu konuda eksiğiniz var bu konuda iyisiniz

de bildirimde bulunuyoruz. Ayrıca derslerde sunum şeklini değerlendiriyoruz onu da hemen akabinde değerlendirip öğrenciye geri bildirim vermek için elimizden geleni yapıyoruz’(E2).

‘..bir alışkanlık sanırım ben öğrenci adına hiç bakmam direkt kâğıdı alır ve okurum... Belki 10 yıllık akademisyenim kafamı kaldırmak aklımın ucuna bile gelmez Hatta bazen işte puanı yazarken görürsünüz bu puanı bu öğrenci mi almış falan diye şaşırırım düşük falansa mesela gerçekten garipsirim. O kadar yani bu anlamda sıkıntı olmayacağını düşünüyorum’(E1).

‘Adil davranıyorum’(E2).

4.2.5. Program Değerlendirme

Üniversite tarafından notlar açıklanmadan önce her yıl bir kez olmak üzere öğrencilere anket yapılmaktadır. Ayrıca ders sürecinde her ne kadar sözel olarak öğrencilerden geribildirimler alınmış olsa da programın sistematik olarak değerlendirilmesi yapılmamaktadır. Program değerlendirme sonuçlarının programın geliştirilmesi sürecinde nasıl kullanıldığına ilişkin yeterli veri elde edilememiştir. İş yükünün fazla olması neden olarak gösterilmiştir.

‘Üniversitenin akreditasyon kriterleri oluyor uyguladığımız... Program değerlendirme ile ilgili bunların hepsinin yapılması gerekiyor her yıl yeniden değerlendirilmesi gerekiyor yeniden yapılandırılması gerekiyor. Ama dediğim gibi benim üzerimde çok iş yükü var. Acil Tıp anabilim dalında çalışıyorum hasta bakıyoruz, eğitim var tıp fakültesinde, ayriyeten uzmanlık eğitimi veriyoruz asistanlara orada sorumlu olduğum asistanlar var tezini yürüttüm eğitiminden sorumlu olduğum insanlar var. Ayriyeten bir de bu program var ama bunun için bu konuda yetişmiş akademisyenlerin görev alması onların bu işleri daha ileriye götürülmesi gerekiyor. (E2)

4.2.6. Eğitici Özellikleri

Eğiticiler programdaki etkileşimi iyi olarak değerlendirmişlerdir. En beğendiği özellikleri her an ulaşılabilir olmasıdır. Farklı programlarda yürüttükleri eğitim ve ayrıca hizmet iş yükünün onları en zorlayan şeyler olduğu ve bu zorlanmalardan kaynaklı planlamaya uyum konusunda sıkıntılar yaşandığı ifade edilmiştir.

‘..hep pozitif bildirim aldım yüksek lisans doktorada. Bilemiyorum onların gözünde de benim eleştirildiğim geliştirmem gereken yönler olabilir ama benim aldığım genelde pozitif. Dönem sonu değil dönem içinde de ara ara dile getirirler İletişim konusunda hiçbir çekinceleri olmayacağını düşünüyorum hatta demin söylediğin geliştirilmesi gereken yönler diye sorduğunda aslında belki bu konuda bile biraz geliştirilmesi gereken bir yönüm olabilir öğrenci çok rahat soruyor... Böyle telefonun mesaj ya da arama saatleri bile değişiklik gösterebiliyor o kadar rahat oluyorlar yani’(E1).

‘Hani birebir gelin beni eleştirin diye bir şey yapmadık ama olabilir tabii bundan sonra yapılabilir yani eksiklerimiz ifade edebilirler. Bizim kendimize çekidüzen vermemiz için olabilir. Öğrenci yanına gelip her şeyi sorabilir, herhangi bir sıkıntı duymadan’(E2).

'şöyle diyebilirim elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım bu ne olursa olsun yapı gereği hayatımın her aşamasında bunu yaşıyorum bu akademik hayatıma da yansıyor yani mevcut çıkardığım iş sunduğum iş genelde zaten elimden gelendir bu belki olumlu tarafı. Olumsuz tarafı içinse hallederim yaparım diye çok fazla iş aldığımı düşünüyorum kendi üzerime sonra altından kalkmak da çok zorluk çekiyorum. Belki biraz daha planlı gitmeliyim'(E1).

'çok sorumluluk, üzerime çok yük alırım. Dolayısıyla yaptığım planlamaya uyamıyorum. Günlük yaptığım planlarda büyük aksamalar meydana geliyor en büyük eleştirdiğim özelliğim bu. En iyi yaptığım işlerden birisi böyle bir anabilim dalında bulunmak burada Acil Hemşireliği konusunda tecrübeli akademisyenler yetiştirmek en güzel yaptığım işlerden birisi'(E2).

4.2.7. Programın Yararı

Programın en önemli yararı mezuniyet sonrası fayda olarak ifade edilmiştir. Acil hemşireliği bilgi ve becerisi usta kalfa ilişkisi içerisinde öğrenilmekte iken, uzmanlığın yüksek lisans programları ile edinilmesi eğitici tarafından gururla karşılanan noktalardan biri olmuştur. Program yetkin acil hemşirelerinin yetişmesi için eğiticiler tarafından değerlidir. Mezun olanların üniversitelerde akademisyen olarak göreve başlamış olması bir diğer fayda olarak ifade edilmiştir.

'...yüksek lisans programı için şunu düşünüyorum adı üstünde bir uzmanlık katıyor doktora işin diğer boyutu akademisyenlik felsefi boyutu ama yüksek lisans Bence birçok meslek mensubunun uzmanlaşması adına yapması gereken bir düzey...zaten programın açılma amacına da bu olduğunu düşünüyorum çok önemli bir alan. Lisans düzeyinde bir mezun hemşirenin mezuniyetinden sonraki sunacağı bilgi beceri donanımın bir yerden sonra yeterli kalmıyor bir yerden sonra acil deki uzmanlaşma tecrübe ile oluyordu rutinde öyleydi yani. Bu tür yüksek lisans programları olmadan önce sadece tecrübe ile kazanılacak bir şeylerdi... İlk işe başladığımızda da bu donanımla olmanız fena olmaz değil mi o yüzden bence önemli' (E1).

'şu ana kadar yüksek lisans yapan öğrencilerimiz ya da doktora yapanların yarıya yakını herhangi bir üniversitede bir bölümde öğretim üyesi ya da öğretim görevlisi statüsünde çalışmaya başladılar ... bölümün önünün açık olduğunu düşünüyorum'(E2)

Programdan mezun olan bireyler programın geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasında önemli aktörler olarak görülmektedir. Programın bir diğer yararı Acil Hemşireliğinin alanının gelişmesine katkı sağlayacak olması olarak görülmektedir.

'Bununla ilgili başlangıçtan beri süreçler oldu ama ben çok yakın takip edemiyorum çünkü dediğim gibi bizim bölümde çok yoğun ve biz çok az sayıda akademik personeliz. Yaklaşık 2-3 yıl çok uzak kaldım tam anlamı ile biliyorum desem ya da yorum yaparsan çok yanlış olur açıkçası ... Hani önünü açmak adına ben şuna inanıyorum bizim üniversitemiz bile yüksek lisans ve doktora da çok öğrenci mezun verdi. Doktora da söylediğim gibi ben onların tez savunma sınavında jüri olarak buldum çok kaliteli

çocuklar yetişti. O yüzden geleceği ile ilgili adı ne olur nereye bağlı olur birim nasıl açılır bunlar için hiçbir fikrim yok ama bu alan önemli bir alan ve bu alanda kalite çocuklar yetişti ve onların da öncülüğünde güzel işler olacaktır diye düşünüyorum’(E1).

‘Bence bu işi Türkiye’ye tanıtmak lazım bir tanıtım eksikliği var. Bunu da sizler yapacaksınız yani bu konuda yüksek lisans doktora yapan akademisyenler iyi yetişecek bu işin önemini anlatacak ve akademik anlamda boşluğun giderilmesini sağlayacaktır. Türkiye’de yaygınlaşmasının sağlanması gerekiyor’(E2).

4.2.8. COVID-19 Sürecinde Eğitim

COVID-19 sürecinde bazı derslerin uzaktan yapıldığı fakat kendi ortamlarının uygun olmasından son yıl yüz yüze eğitim yapıldığı bildirilmiştir. Pandemi dönemine özel farklı bir program tasarımına gidilmemiştir.

‘...disiplinler arası olduğu için bazı hocalarımız uzaktan eğitime devam etti. Ama biz özellikle bu yıl 2 tane yüksek lisans öğrencimiz olduğu için ve bizim fiziki ortamı uygun olduğu için biz daha çok yüz yüze yapma taraftarı olduk. Acil Tıp Anabilim Dalı olarak söylüyorum onlarla yüz yüze eğitim yaptık yani normal izolasyon yöntemleri uygulayarak mesafedir, maskedir.’(E2).

5.TARTIŞMA

Çoğu ülkede, hemşirelerin eğitiminin sağlık hizmeti sunum ihtiyaçları ile uyumlu olmadığına ve mezunların nüfusun hızla değişen sağlık profilini ele almak için gereken yeterliliklerle donatılmadığına dair artan bir endişe vardır (WHO, 2014). Bununla birlikte hemşirelik eğitim kurumları nitelik ve nicelik açısından yetkin mezunlar üreten programlar sunmak zorundadır (WHO, 2014).

Sağlık hizmetlerinde ve sağlık sistemlerindeki değişimler, hemşirelerin eğitiminin, hemşirelik müfredatının değerlendirilmesi, gözden geçirilmesi ve hatta belki de dramatik bir değişikliğe tabi tutulması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Pemanı ve ark., 2011). Sağlık ekibi üyelerinin yetiştirildiği lisans ve lisansüstü eğitim programlarının güncel sağlık gereksinimleri ve eğitim felsefesi doğrultusunda tasarlanması gerekmektedir. Kaliteli sağlık hizmetlerinin sunumu için yetkin sağlık ekibi üyelerinin yetiştirildiği eğitim sistemi ve eğitsel süreçlerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi, bilimsel gelişmelerle temellendirilmesi ve güncellenmesi önemlidir (Pektekin ve Akın, 2020).

Hızla gelişen sağlık hizmetleri, hemşirelerin yeni roller ve sorumluluklar üstlenmelerini gerekli kılmaktadır. Sağlık hizmeti veren kurumlar ve hemşirelik okullarındaki eğiticiler donatılmış iş gücü için eğitim programları geliştirmelidirler. Devam eden eğitim programı sonuçlarını ve bireysel öğrenci sonuçlarını ölçmek için tasarlanmış bir değerlendirme planı, programın uygunluğu ve etkinliği hakkında önemli bilgiler sağlayacaktır (Forker, 1996).

Üniversite sayısının hızla arttığı ve her üniversitenin kendi öğretim üyesini yetiştirme çabası içinde olduğu Türkiye’de, öğretim üyesi, öğrenci, çalışma koşulları ve eğitim programları ile ilgili sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunların tam olarak ne olduğu hakkında araştırmalar olmakla beraber sayısal azlığı göze çarpmaktadır. Sorunların tespiti için lisansüstü eğitim kurumları, öğretim üyesi ve öğrenci boyutları ile araştırmalar yapılmalıdır (Karaman ve Bakırcı, 2010).

Tespit edilen bu endişe ve taleplere paralel olarak Türkiye’de Acil Hemşireliğin gelişimine öncülük eden Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Lisansüstü eğitim programının etkililiğinin programdan mezun olan\devam eden öğrenciler ile öğretim elemanın görüşleri ele alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde

Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeli esas alınarak öğrenci ve eğitici görüşmelerinden elde edilen bulgular birlikte ele alınarak tartışılmıştır.

Amaç ve hedefler, müfredat tasarımının yol gösterici ilkesi, eğitim sonucunun beklentisi, müfredatın başlangıç noktası ve eğitim etkinliği tasarımının temelidir (Zhao ve ark., 2017). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının amacı, mezunun Acil Hemşireliği alanında kazandığı kurumsal bilgiyi uygulamaya yansıtabilmesi, alanı ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparak bilgiye erişmesi, bilgiyi değerlendirmesi ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır. (<https://ubs.omu.edu.tr>).

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans öğrencilerinin yüksek lisans yapma nedenleri sürekli gelişim, yararlı olma isteği, eğitim eksikliği, akademik yükselme, çalışma koşullarını yükseltme\değiştirme olarak ifade edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin sıklıkla yüksek lisansa başvurma nedenleri arasında kendini ve mesleğini geliştirme amacı yatmaktadır. Bu bulgu literatürle uyumludur.

Chiu (2005), Malezyalı hemşireleri daha yüksek derecelerde eğitim almaya sevk eden ana motivasyon faktörünün kişisel ve profesyonel gelişim arzusu olduğunu bulmuştur. Mesleki bilgi edinme ve mesleki ilerleme elde etme istekleri, hemşirelerin yüksek lisans derecesi almaları için en yüksek önceliğe sahiptir (Zahran, 2013). Hemşireler ayrıca sağlık sistemindeki değişen talepleri karşılamak (Cotterill-Walker, 2012), mesleklerini daha iyi tanımak ve geliştirmek (Joyce ve Cowman, 2007) ayrıca hemşireliğin statüsünü yükseltmek (Zahran, 2013) için yüksek lisans eğitimi almaktadırlar.

Öğrenciler Acil Hemşireliği lisansüstü eğitiminin hedeflerini açık ve kapsamlı bir şekilde ifade edememişlerdir. Hedeflerin öğrenciler tarafından biliniyor ve tanınıyor olması hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından önemlidir. Bilinme, tanınma ve kabul edilme aynı idealin paylaşılması anlamını taşıırken nereye varılacağına ilişkin bir yol haritasını da öğrenci için görünür kılmaktadır. Öğrenci, öğrenme amacını bilmek ister. Yani öğrendiği zaman neler yapabilecek, nerede nasıl işine yarayacak, gibi sorular cevaplandığında öğrenmeye karşı istek ve gereksinim duyacak, öğrencinin öğrenme çabasını devam ettirmesine ve performansına katkı sağlayacaktır (Senemoğlu, 2004). Bilinme, tanınma ve kabul edilme süreçleri için öğrencilere eğitim sürecinin başlangıcında programın hedefleri ve diğer bileşenleri ayrıntılı şekilde

anlatılmalı aynı zamanda kılavuz ya da farklı yollarla yazılı materyaller halinde öğrenciye sunulmalıdır. Programın en önemli geliştirilmesi gereken noktalarından biri amaç ve hedeflerin farklı paydaşların katılımı ile yeniden tanımlanması, öğrencilerin bu tanımlama sürecine dâhil edilmesi ve bilinirliğinin artırılması olmalıdır.

Üniversite, kalite standartları çerçevesinde müfredat ile ilgili birçok bilgiyi tanımlamasına rağmen öğrencilerin program ile ilgili bilgi edineceği sistemde geliştirilmesi gereken noktalar göze çarpmaktadır. Eğitim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ayrıca seçmeli ders bilgisi ve bazı derslerin içerik, amaç, hedef ve çıktılarına yönelik bilgileri paydaşlar tarafından açık ve şeffaf bir şekilde izlenememektedir. Katılımcılar tarafından bu durum programda bu işlemleri takip edecek ve yürütecek yetkin personel/sekreter bulunmayışı ile açıklanmaktadır.

Hemşirelerden, sürekli doğrudan bakım sağlamak, bireysel yaşamları korumak ve günlük yaşam aktivitelerini desteklemek için mesleki sorumluluk almaları beklenir. Bunu başarmak için hemşirelerin hemşirelik yetkinliklerini geliştirmeleri ve bunu günlük uygulamalarında kullanmaları önemlidir (Fukada, 2018). DSÖ (2013), müfredatı düzenli olarak elden geçirip güncelleyerek, hastalık yükünü eğitim ihtiyaçlarıyla ilişkilendirerek, yetkinlik temelli müfredatı benimseyerek ve eğitimcileri gerekli mezunları üretmek için gerekli yetkinliklerle donatarak sağlık profesyonellerinin eğitiminin dönüştürülmesini ve ölçeklendirilmesini önermektedir (WHO, 2013; WHO, 2014).

1970'li yıllardan itibaren yetkinlik kavramı üzerine çalışmalar artmıştır. (Carraccio ve ark., 2002). Fukada ve ark., (2018) yetkinliği deneyim ve öğrenme yoluyla kazanılan bir yetenek olarak tanımlamıştır. Hemşirelik yetkinliğini ise Nakayama ve ark., (2008) “hemşire olarak edinilen bilgi, beceri, değer, inanç ve deneyimi bireylere geçirme yeteneği” olarak tanımlamış ve yeterliliğin profesyonel hemşirenin duygu, düşünce ve yargılarını yansıtan entegre bir performans olarak görülebileceğini açıklamıştır.

Çoğunlukla öğrenciler yetkinlik tanımını bilmemekte, yetkinliklerin neler olduğunu açıklayamamaktadır. Bazı öğrenciler ise ders içerisinde amaç-hedef/yetkinlikle ilgili zaman zaman öğretim üyeleri tarafından bilgi verildiğini ama doğrudan sözlü ya da yazılı herhangi bir bilgilendirilme yapılmadığı dikkat çekmektedir. Ondokuz Mayıs Üniversitesinin resmî web sitesinde Acil Hemşireliği

Lisansüstü eğitim bilgi paketinde dört farklı yetkinliğin tanımlanmış olduğu görülmektedir (<https://ubs.omu.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon>) Bunlar; 1. Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği; 2. Öğrenme yetkinliği; 3. İletişim ve sosyal yetkinlik; 4. Alana özgü yetkinlik. Bu bağlamda öğrencilerin yetkinlikler dahil programla ilgili ayrıntılı bilgilere sahip olması ve bu bilgilere nasıl ulaşacakları konusunda haberdar edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Eğitim programlarının etkinliği, mezunlarının belirtilen hedefleri öğrenmiş ve programın gerekliliklerini başarıyla tamamlamış olması durumu olarak tanımlanmaktadır (Durning ve ark., 2007). Geliştirilen programa 2011 yılından itibaren 26 öğrenci kabul edilmiş ve an itibariyle programı 20 öğrenci tamamlamıştır. Programı tamamlayan öğrenciler, seminer ve tezini başarı ile tamamlayıp savunmasını yaparak mezun olmuşlardır. Bu bulgu, programın ‘Acil Hemşireliği alan bilgisine sahip olma ve araştırma yapabilir hale gelme’ amaç ve hedefine ulaştığını gösteren kanıtlar arasında yer alabilir. Öte yandan sadece nicelik değil niteliğin de değerlendirmesi önemlidir.

Müfredat içeriği, her disiplindeki belirli gerçekleri, fikirleri, teorileri, soruları ve bunların düzenlenmesini ifade eder. Müfredat içeriğinin seçimi ve düzenlenmesinin lisansüstü müfredatın kalitesinde belirleyici bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır (Zhao ve ark., 2017). Eğitim programlarının, içerik oluşturma aşamasında “toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme-öğretme ve bilgi yapısının içerikteki konumu” gibi noktalara dikkat etmesi gerekir (Varış, 1994; Demirel, 2009).

Acil Hemşireliği Yüksek Lisans programına ait dersler ve içerikleri, Acil Tıp Anabilim Dalı tarafından düzenlemiştir. Program birbirine yakın fakat farklı iki disiplin olan tıp ve hemşirelik fakülteleri tarafından yürütülmektedir. Farklı disiplinler arasında eğitimin, öğrencilerin hedeflerine, bakış açlarına, yorumlama kabiliyetlerine ve düşüncelerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Literatür de bu tür müfredatları öğrencilerin vizyonlarını genişletmesi açısından desteklemekte, disiplinler arası müfredat ve teorilerin artırılması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Zhou, 2016).

Müfredat içeriği her disiplindeki belli parametreleri öğrenciye kazandırmayı hedefler. Bu programda da içeriği oluşturmak ve zenginleştirmek amacıyla farklı ulusal, uluslararası kaynaklardan yararlanılarak derslerin yürütülmüştür. Müfredat içerikleri güncel gelişmelere, öğrencinin ihtiyaçlarına göre sürekli olarak revize

edilmelidir. Müfredatlar toplumun ve mesleklerin ihtiyaçlarını karşılamalı, müfredat içeriği öğrencilerin yeteneklerine bağlı olmalı, yeni bilgiler ve teknolojik yenilikler hızlı bir şekilde programa/uygulamaya yansıtılmalıdır (Zhou, 2016). Öğrenciler ders içeriklerini geniş ve kapsamlı bulmasına karşın ek içerik önerileri her katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Davranış bilimleri, Etik, Psikoloji, Bilim Felsefesi, Araştırma Yöntemleri, Olağandışı durumlara müdahale, EKG, Pediatri gibi alanlara yönelik ders açılması ya da içerik artırılması isteği göze çarpmaktadır. Acil Hemşireliği doktora programında EKG dersi müfredatta bulunmaktadır. Yüksek lisans programında ise resüsitasyon dersi içerisinde konu olarak geçmektedir. Eğitici ile görüşmede EKG ile ilgili bir dersin ileride yüksek lisans programına da açılmasına yönelik düşünceleri olduğu görülmüştür.

Acil Hemşireliği ders programında Acil Hasta Bakımı 1, Acil Hasta Bakımı 2, Travma, Resüsitasyon, Hemşirelik Fizyolojisi 1, Hemşirelik Fizyolojisi 2, Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları 1, Hemşirelik Felsefesi Kavram ve Uygulamaları 2, Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik, Biyoistatistik gibi temel ve zorunlu dersler bulunmaktadır. Öte yandan programa ait bilgi sisteminde ders içeriklerine ilişkin bilgilerin görünür olması ve revize edilmesi gerekmektedir. Seçmeli derslerin çeşitlendirilmesi gerektiğine yönelik öğrenci talepleri bulunmaktadır. Öğrencilerin ilgi alanlarına göre yapılacak çeşitlendirmenin öğrencilerin mesleki gelişimlerine daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Acil sağlık hizmetleri standartları, tedavi protokolleri, mesleğe ait rol ve sorumluluklar, sağlık teknolojisi ve ekipmanları sürekli gelişmekte ve yenilenmektedir. Eğitim programları bu gelişmeleri yakından takip edip öğrencilerine yansıtılabilmelidirler. Müfredat açık bir şekilde teknolojinin ve çağın gelişiminin gerisinde kalmamalıdır. Müfredat içeriği sınır dinamiğini yansıtmalı ve öğrencilerin en son konulardaki ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamalıdır (Zhou, 2016). Görüşme sürecinden edinilen bilgiler doğrultusunda içeriğin sürekli yenilendiği ve güncel bilgilerin öğrencilerle paylaşıldığı tespit edilmiştir.

Öğrenci görev ve sorumlulukları dönem başında öğrencilere bildirilmiştir. Her bir öğrenci için hangi başlıkta araştırma ve sunum yapacağı bellidir. Bazı katılımcılar dersleri kendilerinin her hafta araştırma yaparak hazırlaması ve sunum yapmaları dolayısıyla zorlu, yoğun ve stresli bir süreç yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yüksek lisans eğitimleri ile yürütmek zorunda oldukları bir meslek/işlerinin olması,

bakımından sorumlu olduğu ailelerinin bulunması, eğitim aldıkları ilden uzakta ikamet etmeleri gibi sebeplerden zorlandıkları anlaşılmıştır. ‘Bilginin alıcısı’ şeklindeki öğrenme yaklaşımı kültüründen gelen öğrenciler için kendi başına öğrenme süreçleri sancılı olabilir, öte yandan zaman içinde öğrenciler yeni öğrenme yaklaşımına uyum sağlamışlardır. Bu noktada öğrencilerin gereksinimlerinin tanınması ve bireysel öğrenmeye uygun bir esneklik ile hareket edilmesi sürecin daha stressiz olmasına yardımcı olabilir (Zhao ve ark., 2017).

Programın ilk öğrencileri alanın yeni olması nedeni ile kaynak bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonraki yıllarda eğitmenler ve doktora öğrencileri tarafından alana ilişkin temel bir kitabın çevrili yapılmış ve programın temel kaynak kitabı olmuştur. Buradaki en iyi nokta bu kitabın çevirisinde doktora öğrencilerinin yer almış olmasıdır. Bu durum öğrencilerde aidiyet duygusunun oluşmasına, programı sahiplenmelerine katkı sağlayan bir motivasyon yaratmıştır. Öğrenci memnuniyeti öğrencilerin akademik başarısını da etkileyen önemli bir noktadır. Çevrilen kitap ile Türkiye’de az bulunan Acil hemşirelik literatürü alanına katkı sağlanmıştır.

Zorluk ya da kolaylık algısı kişinin baş edebilmesiyle alakalıdır. Konuya yatkınlık ya da isteklilik bu algıyı etkilemektedir (Batı, 2005). Katılımcılar resüsitasyon, acil hasta bakımı, travma, araştırma yöntemleri ve istatistik derslerinin zorlayıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum lisans eğitiminde hiç alınmamış olan bu derslerin ilk kez görülmüş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öte yandan ara değerlendirmelerle zorluk çeken öğrenciler için danışmanlık önerilmektedir.

Programlarda ders ya da konuları sıralama bir döngüdür. ‘Her bir disiplin içindeki bilgilerin hangileri, hangi düzeyde ele alınmalıdır?’ sorusunun cevabını disiplinlerin yapısını belirler. İçeriğin yapısı içerikte yer alan bilginin özellikleri ve bunların birbirleriyle bağlantısı yönünden değerlendirilmelidir (Demirel, 2009). Bu nedenle lisansüstü eğitim programının bir bütün olarak düşünülerek farklı derslerin eşzamanlı ve entegre sürdürülmesi ya da ortak uygulamalarla zenginleştirilmesi, gereksinimlerin karşılanması ve konu bütünlüğünün sağlanması adına daha yararlıdır (Batı, 2005). Konuların bağlantısı, sıralanışı, diğer derslerle bütünlüğü konusunda bu program için öğrenciler memnuniyet bildirmiştir. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitim programının planlanması döneminde derslerin her birinin bir bütünün parçaları olarak planlandığı ve birbirini tamamlayacak şekilde yapılandırıldığı görülmüştür.

Eğitim yöntemi bir sorunu zmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi hedeflere ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen yoldur. Eğitim yöntemleri, eğitim hedeflere ulaşmada ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde çok önemli bir yere sahiptir (Demirel, 2009). Eğitim durumlarının düzenlenmesi, çoklu araç-gereç, çoklu yöntem ve tekniğin değişik biçimlerde bileşenlerine uygun olabilir (Demirel, 2009).

Programda kendi başına ve akran öğrenmenin başat eğitim yöntemi olduğu dikkati çekmektedir. Derslerin, sıklıkla öğrencilerin kendileri tarafından hazırladıkları sunumlar üzerinden işlendiğini görülmüştür. Bu derslerde eğiticiler öğrencilerin sunumlarını dinledikten sonra konuyu tartişmaya açmakta ve arkasından sunum yapan kişiye geribildirim vermektedir. Ödevler ve sunumlar öğrenciyi dönem boyunca aktif tutmuş kendi başına öğrenmeye, araştırma yapmaya yönlendirmiştir. Programda ğrenci katılımını destekleyen tekniklerle öğrencilerin dinamik tutulduğu, bilginin yeterince kavranmasını sağlayan, eğitici kontrolünde sürdürülen derslerin yrtldğu izlenmiştir. Bu, ğrencilerin, derse daha fazla katılımlarını sağlamış, gelecekteki ğretim rollerini geliştirmiş, derslerin daha ilgi çekici hale gelmesini sağlamış, problem çözme, eleştirel okuma, eleştirel değerlendirme yapabilme becerilerini öğrencilere kazandırarak öğrenmeyi gdlemiştir. Öğrencinin aktif olarak katılımı eğitimi olumlu etkilerken artan yük bir yandan bu eğitime devam eden diğer yandan da bir işte çalışmak zorunda kalan bazı öğrencilerde stres yaratmıştır. Eğitimde kullanılan diğer yöntemler arasında makale okuma, video izleme, vaka tartişmaları, maket ya da hasta basta başında uygulamalar yapılmış olup eğitim alan gruplar arasında farklılıklar ifade edilmiştir. Aynı şekilde eğiticide bu konuyu desteklemiş bazı gruplarda uygulamaların yapılamayışı ile ilgili rahatsızlık ifade edilmiştir. Özellikle pandemi döneminde uygulamalar yapılmamıştır.

Üniversitenin yüksek lisans yönetmeliğinde ve programın internet sayfasında eğitim ğretim yöntemleri ile ilgili herhangi bir bilgilendirme bulunmamaktadır. Öğrenci programda hangi yöntemlerle eğitim yapılacağını, görev ve sorumluluklarını bilmeli ve kendini sürece hazırlamalıdır. Programın geliştirilmesi gereken noktalarından biri amaç hedefler bölümünde de ifade edildiği gibi eğitim programını her türlü bileşeni ile açık ve kapsamlı olarak anlatan, ğrenci ve eğitici rol ve sorumluluklarının iyi tanımlandığı kılavuzlara ihtiyaç vardır. Bu kılavuzlar paydaşlarla şeffaf hale getirilerek paylaşılmalıdır.

Yapılan çalışmalarda, hemşirelik eğitiminde teori ve pratiğin birbirini tamamlayacak şekilde planlanması ile eğitimin etkinliğinin artacağı bildirilmiştir (Şendir ve ark.2018). Hemşirelik gibi uygulamalı bilimlerde ana hedef; teori ve uygulama arasındaki bağlantının göz önünde bulundurulması ve teorinin uygulamaya geçirilmesidir. Bu sebeple eğer hemşirelik bir meslek olarak tüm potansiyelini ortaya koymak zorundaysa teorinin, araştırma ve uygulamaya yön vermesi çok önemlidir. Çünkü teori, uygulama ve araştırma, hemşirelik bilimini tanımlayan döngüsel bir süreçtir. Ancak günümüzde hemşirelik eğitiminde teori ile klinik uygulama arasındaki çelişkiler ve farklılıklar önemli bir sorun olmaya devam etmektedir (Ovayolu ve Ovayolu, 2020).

Küçük, 2011'e göre ülkemizde birçok öğretim elemanı yetersizliği yaşayan okullarda tercihen yüksek lisans yapmış, ilgili kliniklerde tecrübesi olan hemşirelerin görevlendirilmesi yoluna gidilmektedir (Biçer ve ark. 2015). Acil Hemşireliği alanında lisansüstü eğitim almış klinik hemşirelerin görevlendirilmesiyle uygulamalı eğitimlerin sürdürülmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Derslerde işlenen konuların, vaka tartışmalarının gerçek hayatla ilişkilendirilerek anlatılması, daha iyi bir öğrenme ve güçlü bir eğitici-öğrenci etkileşimi sağladığı ifade edilmiştir. Öğretim yöntemleri çeşitlendirilerek eğitim öğretim süreci ilgi çekici, merak uyandırıcı bir potansiyele getirilebilir.

Eğitmenler, klinik ortamlarda model odaklı olmanın mesleki deneyim ve tutumları öğrencilere aktarmanın en etkili yolu olduğuna inanmaktadır (Hossein ve ark., 2010). Dahası, klinik ortam öğrencilerin kalıpları görmeleri, uygulamaları ve problem çözme becerilerini ve yeteneklerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratır (Twentyman ve ark., 2006). Eğiticilerin öğretmede daha görünür olması, öğrencilere rol model olmaları açısından önemlidir. Bununla birlikte öğrencilerin yüklerini azaltıp karmaşık konuları alanında profesyonel bir eğiticiden öğrenmiş olmaları, öğrenci üzerinde motive edici bir etki oluşturacaktır. Eğitici ve öğrenci ifadelerinden anlaşıldığı gibi eğitim küçük gruplarla yürütülmekte ve katılımcılar bireysel öğrenme yöntemlerini kabul etmekle birlikte eğiticilerin kavramsal çerçevelerini, akıl yürütme mekanizmalarını ve öğrenme-öğretme tarzlarını ve çalışma yöntemlerini izlemek/görmek istemektedir. Bu nedenle eğiticilerle birlikte çalışma onlarla vaka tartışması yapma, daha fazla uygulama imkânı bulma ya da araştırmalara ortak olma

gibi istekleri vardır. Program içerisine öğrencilerin eğitimcilerle araştırma ve proje yapma taleplerine uygun küçük çaplı çalışmaların eklenmesi önerilmektedir.

Türkiye’de COVID-19 pandemisi sebebiyle 15 Mart 2020 tarihinde tüm üniversiteler eğitime ara vermiş kısa süre içerisinde uzaktan eğitim sistemine geçiş yapılmıştır. Mevcut bu durum gelecek ile ilgili öğrencilerde kaygı ve endişeler ortaya çıkarmıştır. Mesela bir öğrenci etik kurul izni olmasına rağmen hastanelerden veri toplamasına Sağlık Bakanlığının izin vermediğini iletmış ve bundan dolayı mezuniyet süresi uzamıştır.

Programın açıldığı ilk yıllarda Acil Tıp Hemşireliği sempozyumuna öğrenciler katılımcı olarak destek sağlamış ayrıca öğrencilere bu sempozyumda görevler verilmiştir. Bu durum öğrencileri motive etmiş ve aidiyet hislerini arttırmıştır. Eğitimcilerin araştırmalara öğrencileri daha fazla katması öneriler arasında yer almaktadır. Lisansüstü müfredat, öğrencilerin araştırma çalışmalarına ve gelecekteki kariyer gelişimlerine yardımcı olmalıdır.

Öğrenme ortamları, fiziki düzen, öğretim materyalleri; alandan alana, dersten derse ve konudan konuya farklılık göstermektedir. Örneğin dil öğretiminde kullanılan bir sınıf ve bu sınıftaki araç-gereç-materyaller ile fen öğretiminde kullanılan sınıf düzeni (örneğin laboratuvar vb.) ve araç-gereç-materyaller birbirinden farklıdır. Tüm dersler, alanlar ve konular için, zenginleştirilmiş uyarıcılar bulunan, ihtiyaca cevap veren ve işlevsel özelliği olan öğrenme ortamları sağlanması gerekir (Yakar, 2016). Program disiplinler arası olduğu için her eğitici kendi bölümünde bulunan uygun alanda derslerini yürütmektedir. Öğrenciler acile yönelik derslerini sıklıkla acil servisin arka kısmında bulunan acil kütüphanesi olarak isimlendirilen alanda, bunun yanı sıra zaman zaman eğitimcilerin odalarında da yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu ortamın tıp öğrencileri tarafından da kullanılıyor olması öğrenci grupları arasında dersin uzaması durumunda karışıklığa neden olmaktadır. Bir şeyler aramak ve sormak için alana girenlerin olması, derslerin zaman zaman kesintiye uğrayabilmesi ve gürültülü bir ortam olması acil kütüphanesinin uygun olmayan bir eğitim ortamı olarak değerlendirilmesine neden olmuştur. Diğer derslerle ilgili olarak araştırma ve etik, biyoistatistik dersleri anabilim dallarının olduğu binaların dersliklerinde, fizyoloji ve hemşirelik felsefesi kavram ve uygulamaları derslerinin hocaların odalarında yürütülmektedir. Eğitimcilerin şahsi odalarında yapılan eğitimlerde de ortamların gerek oturma düzeni açısından gerekse iç hat telefonları ve sürekli dışardan gelenler nedeni

ile dersin bölünmesinden dolayı yine öğrenci verimliliğini ve motivasyonunu etkilemiştir. Dersliklerde sunum için gerekli olan bilgisayar, projeksiyon gibi ekipmanlar bulunmaktadır. Ders esnasında gerekli olan eğitim materyalleri acil kütüphanesine getirilmektedir.

Eğitsel kaynaklar açısından değerlendirildiğinde kullanılan maketler temel konulara yönelik olup ileri düzey simülatörler yoktur. Uygulamalı eğitimlerin artırılması, simülasyon destekli maketlerin kullanılması, derslerin üç boyutlu videolarla desteklenmesi öğrencilerce beklenmektedir. Üniversitelerin alt yapı olanaklarının, fiziksel koşullarının, eğitimde kullanılan maket ve materyallerin nicelik ve niteliğinin verilen eğitimin kalitesini etkileyeceği düşünülmektedir. Öğrenme ortamlarının geliştirilmesi ve eğitsel kaynak ihtiyacının giderilmesi önerilmektedir.

Okul alt yapısı, fiziksel koşulları, güvenlik, rehberlik, danışmanlık, barınma ve lokanta hizmetlerinin olması öğrencinin verimliliğini arttıracaktır. Eğitim alanının kampüs içerisinde olması güvenlik, barınma ve lokanta gibi ihtiyaçların karşılanmasında herhangi bir sıkıntı bulunmamaktadır.

Lisansüstü eğitime olan talep ve bu eğitimin topluma faydalı olması konusundaki beklentilerin zaman geçtikçe arttığı bu eğitim sürecinde, öğrencilerden özgün bilimsel araştırma yapma ve öğretmeyi öğrenme becerilerini geliştirmelerinin ayrıca, akademik kültür, sorumluluk ve etik değerleri benimseme özelliklerini de edinmeleri beklenmektedir. Literatürde bu sürecin, verimliliğin artmasındaki en önemli etkenin öğrenci ve öğretim üyesi arasındaki etkileşimin biçimi ve niteliği olduğu vurgulanmaktadır (İnce ve Korkusuz 2006).

Sınıf yönetimi, derste pozitif bir atmosfer oluşturma ve düzenin sağlanmasının yanı sıra, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerini ve potansiyellerini ortaya çıkarmasını içermektedir (Turan, 2004). Sınıf ikliminin yaratıcısı ve sınıf yönetiminin yürütücüsü olan öğreticinin özellikleri, sınıf yönetiminin kalitesi üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Öğreticinin kişilik özellikleri, eğitim felsefesi, yönetim anlayışı, derse hazırlıksız gelmesi, dersi monoton işleme, öğrencilerle iletişim kuramaması, öğrencilerden hoşlanmaması, özgüvensizlik, tükenmişlik gibi pek çok durum doğrudan veya dolaylı olarak öğreticinin sınıf yönetimini etkilemektedir (Yüksel, 2013).

Programda görevli profesör ve doçentlerin derslere girmesi öğrencilere rol model olarak onları motive etmiştir. Eğiticilerin genel olarak iletişim, geribildirim ve danışmanlık becerileri beğenilmiştir. Bununla birlikte farklı sonuçlara da ulaştığımızı söyleyebiliriz. Mesela öğrenciler, bazı eğiticilerin, kendilerini tıp öğrencisi gibi gördüğünü öğrenci seviyesine inemediklerini, ödev\tez inceleme geri bildirimlerinin çok uzun zaman aldığını ve bilgi almak için telefonla aradıklarında ulaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu problemlerin sebebini hocaların çok fazla iş yüklerinin olmasına bağlamışlardır. Eğiticiler ise çok fazla sorumluluk ve iş yükü almak zorunda kaldıklarını görüşmelerde ifade etmişlerdir.

Yapılan farklı çalışmalarda öğretim elemanlarının iş yüklerine dair dikkat çekici bilgiler bulunmaktadır. Üstünlüoğlu'nun (2016) yaptığı çalışmada Türkiye'deki ve Amerika'daki yükseköğretim kurumlarında yer alan öğrencilerden ve öğretim elemanlarından elde edilen veriler karşılaştırılarak yükseköğretim kurumlarındaki öğretim kalitesine ilişkin algılar ve gerçekler arasındaki farklar açıklanmıştır. Bu çalışmada Türkiye'deki ve Amerika'daki öğretim elemanlarının görev algılarının farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Amerikalı öğretim elemanları yalnızca eğitim-öğretim faaliyetlerinden sorumlu olduklarını belirtirken Türk öğretim elemanları eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra idari işlerin ve araştırma/yayın faaliyetlerinin de öncelikli görevleri olduğunu belirtmiştir (Üstünlüoğlu, 2016).

Karaaslan ve Akın (2019)'ın yaptıkları çalışmada, Türkiye'deki öğretim elemanlarının nispeten daha fazla görevlerinin olduğunu özellikle yöneticilik görevi olan öğretim elemanlarının tüm işlerine gerektiği şekilde vakit ayıramadığını ifade etmiştir. Acil Hemşireliği anabilim dalında görevli herhangi bir araştırma görevlisi bulunmamaktadır. Bu programdan mezun olmuş kişilerin programa alınması öğretim üyelerinin iş yüklerini biraz olsun azaltacaktır.

Enstitü öğrenci işleri, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen, birçok boyutuyla verimli bir eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Öğrenciler, iletişim, e-imza kullanmama, evrak teslimlerinin elden yapılması ve bilgilendirme gibi konularda enstitü öğrenci işleri ile sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim hizmetlerinde başarı, birçok paydaşın (yönetici, eğitmen, idari personel, öğrenci) ortak hareket etmesini ve bütünlük arz eden bir sistemin varlığını zorunlu kılmaktadır (Ayaz ve Arakaya, 2019). Ekonomik ve verimli sistemler geliştirmeyi

amaçlayan üniversiteler, öğretim dışı hizmetlerde de kalitesini iyileştirme çabalarına girmek zorunda olduklarını bilirler. Üniversitelerin öğrenci memnuniyeti odaklı yaklaşımı benimsemeleri, onları gelecekte güçlü kılacak en önemli başarı sebebidir (Bektaş ve Akman 2013).

Öğrenci işleri tarafından verilen hizmetler günümüz teknolojisinden faydalanılarak öğrenciler için daha yararlı duruma getirilmelidir. Web sayfasındaki bilgilerin analiz edilerek daha anlaşılır ve görünür olması sağlanmalıdır. Öğrenci işleri çalışanlarını ve öğrencileri içine alacak araştırmalarla iletişim sorunu araştırılmalıdır.

Öğrencilerin birbiri ile iletişimi genel olarak motive edici bulunmuştur. Ödev hazırlamada, sınavlara hazırlanmada ve tez yazım sürecinde birbirlerine destek olduklarını ayrıca ders dışında da sosyal paylaşımlarından bahsetmişlerdir. Düzenlenecek bilimsel ve sosyal etkinlikler ile öğrencilerin etkileşim ve iletişimlerini geliştirilebilir.

Kutlu ve ark. 2019’da aktardığına göre üniversitelerde ders programı kadar ders programı dışındaki etkinlikler de çok önemli olup kurum imajının önemli bir parçasını oluşturmakta ve kurumun itibarına katkı sağlamaktadır. Bu sebeplerle ders programı dışındaki etkinliklerin, düzenli, sistemli, planlı bir şekilde belirlenmesi ve ders programı ile beraber yürütülmesi, üniversite öğrencilerinin kişisel gelişimine ve deneyim kazanmasına büyük katkı sağlayacaktır. Eğitim-öğretimin başarısını arttıracak, stres ve akademik tükenmişlikle baş etmelerine yardımcı olacak mezuniyet sonrası kariyer planlamasını kolaylaştıracak ve istihdam edilmelerinde ek avantajlar sağlayacaktır.

Acil Hemşireliği Türkiye’de yeni olan bir alan olup çok fazla tanınmamaktadır. Bu alanın önemini, gerekliliğini, pozisyonunu anlatmak adına tanıtım günleri ve kariyer sempozyumları düzenlenebilir.

Derse ilişkin öğrenci başarısının değerlendirilmesi için sınavlar ve başarı düzeyine belli oranda katkısı olan ödevler bulunmaktadır. Ödevler bir makalenin eleştirel yaklaşımla okuma yapmak şeklinde, bir konu hakkında araştırma yapıp derleme yazma veyahut Word ortamına dökme, ders konusunu araştırıp sunu hazırlama, küçük bir grubun araştırma yöntemini belirleyip veri analizini yapma şeklindedir. Ayrıca belli dönemlerde maket başı uygulama sınavı ve belli bir senaryo ya yönelik uygulama sınavları da yapılmıştır. Sınavlar açık uçlu, çoktan seçmeli ve

ortalama 10-30 arası sorudan oluşan sınavlardır. Programda ölçme ve değerlendirmeye yönelik birçok farklı yöntem kullanılmıştır. Yapılan değerlendirmelerde çoktan seçmeli, yazılı (açık uçlu), soru-cevap, performans, makale, sunum ve vaka temelli mesleki beceri değerlendirme, gibi araçlar kullanılmıştır. Ayrıca değerlendirmelerde, öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi yöntemler kullanmak öğrenci memnuniyet düzeyini artırabilir. Ölçme-değerlendirme uygulamalarının öğrenmenin kalitesinde önemli bir rolü vardır. Probleme dayalı ve vaka temelli öğrenme gibi yöntemler, gerçek yaşam bağlamlarında mesleki becerilerin ve öğrenmenin geliştirilmesini teşvik eder (Dochy ve ark.,1999).

Sınavların zor olduğu ve hazırlık yapılmadan geçilemeyeceğinin belirtilmesinin nedeni, bilgilerin yeni öğrenildiği, lisans eğitimi sırasında görülmeyen derslerin ilk defa görülmesinden kaynaklı olduğu ifade edilmiştir. Ölçme-değerlendirmelerin etkin, yeterli ve hakkaniyetli olduğu ortak fikri yaygın olarak bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirmede öğretmenlerin tutumu çok önemlidir. Sürecin iyi değerlendirilmediği bir programın hedeflere ulaşması zorlaşacaktır (Avan ve ark.2019).

Ölçme-değerlendirmeye ait bilgi üniversitenin yüksek lisans yönetmeliğinde ve programın internet sayfasında sadece yapılacak olan vize ve final sınavlarına ait not oranlarına aittir. Birçok farklı değerlendirme yöntemi bulunan programda bu bilgilerin de güncellenmesi gerekmektedir.

Ölçme, içerikle ilgili kapsam geçerliliğine, öğrencinin gelecekteki performansı ile ilgili öngörü geçerliliğine, aynı zamanda uygulanan testlerle ilgili ilişki geçerliliğine ve yapı geçerliliğine sahip olmalıdır (Akın ve Pektekin, 2020). Öğretim süreci içerisinde farklı amaçlarla farklı çeşitlerde değerlendirmeler yapılır. Fakat amaç ve türü ne olursa olsun doğru ve uygun kararların alınabilmesi için yapılan değerlendirmelerin doğru, geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir (Yüksel ve Akın, 2013). Katılımcılar sınavlarla ilgili olarak ders içerisinde görülen tüm konuları kapsamaması konusunda farklı görüşler iletilmişlerdir. Bu farklı görüşlerden sınavın tüm konuları kapsayabileceğini düşünürken daha dar bir alandan soruların gelmiş olduğu diğeri ise soruların ders slaytlarında olmadığı yönündeydi. Bundan dolayı sınavların kapsam geçerliliğinin yeniden değerlendirilmesi ve geliştirilmesi önerilmektedir.

Programa katılan öğrencilerin tamamı programın çalışma hayatlarına ve kendi gelişimlerine birçok fayda sağladığını, programdan edindiği bilgi ve becerileri sürekli

kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yine çalışmamızda öğrencilerin tamamı mezuniyet sonrası, kariyerlerine yönelik endişelerini sürekli tekrar etmişlerdir.

Sağlık Bakanlığının yüksek lisans mezunu sağlık çalışanına verdiği haklar yurtdışındaki gibi yeterli değildir. Çalışma alanlarında uzman olarak istihdam edilip uzman unvanı almalarına rağmen elle tutulur, somut bir değişiklik olmamaktadır. Sağlık ekibinin en önemli üyeleri olan bu uzman hemşireler uygun bir iş statüsü, örgütsel bir pozisyon ve maaş elde edememektedirler. Yine bu programdan mezun olup herhangi bir üniversitede akademisyen olarak göreve başlayan katılımcılar bulunmaktadır. Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de Acil Hemşireliği Anabilim Dalının hemşirelik lisans programlarında açılmasıyla bu programdan mezun olanların daha hızlı bir akademik ilerleyiş sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü Acil Hemşireliği, hemşirelik lisans programında bir cerrahi hastalıkları, halk sağlığı, ruh sağlığı hastalıkları gibi bir anabilim dalı değil, bu durum üniversitelerde eğitmen olmak isteyen akademik bir kariyer düşünen öğrencilerde endişeye neden olmuştur.

Acil Hemşireliği alanının nispeten yeni olması, seçilmesindeki motive edici faktörlerden biri olmasına rağmen, mezuniyet sonrasındaki durumlar katılımcıları olumsuz olarak etkilediği savunulmaktadır. Bu durumun Acil Hemşireliği Yüksek Lisansa talebi azalttığına ve programın başka üniversiteler tarafından açılmasına engel olduğuna dair görüşler vardır.

Acil Hemşireliği lisansüstü programından mezun olan öğrenciler diğer hemşirelik lisansüstü programlarından mezun olan öğrencilerle eşit haklara sahip değildir, akademik ilerlemeleri onlarla aynı olmalıdır. Bu durum için Yükseköğretim Kurumunun düzenleme yapması gerekmektedir. Katılımcıların algıladıkları eşitsizlik duygusu da hemen hemen tüm katılımcıların yakındığı konulardandır. Katılımcı ifadelerinden yukarıda sayılan olumsuzluklar ve dezavantajlara rağmen programın geleceğinin iyi olacağı, birçok farklı üniversitede bu programın açılacağı ve olumsuzlukların düzeltileceği konusunda yaygın bir fikir birliği vardır.

Bir kişinin kariyeri için belirsizliğin olması endişe duyulması için yeterlidir. Net bir kariyer geleceğine sahip olmak, öğrenmek, yeni beceriler ve bilgiler edinmeye çalışmak için motive edici faktörlerden biridir. Kişinin statüsünün uygun şekilde tanınması başarı ve yeteneklerinin gelişmesine olanak sağlar (Ghaffari, et. al.2016).

Acil Tıp, dâhiliye ve cerrahiye kıyasla yeni bir uzmanlık alanı olarak kabul edilmektedir ve gelişmekte olan ülkelerde uzmanlık eğitimi programlarının oluşturulması yeni bir olaydır. Gelişmekte olan dünyada nüfusun kentleşmesi, travmatik yaralanma ve kardiyopulmoner hastalık artışları acil tıp ve hastane öncesi bakımın geliştirilmesine neden olmuştur (Martel ve ark. 2014). Hekimler için acil tıp eğitim programları artarken, acil hemşireleri için çok az yerleşik eğitim programı vardır (Bell ve ark. 2014).

Üniversitenin dönem sonlarında tüm programlara uyguladığı dört-beş soruluk öğrenci memnuniyet anketi dışında Acil Hemşireliği alanında herhangi bir program değerlendirilmesi yapılmamıştır. Programların etkinliği ve geliştirilmesi gereken yönleri hakkında bilgi edinebilmek için program değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Veriler rutin olarak toplanmalı, daha sonra analiz edilmeli, raporlanmalı ve gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için sonuçlar ilgili paydaşlara iletilmelidir. Ancak program değerlendirmesinin faydalı olabilmesi için süreklilik en önemli ilke olmalıdır.

6. SONUÇ

6.1. Sonuçlar

1. Programdan öğrencilerin ve eğiticilerin genel anlamda memnun olduğu, öğrencilerin hemşirelik lisans programında yer verilmeyen acil alanına ait birçok konunun Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında alındığı, bu programın hemşirelik lisans eğitim programlarındaki önemli bir boşluğu doldurduğu,

2. Öğretim üyelerinin müfredat / program içeriğini tasarlamak için yurt dışında önde gelen program, kuruluş ve Acil Hemşireliği konusunda yayın yapan dergileri gözden geçirerek programı tasarladıkları,

3. Öğrenci ve eğitici boyutunda programın amaç ve hedeflerinin kısmen açık ve anlaşılır olduğu, programın amaç ve hedefleri konusunda öğrencilerin bilgilendirilmediği,

4. Öğrencilerin yetkinlik tanımını kısmen bildiği, program bilgilendirmelerin üniversitenin ilgili sayfasında yeterli ayrıntıda olmadığı,

5. Müfredat içeriğinin güncel ama öğrenci taleplerine göre müfredat kapsamının genişletilmesi gerektiği,

6. Programdaki teorik eğitimlerin yeterli olduğu fakat uygulama, pratik eğitimlerin artırılması gerektiği,

7. Aktif öğrenci katılımını destekleyen öğretim yöntemlerinin kullanılmasının genel olarak eğitici-öğrenci etkileşimini ve öğrenmeyi olumlu etkilediği öte yandan öğretim yaklaşımlarının esnek ve çeşitli olması gerektiği,

8. Ölçme değerlendirilmenin adil ve makul bir şekilde yapıldığı, fakat sınavların kapsam geçerliliğinin geliştirilmesi gerektiği,

9. Eğitim öğretim yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme yöntemleri, seçmeli ders ve bazı zorunlu ders bilgilerinin üniversitenin internet sayfasında yeterli düzeyde olmadığı,

10. Programın iki farklı disiplin tarafından yürütülmesinin eğitim kalitesi açısından olumlu olduğu,

11. Eğiticilerin fazla iş yüklerinin olmasından kaynaklı zaman zaman programda aksamaların ortaya çıktığı,

12. Programın ilk yıllarında Türkiye’de yeterli alana ait kitap bulunmadığı, yabancı bir kaynağın Türkçeye çevrilerek kaynak sıkıntısının kısmen çözümlendiği,

13. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğrenme maket ve materyallerinin teknolojik ilerlemelere uygun olarak değiştirilmesi gerektiği,

14. Öğrencilerin motivasyonunun ve yeterliliğinin artırılması için bilimsel çalışma ve projelerin yapılması, eğitimcilerle beraber çalışılması, öğrencilerin sempozyum ve kongre katılımları için desteklenmesi gerektiği,

15. Program tanıtımı, kariyer sempozyumları ve çeşitli sosyal faaliyetlerin geliştirilmesi gerektiği,

16. Enstitü öğrenci işleri tarafından verilen hizmetlerin günümüz teknolojisinden faydalanılarak öğrenciler için daha yararlı duruma getirilmesi gerektiği,

17. Müfredatın, öğrencilerin bilgi, beceri ve kapasitelerini arttırdığı fakat mezuniyet sonrası alana ait bürokratik sorunların (unvan, terfi ve maaş) olduğu, sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Standart hemşirelik lisans müfredatına Acil durum eğitiminin entegre edilmesine yönelik adımlar atılması,

2. Lisansüstü eğitim programının bilgilendirme sisteminin (amaç, hedefler, yetkinlik, öğrenim çıktıları, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme teknikleri, istihdam) gözden geçirilmesi, geliştirilmesi ve öğrencilerin bu bilgilerden haberdar edilmesi,

3. Program içerik/kapsamının öğrencinin meslek ihtiyaçlarına ve beklentilerine uygun olarak genişletilmesi,

4. Uygulamalı eğitim sürelerinin artırılması, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi,

5. Sınavların kapsam geçerliliğinin geliştirilmesi,

6. Lisansüstü eğitimde kullanılan maket, materyal, laboratuvarlar, derslik ve kaynakların gözden geçirilerek yenilenmesi,

7. Programın tüm bileşenlerini kapsayan öğrenci ve eğitici geribildirimleri üzerinden sürekli olarak değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçlarının programı geliştirmek üzere kullanılması,

8. Acil hemşirelik uzmanlığı deneyimine sahip sınırlı sayıda hemşire eğitmeni olduğundan, acil hemşirelik eğitimindeki eğitmen ihtiyacının acil hemşireliği yüksek lisans ve doktora mezunlarından karşılanması,

9. Programın ihtiyaç duyduğu insan kaynaklarının, (sekreterlik, araştırma görevlileri, klinik uygulama takipleri için uzman personellerin) istihdam edilmesi,

10. Bilimsel ve sosyal etkinliklerin artırılması ve öğrenci katılımının desteklenmesi,

11. Görüşmelerde birçok lisansüstü öğrencisi, lisansüstü eğitimin mesleğe yansımalarını görmek istiyor. Şimdi ve gelecekte istihdam edileceği çalışma alanlarında maddiyat, profesyonellik, unvan gibi etkileri net olarak açıklanıp ilgili kurumlar tarafından yürürlüğe konulması,

12. Türkiye 'de acil durum eğitimi ve mezun nitelikleri için ulusal bir fikir birliğine ulaşmak için, hemşirelik programlarının şu anda nasıl sunulduğunu, gelişimleri için neyin gerektiğini anlamak ve uluslararası acil hemşirelik uygulama standartlarına uygunluklarını araştırmak için geniş çaplı lisans ve lisansüstü program geliştirme ve değerlendirme araştırmalarının yapılması,

13. Programın gelecekteki iyileştirme çalışmalarında yapılan bu değerlendirme çalışmasının kullanılması, gerektiğini önermekteyiz.

KAYNAKLAR

- Aiken, L. H., Clarke, S. P., Cheung, R. B., Sloane, D. M., & Silber, J. H. (2003). Educational levels of hospital nurses and surgical patient mortality. *Jama*, 290(12), 1617-1623.
- Akın, Ç., ve Pektekin, S.(2020).*Sağlık Bilimlerinde Eğitim*. (1. bs.). İstanbul: İstanbul Tıp Kitapevi,1-32
- Akyolcu, N. (2007). Dünden bugüne acil hemşireliği. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 15(60), 173-178.
- Alhas, A. (2006), *Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği)*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Alpi, K. M. (2006). Mapping the literature of emergency nursing. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 94(2 Suppl), E107.
- Ardisson, M., Smallheer, B., Moore, G., & Christenbery, T. (2015). Meta-evaluation: Experiences in an accelerated graduate nurse education program. *Journal of Professional Nursing*, 31(6), 508-515.
- Arpa, M. (2017). Gelişen eğitim teknolojilerinin eğitim programlarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 128-135.
- Avan, Ç., Akbaş, V., ve Gülgün, C. (2019). Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Tutumları: Kastamonu Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 20-31.
- Ayaz, N., ve Arakaya, A. (2019). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Ölçümü: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Örneği. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(1).
- Bahçecik, N., ve Alpar, Ş. E. (2009). Nursing education in Turkey: From past to present. *Nurse education today*, 29(7), 698-703.
- Baldwin, A., Bentley, K., Langtree, T., & Mills, J. (2014). Achieving graduate outcomes in undergraduate nursing education: following the Yellow Brick Road. *Nurse education in practice*, 14(1), 9-11. [https://doi.org/10.1016 / j.nepr.2013.06.011](https://doi.org/10.1016/j.nepr.2013.06.011)
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Batı, A. H. ve Bümen, N. T. (2007). Ege üniversitesi tıp fakültesi halk sağlığı anabilim dalı doktora programı temel epidemiyoloji dersinin değerlendirilmesi, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 25\25, 35 – 53
- Başaran, M., Can, M. S., ve İltiş, O. İ. Ö. (2020). 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 154-178.
- Bektaş, H., ve Akman, S. U. (2013). Yükseköğretimde hizmet kalitesi ölçeği: güvenilirlik ve geçerlilik analizi. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, 18, 116-133

- Baxter, R. and Edvardsson, D. (2018). Impact of a critical care postgraduate certificate course on nurses' self-reported competence and confidence: a quasi-experimental study. *Nurse Educ Today*, 65, 156-161, Bell, S. A., Bam, V., & Acheampong, E. (2015). Developments in emergency nursing education in Ghana. *Emergency Nurse*, 23(8).
- Bell, S. A., Oteng, R., Redman, R., Lapham, J., Bam, V., Dzomecku, V., ... & Donkor, P. (2014). Development of an emergency nursing training curriculum in Ghana. *International emergency nursing*, 22(4), 202-207.
- Biçer, S., Ceyhan, Y. Ş., ve Şahin, F. (2015). Hemşirelik öğrencileri ve klinik hemşirelerin klinik uygulamada öğrenciye yapılan rehberlik ile ilgili görüşleri. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 23(3), 215-223.
- Booth, T. L., Emerson, C. J., Hackney, M. G., & Souter, S. (2016). Preparation of academic nurse educators. *Nurse Education in Practice*, 19, 54-57.
- Büyüköztürk, Ş., vd., (2017). *Eğitimde Bilimsel araştırma yöntemleri*. (27. bs). Ankara: Pegem Akademi
- Cantillon, P. and Wood, D. (2010). *Tıpta Öğrenme ve Öğretmenin ABC'si*. (Şahinoğlu, A.H. vd. (çev.), İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri
- Carraccio, C., Wolfsthal, S. D., Englander, R., Ferentz, K., & Martin, C. (2002). Shifting paradigms: from Flexner to competencies. *Academic medicine*, 77(5), 361-367.
- Chiu, L. H. (2005). Motivation for nurses undertaking a post-registration qualification in Malaysia. *International Nursing Review*, 52(1), 46-51.
- Collins, S., & Hewer, I. (2014). The impact of the Bologna process on nursing higher education in Europe: A review. *International Journal of Nursing Studies*, 51(1), 150-156.
- Cotterill-Walker, S. M. (2012). Where is the evidence that master's level nursing education makes a difference to patient care? A literature review. *Nurse Education Today*, 32(1), 57-64.
- Cragg, C. E., & Andrusyszyn, M. A. (2004). Outcomes of master's education in nursing. *International journal of nursing education scholarship*, 1, Article18- Article18.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 1-15.
- Çelik, H., Baykal, N. B., ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m
- Çelik, S. (2020). Acil Hemşireliği. *Journal of ADEM*, 1(1), 44-46.
- Çetinsaya, G. (2014). Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası. *Yükseköğretim Kurulu raporu, Ankara*.
- Çınkır, Ş., ve Yıldız, S. (2018). Bir Bologna Değerlendirme Çalışması: Eğitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterliliklerine İlişkin Kazanımların İncelenmesi. *Journal of Higher Education/Yükseköğretim Dergisi*, 8(1).

- Çonoğlu, G. (2018). Hemşirelik Lisans Eğitim Programının Bağlam, Girdi, Süreç Ve Ürün (CIPP) Modeli Kullanılarak Değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 74-86
- Davies, R. (2008). The Bologna process: the quiet revolution in nursing higher education. *Nurse education today*, 28(8), 935-942.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (12. bs). Ankara: Pegem Akademi
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (17. bs). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (24. bs). Ankara: Pegem Akademi
- Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde program değerlendirme yaklaşımlarına genel bir bakış. *Sakarya university journal of education*, 7(4), 756-768.
- Dochy, F. J. R. C., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher education*, 24(3), 331-350.
- Dockstader, J. (1999). Teachers of the 21st century know the what, why, and how of technology integration. *THE journal*, 26(6), 73-74.
- Dulandas, R., & Brysiewicz, P. (2018). A description of the self-perceived educational needs of emergency nurses in Durban, KwaZulu-Natal, South Africa. *African Journal of Emergency Medicine*, 8(3), 84-88.
- Durning, S. J., Hemmer, P., & Pangaro, L. N. (2007). The structure of program evaluation: an approach for evaluating a course, clerkship, or components of a residency or fellowship training program. *Teaching and learning in medicine*, 19(3), 308-318.
- Erdem, A. R. (2007). Öğretim üyesinin bilim insanı yetiştirme sorumluluğu ve bu sorumluluğun gerektirdiği mesleki etik. *Akademik Dizayn Dergisi*, 1(2), 77-81.
- Erden, M. (1998). Eğitimde Program Değerlendirme (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdil, F., Başer, M., Kaya, H., Özer, N., Duygulu, S., & Orgun, F. (2014). Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP). *Ankara, Yükseköğretim Kurulu*.
- Eviren, Ö. S. (2017). Eğitim değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 57-76.
- Forker, J. E. (1996). Assessing competency for community-focused nursing practice. *Nurse educator*, 21(3), 6-7.
- Fry, M. (2008). Overview of emergency nursing in Australasia. *International emergency nursing*, 16(4), 280-286
- Fukada, M. (2018). Nursing competency: Definition, structure and development. *Yonago acta medica*, 61(1), 001-007.
- Gerrish, K., McManus, M., & Ashworth, P. (2003). Creating what sort of professional? Master's level nurse education as a professionalising strategy. *Nursing*

inquiry, 10(2), 103-112.

- Ghaffari, F., Dehghan-Nayeri, N., Navabi, N., & Seylani, K. (2016). Evaluation of the Master's curriculum for elderly nursing: A qualitative study. *Clinical interventions in aging*, 11, 1333.
- Gökmenoğlu, T. (2015). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye'de program değerlendirme çalışmaları. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 4(7).
- Güven, İ., ve Tunç, B. (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları (Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü örneği). *Millî Eğitim*, 35(173), 157-172.
- Henrik, A., & Kerstin, N. (2009). Questioning nursing competences in emergency health care. *Journal of emergency nursing*, 35(4), 305-311.
- Hosseini, K. M., Fatemeh, D., Fatemeh, O. S., Katri, V. J., & Tahereh, B. (2010). Teaching style in clinical nursing education: A qualitative study of Iranian nursing teachers' experiences. *Nurse education in practice*, 10(1), 8-12.
- Isır, B. A., Dülger, H. E., ve Yıldırım, C. (2006). Acil hemşiresinin görevleri ile hukusal ve etik sorumlulukları. *Türkiye Acil Tıp Dergisi*, 6(2), 90-96.
- İnce, L. M., ve Korkusuz, F. (2006). Lisansüstü eğitim hedeflerini geliştirmede öğrenci öğretim üyesi etkileşimi: bir disiplinin farklı üniversitelerde ve farklı disiplinlerin bir üniversitedeki durumu.
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (2003). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları,
- Jones, T., Curtis, K., & Shaban, R. Z. (2020). Academic and professional characteristics of Australian graduate emergency nursing programs: A national study. *Australasian emergency care*, 23(3), 173-180. <https://doi.org/10.1016/j.auec.2020.02.003>
- Joyce, P., & Cowman, S. (2007). Continuing professional development: investment or expectation?. *Journal of Nursing Management*, 15(6), 626-633.
- Karaaslan, A. ve Akın, U. (2019). Yükseköğretimde Öğretimsel Liderlik: Bölüm Başkanlarının Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 992-1012.
- Karaman, S., ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi modern diller bölümü İngilizce II dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Khanipoor, F., Amini, M., & Bazrafcan, L. (2017). Evaluation of educational program in the Master of Medical Education by Eisner's educational connoisseurship and criticism model. *Journal of education and health promotion*, 6.
- Kısakürek, M.A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2(1). 45-53.
- Kumral, O. ve Saracaloglu, A. (2011). Eğitsel eleştiri modeli ile sınıf öğretmenliği

- meslek bilgisi dersleri programının değerlendirilmesi, *NEducation Sciences*, 6 \1, 106-118.
- Kumral, O., ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Eğitim programlarının değerlendirilmesi ve eğitsel eleştiri modeli. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(2). 27-35.
- Kurumu, Y. Ö. (2011). Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi.
- Kutlu, L., Baykal D., Tandoğan Ö., Urfa H., Karademir S., ve Delipoyraz H., (2019). Üniversite Öğrencilerinin Bilimsel ve Sosyal Etkinliklere Katılma İhtiyaçlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 41-58.
- Leathwood, C. ve Phillips, D. (2000). Yüksek öğretimde müfredat değerlendirme araştırması geliştirme: Süreç, politika ve pratiklikler. *Yüksek Öğretim*, 40 (3), 313-330.
- Lewallen, L. P. (2015). Practical strategies for nursing education program evaluation. *Journal of Professional Nursing*, 31(2), 133-140.
- Li, S. T. T., Klein, M. D., Balmer, D. F., & Gusic, M. E. (2020). Scholarly evaluation of curricula and educational programs: using a systematic approach to produce publishable scholarship. *Academic Pediatrics*.
- Martel, J., Oteng, R., Mould-Millman, N. K., Bell, S. A., Zakariah, A., Oduro, G., ... & Donkor, P. (2014). The development of sustainable emergency care in Ghana: physician, nursing and prehospital care training initiatives. *The Journal of emergency medicine*, 47(4), 462.
- Matthiesen, V. and Wilhelm, C. (2006). Quality outcomes and program evaluation in nursing education: an overview of the journey. *Quality Management in Healthcare*, 15\4, 279 – 284.
- McCracken, G. (1988). *The long interview* (Vol. 13). Sage Publications, London,
- McKay, J. I., & Thayre, K. M. (1999). A global perspective on emergency nursing and the new millennium. *Journal of Emergency Nursing*, 25(6), 489-491.
- Middaugh, M. F. (2011). *Planning and assessment in higher education: Demonstrating institutional effectiveness*. John Wiley & Sons.
- Munroe, B., Curtis, K., Considine, J., & Buckley, T. (2013). The impact structured patient assessment frameworks have on patient care: an integrative review. *Journal of Clinical Nursing*, 22(21-22), 2991-3005.
- Nakayama Y, Kudo M, Maruyama I, Toda H, Doi Y, Higashi S, et al. [Development of a nursing competency measurement scale (questionnaire) (Version 1): Conceptualization of nursing competency]. *Proceedings of the 28th Japan Academy of Nursing Science Academic Conferences*. 2008:414.
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilgi Paketi, <https://ubs.omu.edu.tr/ogrenci/ebp/organizasyon.aspx?kultur=tr-TR&Mod=2&ustbirim=28&birim=1&altbirim=-1&program=5279organizasyonId=2404&mufredatTurId=932001>
- Orkun, N., Eşer, İ. ve Çelik, G.G. (2017). Acil Hemşireliği Tarihi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 5(16), 25

- Ovayolu,Ö. & Ovayolu, N.(2020). “Hemşirelikte Teori İle Uygulama Arasındaki Boşluk : Akademisyen Hemşire Gözüyle”. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(62), 2013-2020
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzyüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. (Geliştirilmiş Altıncı Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Palese, A., Zabalegui, A., Sigurdardottir, A. K., Bergin, M., Dobrowolska, B., Gasser, C., ... & Jackson, C. (2014). Bologna process, more or less: nursing education in the European economic area: a discussion paper. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 11(1), 63-73.
- Patterson, MS, Prochnow, T., Richardson, RG & Jackson, KP (2020). Bir üniversite içinde sistem çapında bir program değerlendirmesi yapmak için ağ analizini kullanma. *Değerlendirme ve program planlama* , 79 , 101783.
- Peimani, M., Aalaa, M., & Pajouhi, M. (2011). Faculty support for curriculum development in nursing education. *Future Of Medical Education Journal June*. 4(3).45-50
- Pektekin,Ç. ve Akın, S. (ed.). (2020). *Sağlık Bilimlerinde Eğitim*. İstanbul:İstanbul Tıp Kitapevi
- Pelletier, D., Donoghue, J., & Duffield , C. (2003). Australian nurses' perception of the impact of their postgraduate studies on their patient care activities. *Nurse Educ. Today*. 23. 434-442
- Pereira, D., Flores, MA & Niklasson, L. (2016). Assessment revisited: a review of research in Assessment and Evaluation in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(7), 1008-1032.
- Radzysinski, S. (2005). Advances in graduate nursing education: Beyond the advanced practice nurse. *Journal of Professional Nursing*. 21\2, 119-125.
- Råholm, M. B., Hedegaard, B. L., Löfmark, A., & Slettebø, Å. (2010). Nursing education in Denmark, Finland, Norway and Sweden—from bachelor’s degree to PhD. *Journal of advanced nursing*, 66(9), 2126-2137.
- Sağlık Bakanlığı. (2016). *Sağlık Alanında Sertifikalı Eğitim Standartları Acil Bakım Hemşireliği 23.01.2016 Standart No:36 Revizyon:1.(SB)*.
- Savran, M., Kolcu, G., Aşçı, H., Sezik, M., & Sönmez, Y.(2017). Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Programında Reçete Yazma Beceri Eğitiminin Kern’in Altı Basamağına Göre Yapılandırılması: Vaka Sunumu. *Smyrna Tıp Dergisi*.43.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*, 9. baskı, Ankara, Gazi Kitapevi.
- Stake, R. E. (1967). Toward a Technology for the Evaluation of Educational Programs
- Sweet, L. R., & Palazzi, D. L. (2015). Application of Kern's six-step approach to curriculum development by global health residents. *Education for Health*, 28(2), 138.
- Şahin S.(2019). *Hemşirelik Öğrencilerinin Acil Tıp Hemşireliğine İlişkin Algılarının*

Metafor Analizi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Tokat

- Şendir, M., Çelik, S., Dişsiz, M., Güney, R., Açıksöz, S., Kolcu, M., ... & Bektemür, G. (2018). Hemşirelik eğitimi ve uygulamasında yeni bir yaklaşım: Hemşirelik eğitimi ve uygulamasının bütünleşmesi. *Hemşirelik Akademik Araştırma Dergisi JAREN*, 4(2), 92-99.
- Tarhan, M. A., & Akın, S. (2016). Triyaj uygulamalarında hemşirelerin rolleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 170-17
- Tekin, H.(2003). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (15. bs). Ankara: Yargı Yayınları
- Turan, S. (2004). Sınıf yönetimi. (Edt: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan). Ankara: PegemA- Öğreti Yayınları.
- Tuzcu, G. (2003). Lisansüstü öğretim için yurtdışına öğrenci göndermenin planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 155-165.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Türten Kaymaz T, Şimşek Çetinkaya Ş, Bakır E, Üzar Çetin YS, Gül Ş, Ercan Şahin N ve ark.(2017). Türkiye’deki Hemşirelik Lisans Programlarının Web Sayfalarında Bologna Sürecinin Yansımaları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 7(1):91-97.
- Twentyman, M., Eaton, E., & Henderson, A. (2006). Enhancing support for nursing students in the clinical setting. *Nursing times*, 102(14), 35-37.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ünaldı N. (2008). *Acil hemşirelerinin çalışma koşullarının belirlenmesi*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 31-39.
- Üstünlüoğlu, E. (2016). Perceptions versus realities: Teaching quality in higher education. *Education and Science*. 41(84), 235-250.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Varış, F. (1998). Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım. *Eğitim bilimlerinde yenilikler*, 3-19.
- Yakar, A. (2016). Geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım modeli önerileri:“yaşamsal eğitim programları” ve “yaşamsal öğretim tasarımları”. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seckin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yüksek öğretim Kurulu Bologna süreci*. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/bologna-sureci1> (Erişim Tarihi : 16.04.2021).
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi(Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yüksel, A.N. (2020). “Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme”, *International Social Sciences Studies Journal*, 6 (56), 547-552.
- Yüksel, İ. ve Akın Z. (2013). Öğrenci başarısını belirleme sınavının (ÖBBS) öğrenci değerlendirme standartları kapsamında değerlendirilmesi: Bir meta değerlendirme araştırması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1).
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zabalegui, A. (2002). Nursing education in Spain–past, present and future. *Nurse education today*, 22(4), 311-318.
- Zahran, Z. (2013). Master's level education in Jordan: A qualitative study of key motivational factors and perceived impact on practice. *Nurse Education Today*, 33(9), 1051-1056.
- Zhao, D., Ma, X., & Qiao, S. (2017). What aspects should be evaluated when evaluating graduate curriculum: Analysis based on student interview. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 50-57.
- Zhou, H. (2016). Empirical Study on University Curriculum Satisfaction of University Graduates. *Open Journal of Social Sciences*, 4(1), 132-137.
- Wolf, L., Brysiewicz, P., LoBue, N., Heyns, T., Bell, S. A., Coetzee, I., ... & Hangula, R. (2012). Developing a framework for emergency nursing practice in Africa. *African Journal of Emergency Medicine*, 2(4), 174-181.
- World Health Organization. (2013). Transforming and scaling up health professionals' education and training: World Health Organization guidelines 2013.
- World Health Organization. (2014). Four-year, integrated nursing and midwifery competency-based, prototype curriculum, WHO Regional Office for Africa, Brazaville 2014.

<https://ubs.omu.edu.tr>

EKLER

Ek-1 Öğrenci Görüşme Soruları

1.Yaşınız?

2.Halen hangi görevde çalışmaktasınız?

1. Unvanınız
2. Çalıştığınız yer
3. İşinizden memnuniyet

3.Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi ne zaman aldınız?

1. Hangi dönemde
2. Ne kadar sürdü
3. Neden Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi aldınız

4.Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında programın amaç ve hedefi neydi?

1. Bu hedefleri biliyor musunuz?
2. Amaç ve hedefler size açıklandı mı, ne zaman
3. Sizin Yüksek lisans beklentinizle uyumlu muydu?
4. Hangi yetkinliklerle donanarak mezun olacağınızı biliyor muydunuz?
5. Bu yetkinlikler size daha önceden açıklanmış/bildirilmiş miydi?
6. Bu hedeflere/yetkinliklere sizce ulaşıldı mı?
7. Amaç-hedef/yetkinliklerle ilgili öneriniz var mı?

5.Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi içeriğinde yer alan derslerin içeriği\ konularını nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Ne gibi içerikler vardı
2. İçerik sizce yeterli miydi?
3. Öğretici miydi?
4. Konular ilgi çekici miydi?
5. Birbiri ile bağlantısı
6. Konuların sıralanışı
7. Kullanılabilirlik
8. Güncellik
9. Zorluk/kolaylık\kapsam

10. Bu programı siz düzenlemiş olsaydınız başka hangi konu/ya da içeriklerin yer almasını ya da çıkarılmasını isterdiniz

6. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimi derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri konusunda neler düşünüyorsunuz?

1. Ne gibi eğitim yöntemleri kullanıldı
2. Hangi yöntemleri daha çok beğeniyordunuz? Hangi derslerde?
3. Ders süreci\dersin işlenişi nasıldı?
4. İlgi çekici miydi?
5. Programda araştırmalara katılma
6. Öğrenci etkinliği

7.Eğitim ortamları nasıldı? Eğitim için hangi kaynak ve materyaller kullanıldı?

1. Edindiğiniz bilgi ve becerilerin kullanımında öğretim yöntem ve tekniklerinin etkisi?
2. Programı siz düzenlemiş olsaydınız eğitim yöntemlerinde nasıl bir değişikliğe giderdiniz?

8.Acil Hemşireliği Yüksek Lisans eğitimine ilişkin öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

1. Ne gibi değerlendirme yöntemleri kullanıldı? Aklınızda kalan eniyim değerlendirme yöntemi hangi derste ne idi?
2. Sınav tipi/Soru tipi/sayısı
3. Zorluk\Kolaylık
4. Kapsam\Ders içeriği ile uyumlu muydu\her konudan soru var mıydı?
5. Adalet\Hakkaniyet?
6. Eğitsel etki\değerlendirme biçimi öğrenmeyi olumlu etkiliyor muydu?
7. Öğrenci başarısını değerlendirmek için başka ne gibi yöntemler kullanılabilirdi?

9. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans derslerini veren öğretim üyesi/lirini nasıl değerlendiriyorsunuz

1. İletişim,
2. Danışmanlık\Geribildirim
3. Eğiticilik açısından öğretim üyelerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
4. Programda siz eğitici olarak yer alsaydınız neler yapardınız?

10. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programına katılan öğrencilerin birbirleri ile ve enstitü ile etkileşimlerini nasıl değerlendirirsiniz? Geliştirilmesi/iyileştirilmesi gereken noktaları konusunda görüş sunabilir misiniz?

11. COVID-19 sürecince eğitimi nasıl aldınız?

1. Süreç nasıl ilerledi?
2. Zorlayıcı/engelleme anları yaşandı mı?
3. Bu sürecin daha etkili olması nasıl sağlanabilirdi?

12. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında elde ettiğiniz bilgi ve araştırmaları şu andaki çalışma yaşamınızda ne ölçüde, nerede kullanıyorsunuz?

1. Bu programı bitirdikten sonra iş değişikliğiniz oldu mu?
2. Hangi pozisyonda veya işte görevlendirildiniz?
3. Programın iş/akademik hayatınızda bir etkisi oldu mu?

13. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programında eğitim almış biri olarak kendinizi ne ölçüde yeterli hissediyorsunuz?(Bireysel araştırma yapma yürütme, farklı kişi veya kuruluşlarda danışmanlık yapma Motivasyon, Liderlik, Meslek etiği, Problem çözme becerisi, mesleki bilgi, beceride yetkinlik)

14. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının geleceği hakkında ne düşünüyorsunuz? -Fakültemiz ve Türkiye geneli için- Programın fakülte yapılanması, tasarımı ve etkileri vb.

15. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Ek-2 Öğretim Üyesi Görüşme Soruları

1. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programını eğitimleri 2011 yılında başladı.

1. Hedef neydi?
2. Bu dersleri hazırlarken neleri hedeflemiştiniz?
3. Ulaşılamayan hedefler varsa neler?
4. Bu programın hedeflerine ulaşmış olup olmadığını nasıl anlıyorsunuz?

2. Programın ders içeriklerini oluştururken neleri göz önüne almıştınız?

1. İlgi çekicilik, motivasyon
2. Öğrenci beklentisi
3. Sıralanışı
4. Türkiye koşulları, güncellik
5. Farklı kaynak kullanımı
6. Diğer derslerle bütünlük
7. Kolaylık-zorluk

3. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans derslerini nerede ve nasıl yapıyordunuz?

Koşullar nasıldı?

4. Uygulaması olan dersleri (Ventilatör, Entübasyon, LMA... vb.) nasıl yapıyordunuz?

1. Hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullandınız?
2. Öğrenci katılımı var mı?
3. Öğrenciler uygulama yapıyorlar mıydı? Yanıt evet ise nasıl?
4. Araştırma olanağı, ortak araştırma ve çalışmalar açısından neler yapıyordunuz?

5. Öğrenci başarısını değerlendirmede hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?

1. Sınav, ödev, başka?
2. Sınav; türü ve sınav sayısı
3. Soruları neye göre belirliyordunuz? Sayısı? Kolay-zor?
4. Sınavlar için geri bildirim veriyor muydunuz? Nasıl?
5. Değerlendirme de adil olduğunuzu düşünüyor musunuz?

6. Eğitici olarak kendinizi nasıl değerlendirirsiniz? Olumlu ve geliştirilmesi gereken özelliklerinizden bahsedebilir miyiz?

7. Eğitici olarak eğitici özellikleri açısından en beğenmediğiniz özellikleriniz neler ve neden?

8. Öğrencilerle iletişiminiz nasıl? Dönem sonlarında dersiniz ve sizinle ilgili görüşlerini iletiyorlar mı?

1. Evet, ise nasıl?

2. Hayır, ise neden?

9. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının Türkiye genelinde az sayıda üniversitede bulunması hakkında ne düşünüyorsunuz? Sebebi ne olabilir? Programın geleceği hakkında ne düşünüyorsunuz?

10. COVID 19 sürecinde eğitimleri nasıl yaptınız

11. Sizin ek olarak söylemek istediğiniz bir şey var mı?

EK-3 Öğrenci Kod Listesi

1. Cinsiyet

1.1. Kadın

1.2. Erkek

2. Yaş

2. 1. 20-25 arası

2.2. 25-30 arası

2.3. 30-35 arası

2.4. 35-40 arası

2.5.40-45 arası

3. Çalışılan alan

3.1. Unvan

3.1.1. Hemşire

3.1.2. İlk ve Acil Yardım Teknikeri (Paramedik)

3.1.3. Öğretmen

3.1.4. Müdür Yardımcısı

3.1.5. Araştırma Görevlisi

3.1.6. Öğretim Görevlisi

3.1.7. Öğretim Görevlisi Doktor

3.2.Çalıştığı yer

3.2.1. Üniversite Hastanesi

3.2.2. İl Devlet Hastanesi

3.2.3. İlçe Devlet Hastanesi

3.2.4. Milli Eğitim Bakanlığı

3.2.5. Üniversite

3.2.6. Acil Sağlık Hizmetleri İstasyonu

4. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Eğitimi

4.1. Eğitimini Aldığı zaman

4.1.1. 2020-2021

4.1.2. 2019-2020

4.1.3. 2018-2019

4.1.4. 2017-2018

4.1.5. 2016-2017

- 4.1.6. 2015-2016
- 4.1.7. 2014-2015
- 4.1.8. 2013-2014
- 4.1.9. 2012-2013
- 4.1.10. 2011-2012
- 4.2. Eğitimini tamamladığı zaman
 - 4.2.1.4 yıl
 - 4.2.2.3 yıl
 - 4.2.3.2 yıl
- 4. 3.Yüksek lisans yapma nedeni
 - 4.3.1. Sürekli gelişim
 - 4.3.2. Yararlı olma isteği
 - 4.3.3. Eğitim eksikliği
 - 4.3.4. Akademik yükselme
 - 4.3.5. Çalışma koşullarını yükseltme \ değiştirme
- 5. Eğitimin Amaç ve Hedefleri
 - 5.1. Amaç hedef bilgisine sahiplik
 - 5.2. Amaç-hedefin beklentileri karşılması
 - 5.3. Yetkinlikleri bilme
 - 5.4. Amaç-hedef/yetkinlik açıklanması
 - 5.5. Amaç-hedef/yetkinliklerle ilgili öneri
- 6. Eğitim İçeriği
 - 6.1. İçerikte yer alan konular
 - 6.2. Konuların bağlantısı/sıralanışı/diğer derslerle bütünlük
 - 6.3. Türkiye/uluslararası koşullarına uygunluk/güncellik
 - 6.4. Kullanılabilirlik
 - 6.5. Zorluk/kapsam
 - 6.6. İçerik önerileri
- 7. Eğitim yöntem ve teknikleri
 - 7.1. Kullanılan yöntem ve teknikler
 - 7.2. Öğrenmeye katkısı
 - 7.3. Kaynak, materyaller, ortam
 - 7.4. Yöntem/kaynak önerileri
- 8. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi

- 8.1. kullanılan sınav yöntemleri
- 8.2. Sınav tipi/Soru tipi/sayısı
- 8.3. Zorluk
- 8.4. Kapsam
- 8.5. Adalet
- 8.6. Eğitsel etki
- 8.7. Sınav önerileri
9. Eğitici
 - 9.1. İletişim
 - 9.2. Geribildirim
 - 9.3. Danışmanlık
10. Etkileşim/iletişim
 - 10.1. İletişim yolları
 - 10.2. İletişim engelleri \ öneriler
11. COVID-19 Süresince Eğitim
 - 11.1. Eğitim özellikleri
 - 11.2. Zorlayıcı/engelleyici faktörler
 - 11.3. Uzaktan eğitim önerileri
12. Programın yararı
 - 12.1. Yeterlik algısı
 - 12.2. Bilginin kullanımı
 - 12.3. Acil Hemşireliği alanının gelişmesi
 - 12.4. Zaman içerisinde işe katkısı olumlu\olumsuz
13. Ekleme

EK-4 Eğitici Kod listesi

1. Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programını eğitiminin Amaç ve Hedefleri
 - 1.1. Programın amaç ve hedefi
 - 1.2. Hedeflere ulaşma
 - 1.3. Ulaşılamayan hedefler
2. Derslerin içeriği
 - 2.1. Ders içeriği oluşturulma kriterleri
 - 2.2. İçeriği geliştirmede yararlanılan kaynaklar
 - 2.3. Türkiye'ye uyum\güncellik
 - 2.4. Eğitiminin derslerle ilgili zorluk\kolaylık algısı
- 3.Eğitim Durumları
 - 3.1. Kullanılan eğitim yöntem ve teknikleri
 - 3.2. Fiziksel ve teknolojik koşullar
4. Öğrenci Başarısının değerlendirilmesi
 - 4.1. Kullanılan Yöntemler
 - 4.2. Eğiticilerin zorluk algısı
 - 4.3. Ödev\Sınava ait geri bildirim
 - 4.4. Hakkaniyet
5. Program Değerlendirme
6. Eğitici Özellikleri
 - 6.1. En beğendiği özellikleri
 - 6.2. En beğenmediği özellikleri
 - 6.3. Öğrencilerle iletişim düzeyi
7. Programın yararı
 - 7.1. Mezuniyet sonrası faydası
 - 7.2. Acil Hemşireliği alanının gelişmesi
8. COVID-19 sürecinde eğitim

EK-5 Etik Kurul Onayı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayı: B.30.2.ODM.0.20.08/708

13.11.2020

Sayın Doc.Dr.Özlem MİDİK

Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programının Değerlendirilmesi** başlıklı OMÜ KAЕК 2020/645 Karar nolu nitelikli araştırma projeniz amaç, gerekçe, yaklaşım ve yöntemle ilgili açıklamaları açısından Klinik Araştırmalar Etik Kurulu yönergesine göre incelenmiş ve etik açıdan bir sakınca olmadığına, çalışmanın süresi 6 ayı geçerse 6 aylık bildirimlerinin yapılmasına, çalışma tamamlandıktan sonra sonucunun tarafımıza en geç üç(3) ay içerisinde bildirilmesine 21.10.2020 tarihli Etik kurulumuzda oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize arz/rica ederim.


Prof. Dr. Ramis ÇOLAK
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Ayfer ŞAHİN DUMAN İstanbul Bahçelievler Lisesini bitirdikten sonra İnönü Üniversitesi Hemşirelik Fakültesine girdi. Lisans mezuniyetinden sonra 2019 yılında OMÜ LEE Acil Hemşireliği Yüksek Lisans Programına girdi. Şuan Fırat Üniversitesinde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya devam etmektedir. Orta derecede İngilizce bilmektedir.

ORCID ID: 0000-0002-0482-6147