

SİMULASYON EĞİTİMİNİN ÖNEMLİ BİR BİLEŞENİ: ÇÖZÜMLEME

An Important Component of Simulation Training: Debriefing

Terzioğlu F¹, Boztepe H¹, Duygulu S¹, Tuna Z¹, Kapucu S¹, Özdemir L¹.

ÖZET

Bir öğretim stratejisi olarak simülasyonun hemşirelik eğitiminde önemi gün geçtikçe artmakta ve hemşirelik müfredat programlarına bu eğitim stratejisi giderek daha fazla entegre edilmektedir. Eğitimde simülasyonun kullanımı üç aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; ön bilgilendirme, simülasyon uygulaması ve çözümleme oturumudur. Çözümleme oturumları simülasyon eğitim sürecinde önemli bir bileşendir. Çözümlemenin kendisi de bir öğrenme yöntemidir. Çözümleme oturumu; simülasyon uygulamasından sonra kolaylaştırıcı tarafından yürütülen, katılımcıların performanslarının tartışıldığı ve yansıtıcı düşüncelerin cesaretlendirildiği bir aktivite olarak tanımlanmıştır. Bu oturumların tasarımları öğrenme amaçlarına ve öğrenenlerin özelliklerine göre düzenlenmelidir. Geleneksel eğitimdeki “öğretmen” kavramının aksine simülasyon eğitimindeki kolaylaştırıcı otorite veya uzman olarak değil birlikte öğrenen olarak davranır. Öğrenme hedeflerine ve gerekli fiziksel koşullara uygun olarak yapılandırılmış çözümleme oturumları, simülasyon eğitiminin amacına ve öğrenme hedeflerine ulaşmasına önemli katkılar sağlamaktadır. Bu derlemede eğitimde simülasyon uygulaması sürecinin önemli bir bölümünü oluşturan çözümleme oturumunun; yapılandırılması, süresi, fizik ortamı ve çözümleme oturumlarında sorumluluk alacak kolaylaştırıcıların özelliklerine yönelik bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar sözcükler: Simülasyon, hemşirelik eğitimi, çözümleme.

ABSTRACT

The importance of simulation as a teaching strategy in nursing education are increasing day by day and more integrated into the curriculum of nursing education strategy. Simulation education consists of three stages. These are prebriefing, simulation and debriefing. Debriefing session is an important component of simulation education process. Debriefing is in and of itself a teaching strategy. Debriefing is the process whereby faculty and students reexamine the clinical encounter in order to foster the development of clinical reasoning and judgment skills through reflective learning. The design of the debriefing session should be tailored to the learning objectives and the participant and team characteristics. Unlike the traditional classroom “teacher,” facilitators tend to position themselves not as authorities or experts, but rather as colearners. Debriefing is an important component in the process of simulation training sessions. Debriefing sessions structured learning objectives and necessary physical conditions provides significant contribution to achieving the objectives of education and learning purposes in simulation. In this review intended to provide information an important part of education process in the application of simulation debriefing session configuration, time, physical environment, and for the properties of the facilitators.

Key words: Simulation, nursing education, debriefing.

¹ Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, Sıhıye /Ankara

Yazışma Adresi

Prof. Dr. Füsün Terzioğlu

Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Sıhıye/Ankara

e-mail: fusunterzioglu@gmail.com

Tel: 0 312 305 1580

Geliş tarihi/Received:24/12/2012 ; **Kabul tarihi/Accepted:**08/11/2013

GİRİŞ**Simülasyon Eğitimi**

Yetişkin eğitiminde en iyi öğrenme, eğitim sürecine aktif katılım ve eğitim sürecinde rol alma ile sağlanmaktadır. Bu öğrenme biçiminde öğrenci, mevcut bilgi ve deneyimlerini de katarak deneyim sahibi olur. Öğrenme deneyimine aktif katılımında duyguların da bu sürece eşlik etmesi, öğrenmenin uzun süreli ve etkili olmasına katkıda bulunmaktadır (Fanning ve Gaba 2007).

Hemşirelik eğitimi gibi teori ve uygulamanın birlikte ve entegre şekilde yapılması gereken mesleki eğitimlerde, simülasyon eğitiminde olduğu gibi öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmesi çok daha fazla önem kazanmaktadır (Fanning ve Gaba 2007; Neill ve Wotton 2011). Günümüzde, simülasyonun hemşirelik eğitimine bir öğretim stratejisi olarak entegre edildiği görülmektedir (Akhu-Zaheya at al. 2012; Chronister and Brown 2011; Megel at al. 2011; Swanson ve ark. 2011; Wilson ve Klein 2012). Beceri eğitiminde kullanılan simülasyon uygulamalarının; teori ve klinik ara-sında bağ kurulmasını, psikomotor becerilerin geliştirilmesini, karar verme, kritik düşünme ve terapötik iletişim yöntemlerini geliştirdiği bilinmektedir (Cantrell 2008; Chronister ve Brown 2011). Eğitimde simülasyonun kullanımını üç aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; ön bilgilendirme, simülasyon uygulaması ve çözümleme oturumudur. Ön bilgilendirme aşamasında öğrencilere simülasyon laboratuvarı ve ortamda bulunan ekipmanlar tanıtılır ve öğrencilerin soruları yanıtlanır. Simülasyon uygulaması ise eğitimciler tarafından belirlenen becerileri kazandırmak amacıyla öğrencilerin uygulama yaptıkları aşamadır. Simülasyonun son aşaması olan çözümleme aşaması ise simülasyon deneyimi sonrası öğrenenlerin deneyimlerinin ve öğrenmelerinin bir rehber ve kolaylaştırıcı eşliğinde tartışılmasıdır (Cant ve Cooper 2011).

Bu doğrultuda bu derleme makalede; çözümleme oturumlarının yararları, yapılandırılması ve önemi hakkında okuyucuya bilgi verilmesi amaçlanmıştır.

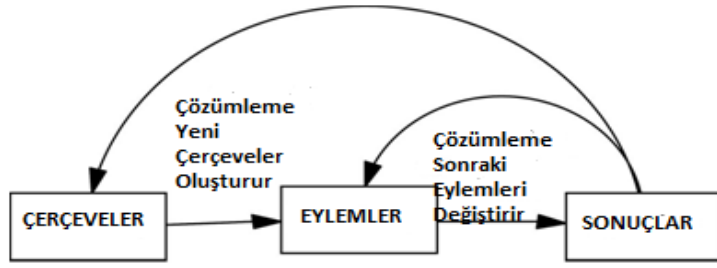
Çözümleme Oturumu

Bir olay ya da etkinlik sonrası “yansıma kavramı” simülasyon eğitimi gibi öğrenciye

deneyimleyerek öğrenme fırsatı sunan öğrenme aktiviteleri için önemli bir yapı taşıdır (Rall at al. 2009). Ancak uygulamada, her birey kendi uygulamasına yönelik objektif ve mantıklı bir değerlendirme yapamayabilmektedir. Bu nedenle deneyimlenen öğrenme yaşantısı ve kişiye hissettirdikleri ile ilgili bir değerlendirme sistemine gereksinim duyulmaktadır ki bu simülasyon eğitiminde “çözümleme” olarak adlandırılmaktadır (Dreifuerst 2012; Fanning ve Gaba 2007). Birçok araştırmacı, çözümleme oturumunun öğrenme deneyiminde ve özellikle de simülasyon aktivitesinde son derece önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır (Arafah ve ark. 2010; Cantrell 2008; Chronister ve Brown 2011, Heukelom ve ark. 2010; Nehring ve Felissa 2009; Rall ve ark. 2009).

Dreifuerst (2012) çözümleme oturumunu; simülasyon uygulamasından sonra kolaylaştırıcı tarafından yürütülen, katılımcıların performanslarının tartışıldığı ve yansıtıcı düşüncelerin cesaretlendirildiği bir aktivite olarak tanımlamıştır. Simülasyon uygulaması sırasında öğrenme gerçekleşebilir ancak etkili öğrenme çözümleme sırasındaki yansımalar (reflectionlar-değerlendirmeler) sayesinde derinlemesine yerleşir (Rudolph ve ark. 2006). Bu özelliği nedeniyle çözümleme oturumunun kendisinin de bir öğrenme stratejisi olduğu söylenebilir (Cantrell 2008).

Çözümleme oturumunun temel amacı; öğrenme hedeflerini ve performansı yargılayıcı olmayan bir atmosferde tartışmaktır. Çözümleme oturumları öğrencilerin grup aktivitesini tamamladıktan sonra ne öğrendiklerini, tam olarak hangi becerileri yaptıklarını ya da yapamadıklarını ve senaryo uygulaması sırasında kritik olan uygulamalarının neler olduğunu fark etmelerini sağlar (Chronister ve Brown 2011; Wilson ve Klein 2012). Bu süreç katılımcı ve kolaylaştırıcı arasında iki yönlü bir iletişim gerektirir. Çözümlemede sadece performans için geribildirim verilmesi değil aynı zamanda öğrencinin gelecekteki performanslarının da güçlendirilmesi amaçlanır (Şekil 1) .



Şekil 1. Çerçeveler görünmez, ancak anlaşılır, onlar eğitimcilerin aklındadır. Eylemler (konuşma dahil) gözlenebilir. Eğitim süresince bir çok sonuç (örneğin, yaşam bulguları, istem / kaos) da gözlemlenebilmektedir.

Kaynak: Rudolph JW, Simon R, Dufresne RL, Raemer DB There's No Such Thing as "Nonjudgmental" Debriefing: A Theory and Method for Debriefing with Good Judgment. Simulation in Healthcare, 1(1) 2006.

Çözümleme Oturumunun Önemi ve Yararları

Yapılan çalışmalarda, çözümleme oturumunun öğrencinin teknik olan ve olmayan becerilerini geliştirmesine olan katkıları belirlenmiştir (Savoldelli at al. 2006; Quadrat-Ullah 2004). Çözümleme oturumları, katılımcıların ne öğrendiklerini ve tam olarak hangi becerileri yaptıklarını fark etmelerini (Cantrell 2008), öğrenme sürecinde aktif olmalarını, daha önceki öğrenmelerini yeniden düşünmelerini (Dreifuerst 2012) ve kendi hatalarından öğrenmelerini sağlar (Cant ve Cooper 2011).

Mariani ve ark. (2012), hemşirelik uygulamaları için çok önemli bir beceri olan klinik yargılamanın karmaşık bir beceri olduğunu ancak simülasyon uygulaması sonrası iyi yapılandırılmış çözümleme oturumu ile öğrencilere bu becerinin kazandırılabileceğini belirtmiştir. Gersh ve ark. (2008) simülasyon öğretim yöntemi ile KPR (kardiyopulmoner resesütasyon) uygulaması sonrası çö-

zümleme oturumuna katılan öğrencilerin becerilerinin katılmayanlardan daha iyi olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde, Morgan ve ark. (2009) 58 anesteziist ile yaptıkları randomize kontrol çalışmalarında; çözümleme oturumu uygulanan grubun altı ay sonra yapılan beceri değerlendirme performanslarının uygulanmayan gruptan daha iyi olduğunu saptamıştır.

Çözümleme oturumunda öğrenciler, geleneksel pasif rolden kendi deneyimlerini geriye dönük olarak analiz edebilme becerisini kullandığı aktif bir role geçerler. Bu oturumlarda sadece neyin yanlış neyin doğru olduğu tartışılıp düşünülmez aynı zamanda neden yanlış neden doğru olduğu ve bu süreci etkileyen faktörler de tartışılır (Fanning and Gaba 2007). Çözümleme oturumunda gerçekleştirilmesi gereken aşamalar Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Çözümleme Oturumunun Aşamaları

Çözümleme Oturumunun Aşamaları	Açıklama
Öğrencilerin gerçekleştirdiği senaryonun sonlanması	Senaryonun mümkünse çok erken bir sürede bitirilmemesi gerekir. Katılımcıların, senaryonun bittiğini kendilerinin fark etmesi sağlanmalıdır.
Senaryodan çözümleme oturumuna geçiş	Literatürde "sıcak" çözümleme kullanılması önerilmiştir. Sıcak çözümlemede simülasyon uygulamasının hemen ardından çözümleme oturumuna geçilmesi önerilmiştir. Bu uygulama kolaylaştırıcıya, katılımcıların reaksiyonlarını doğrudan görme ve duyma fırsatı vermektedir. Bir diğer seçenekte ise kolaylaştırıcı çözümlemeyi planlarken katılımcılara senaryoyu tartışmaları için birkaç dakika vermektedir.
Duyguların ifadesi	Simülasyon uygulamasına aktif olarak katılan tüm katılımcılara, senaryo sırasında kendilerini nasıl hissettiklerini ifade etme fırsatı verilmelidir.
Tanımlayıcı faz	Katılımcılar simülasyon uygulaması süresince ne olduğunu tanımlar. Farklı bakış açıları paylaşılır.
Senaryo konuları ile ilgili kendini tanımlama	Katılımcılar uygulama ile ilgili kendi değerlendirmelerini ifade ederler.

Klinik konuların tartışılması	Çözümleme, klinik hatalar açıklığa kavuşturulmadan ya da tartışılmadan sonlandırılmamalıdır. Katılımcıların tartışılan konuları doğru anlamalarından emin olunması gereklidir.
Analiz	Çözümleme olayların neden bu şekilde geliştiği, müdahalelerin nedenleri ve alternatifleri ile olumlu ve olumsuz yönlerinin analiz edilmesine fırsat sağlanmalıdır.
Sistemin gelişmesi için fırsatlar	Katılımcılardan gelecekteki benzer sorunları nasıl yönetebilecekleri hakkındaki düşünceleri alınır.
Gerçek yaşama transfer	Katılımcılar senaryo veya çözümlemeyi öğrendiklerini gerçek ortama nasıl yansıtabileceklerini tartışabilirler. Bu sorunların üstesinden gelmek ve engelleri ortadan kaldırmak için neler yapılması gerektiği tartışılmalıdır.
Senaryo ve çözümlemeyi çıkarılacak mesajların verilmesi	Kolaylaştırıcı ya da katılımcılar tarafından çözümlemenin anahtar noktalarının özetlenmesi yararlıdır.
Çözümlemenin sonlandırılması	Çözümleme oturumunun içeriği zengin olmalı ve yeterli zaman ayrılmalıdır. Çözümlemenin bittiğinin göstergesi bir sonraki senaryoya geçiş veya yapılan aktivitenin yararının farkındalığı olmalıdır.

(Rall M, Gaba D M, Dieckmann P, Eich C (2009) Patient simulation. In Miller's Anesthesia (Editor Miller RD) Churchill Livingstone, p:1

Çözümleme Oturumunda Kolaylaştırıcının Rolü

Avrupa'da bulunan 14 simülasyon merkezinde yapılan çalışmada olumlu ve olumsuz çözümleme oturumunun bileşenleri tanımlanmıştır. Bu çalışmada olumlu bir çözümleme oturumunun bileşenleri; açık uçlu soruların, olumlu pekiştirmelerin, görsel-işitsel araçların uygun bir şekilde kullanılması olarak tanımlanmıştır. Olumsuz bir çözümleme oturumunda ise; oturumlar sırasında kapalı uçlu sorular sorulması, olumsuz eleştiride bulunulması, alay edilmesi, sadece hatalara ve teknik noktalara odaklanılması gibi özellikler olduğu vurgulanmaktadır (Rall at al. 2000). Bu araştırma sonucunda da görüldüğü gibi çözümleme oturumu sırasında kullanılan iletişim tekniği ve içeriği ile kolaylaştırıcının rolü son derece önemlidir.

Çözümleme oturumunun amacına uygun ve başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için katılımcıların dürüst, samimi ve açık sözlülükle deneyimlerini paylaşabilmeleri gereklidir. Bu nedenle kolaylaştırıcının çözümleme oturumu öncesinde bu güven ortamını yaratması gerekmektedir (Fanning and Gaba 2007). Başarılı bir öğrenme ve çözümleme süreci gerçekleştirilebilmesi için kolaylaştırıcı, katılımcıların kendilerini değerli ve saygın o-

larak hissetmelerini sağlayacak "destekleyici bir ortamı" sağlamalıdır (Rall at al. 2009). Öğrencilerin kazandırılması istenen becerileri geliştirmesi ve bilgiyi transfer edebilmesi kolaylaştırıcının tüm öğrencileri tartışmalara dâhil edebilme başarısıyla ilgilidir (Wickers 2010).

Kolaylaştırıcı geleneksel sınıf eğitimcisinin aksine otorite veya uzman pozisyonunda değil katılımcılarla birlikte öğrenen pozisyonundadır. Bu ılımlı tutum, öğrenme amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunan bir yaklaşımdır (Rall at al. 2009). Kolaylaştırıcının amacı öğrencilere direkt eğitim yapmak yerine onlara yönlendirme ve rehberlik etmek olmalıdır.

Ayrıca iyi bir çözümlemede kolaylaştırıcının senaryonun gerçekleştirilmesi sırasında kontrol odasında da gerçekleştirilmesi gereken bazı sorumlulukları vardır. Bunlar uygulamalarla ilgili notların alınması, uygulama sırasında öğrencilerin konuşmalarının dinlenmesi ve uygulamanın izlenmesidir (Rall at al. 2009). Tablo 2'de geleneksel eğitimde öğretmenin özellikleri ile simülasyon eğitiminin çözümleme oturumunda kolaylaştırıcının bazı özelliklerinin karşılaştırılması yer almaktadır.

Tablo2. Geleneksel Eğitim de Yeralan "Öğretmen" ile Simülasyon Eğitiminin Çözümleme Oturumunda Yeralan "Kolaylaştırıcı"nın Özelliklerinin Karşılaştırılması

Geleneksel Eğitim "Öğretmen"	Çözümleme Oturumu "Kolaylaştırıcı"
Teorik bilgiye odaklanır.	İnsana ilişkin özelliklere ve temel becerilere odaklanır.
Ne'ye odaklanır.	Neyin çalıştığını ya da çalışmadığını derinlemesine analiz edilir ve nedeni araştırılır.
Öğretmen en iyi bilendir (uzmandır).	Kolaylaştırıcı sadece moderatörlük yapar, katılımcıların bilgisini kullanır.
Katılımcılara ne yapmaları gerektiğini anlatır.	Kolaylaştırıcı katılımcıların neyi yapmaları gerektiğini ve en iyi nasıl yapılacağını bulmalarına yardımcı olur.

Katılımcılar için neyin önemli olduğunu bilir.	Kolaylaştırıcı öğrencinin deneyiminin ve kendisinin farkına varmasını sağlar. Öz farkındalığını ve öz yansıtma yapmasını destekler.
Daha çok konuşur.	Katılımcılar arasında tartışmayı teşvik eder.
Video yoktur.	Kendi uygulama senaryolarının ve diğer senaryoların video görüntüleri kullanılır.
Öğretmen neyin öğrenilip neyin öğrenilmediğini bilir.	Kolaylaştırıcı katılımcıların tüm kazanımlarının farkında olamayabilir.

(Rall M, Gaba D M, Dieckmann P, Eich C (2009) Patient simulation. In Miller's Anesthesia .(Editor Miller RD) Churchill Livingstone.)

Çözümle Oturumlarının Yapılandırılması

Çözümleme oturumunun ilk dakikalarında öğrenciler tartışmaya istekli olmayabilirler. Bu nedenle tartışmaya açık uçlu sorularla başlanmalı ve daha detaylı sorularla devam edilmelidir (Arafeh at al. 2010; Wickers 2010). Çözümleme oturumuna "uygulama nasıldı?" sorusu ile başlanması öğrencilerin tartışmaya katılmalarını sağlayabilir. Soru sorulduktan sonra öğrencilerin yanıt vermeden önce kendilerini değerlendirebilmeleri için 8-10 saniye beklenmelidir. Kolaylaştırıcı yanıtları beklerken grubun içinde oturmalı, rahat olmalıdır. Ayrıca yüzünde katılımcıları destekleyen ve ortam havasını olumlu yönde etkileyen bir ifade olmalıdır. Öğrencilerden birisi konuşmak istediğinde, ona doğru eğilip göz iletişimi kurarak onu dinlemeye istekli olduğu gösterilmelidir (Wickers 2010). Katılımcılar, çözümlemeye öncelikle "Bu şekilde yapmayı mı", "Bunu bu şekilde yaptığımı inanmıyorum" gibi ifadelerle kendi hatalarını grupta paylaşarak başlayabilirler. Bu ifadeler son derece önemlidir çünkü eğitimciler öğrencilerin girişimleri nasıl ve neden zamanında ve uygun bir şekilde yapıp yapmadıkları hakkında bilgi verir (Wickers 2010).

Genel bir giriş sorusundan sonra çözümleme oturumuna, uygulamaya ilişkin sorular sorularak devam edebilir. Bu aşamada öğrenciler arkadaşlarının hatalarını konuşmama eğiliminde olabilirler. Bu nedenle onları tartışmaya teşvik edici bir tutum içinde olunmalı ve yargılayıcı olunmamalıdır. Örneğin "Hastaya kateter takmadan önce açıklamada bulunmadınız, Onu işleme katmayı hiç denemediniz" demek yerine "Eğer işleme başlamadan önce işlemi açıkla-saydınız hasta işleme daha iyi katılabilirdi" gibi bir ifade kullanılabilir (Wickers 2010). Geribildirimler olumlu ve katılımcılar tarafından kabul edilebilir bir tarzda verilmelidir (Rudolph at al. 2006)

Çözümleme sürecinde tartışma katılımcılara "ne, neden, nasıl ve niçin" gibi sokratik sorular sorulması yoluyla güçlendirilebilir ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda tartışmalar geliştirilebilir (Arafeh at al. 2010; Rudolph at al. 2006). Kolaylaştırıcının soracağı sorular ve yönlendirmeler yoluyla

öğrenciler; belirti ve bulgular, patofizyoloji ve tanı tedavi amacıyla kullanılan testlerin arasında ilişki kurabilir ve hasta bakımındaki uygulamaların hastanın bakım sürecindeki etkisini kavrayabilir (Wickers 2010). Bir çözümleme oturumunda örnek sokratik sorular aşağıdaki gibi yapılandırılabilir (Arafeh at al. 2010).

Örnek Sokratik Sorular

Doktoru aramadan önce size değerlendirmede yardımcı olabilecek diğer değerlendirme verileri **nedir**?

.....ile ilgili kararınızı **neye** temellendiriniz?

Hastaya başka **hangi** girişimler yardımcı olabilir?

.....olduğu zaman kendinizi **nasıl** hissettiniz?

Değerlerinizin kararlarınızı **nasıl** etkilediğini tanımlayabilir misiniz?

Hemşirelik girişimlerinizin önceliklerini **nasıl** belirlediniz ve nedeniniz ne idi?

Diğer seçenekler **nelerdir**?

Aşağıda Chronister ve Brown (2012) tarafından simülasyon yöntemi ile verilen kardiyopulmoner resusitasyon eğitimi için geliştirilmiş çözümleme oturumu soru rehberi görülmektedir.

Çözümleme Oturumu İçin Örnek Soru Rehberi

- Bu uygulamada kendinizi nasıl hissettiniz?
- Hastanın bilinçsiz olduğunu belirledikten sonra, solunumu nereden ve nasıl değerlendirmeliyiz?
- Nabız kontrolünü ne zaman yapmalıyız ve nabız kontrolünü nereden yapmalıyız?
- Etkili KPR neden önemlidir?
- İlaç uygulaması için istemler nelerdir?
- Hastanın şokta olup olmadığını nasıl anlarsınız?
- Etkili iletişim ne yapıldığı ve neler yapılacağı ile ilgili ekip üyelerinin birbirlerinden bilgi almalarını da içerir. Bu grubun ekip iletişimi nasıldı?
- Başarabildiğiniz hedefleri tanımlayınız
- Hangi hedefleri başaramadınız (eğer başaramadıysanız)
- Bu grup neyi iyi yaptı?
- Grup üyelerinin birbirleri ile iletişimi nasıldı? İletişim etkili miydi?

•Tartışmak istediğiniz başka herhangi bir konu var mı?

Çözümleme Oturumunun Süresi

Çözümleme oturumları için en uygun zaman aralığına ilişkin bir fikir birliği bulunmamaktadır. Arafah ve arkadaşlarına göre (2010) çözümleme oturumunun süresi senaryodan 3 kat daha uzun sürede olmalıdır. Benzer şekilde Waxman (2010) çözümleme için simülasyon için verilen zamanın 2-3 katı daha fazla olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilere verilen bu zamanın öğrencilerin kendi performansları ile ilgili daha derinlemesine düşüncelerini sağlayabileceği düşünülmektedir. Jeffries ve Rizzolo (2006) ise yaptıkları bir çalışmada 20 dakika simülasyon uygulamasını takiben 20 dakika çözümleme oturumu kullandıklarını ve sürenin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir.

Childs ve Sepples (2006)'ın yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarına göre 45 dakika simülasyon uygulamasının sonrası çözümleme oturumlarının süresini 45 dakika olarak belirlenmiş ve sürenin yeterli olmadığı ifade edilmiştir.

Çözümleme Oturumunun Yapılması

Gereken Zaman

Çözümleme oturumunun, simüle edilen klinik deneyimden hemen sonra, 5 dakika içinde ya da daha kısa sürede başlaması önerilmektedir (Dreifuerst 2012, Arafah et al. 2010). Ancak tüm çözümleme oturumları simülasyon uygulamasından hemen sonra yapılamaz. Örneğin, teknik becerilerin veya ekip davranışlarının öğretilmesi amaçlanan bir uygulamada ciddi kusurlu davranışlar görüldüğünde, çözümleme oturumunun simülasyon sırasında yapılması önerilmektedir yani "senaryo içinde çözümleme" olarak yapılabilir (Fanning ve Gaba 2007).

Heukelom ve ark (2010) yaptıkları çalışmada, simülasyon sonrası ve sırasında yapılan çözümlemenin öğrencilerin resusitasyon bilgileri ve kendilerine olan güvenlerine etkisini incelemişlerdir. Öğrenciler simülasyon uygulamasından hemen sonra yapılan çözümlemenin simülasyon uygulaması içinde yapılan çözümlemeye göre daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağladığını, yanlış ve doğru eylemlerinin nedenlerini daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Cantrell'in (2008) yaptığı bir çalışmada ise öğrenciler simülasyon uygulamasından hemen sonra deneyimler zihinlerinde henüz yeni iken yapılan çözümlemenin öğrenmelerini güçlendirdiğini ifade etmişlerdir.

Çözümleme Oturumlarında Fiziksel

Ortamın Özellikleri

Çözümleme oturumunun yapıldığı fizik ortam da, çözümlemenin başarılı olmasında katkısı olan önemli faktörlerden birisidir. Çözümleme oturumu, simülasyon uygula-

masının neden olduğu gerginliğin geçmesi için simülasyon uygulamasının aktif olarak yapıldığı odadan ayrı bir ortamda yapılmalıdır (Fanning ve Gaba 2007). Çözümleme odası konforlu, özel ve simülasyon uygulamasının yapıldığı odaya yakın bir ortam olmalıdır (örneğin, geniş bir konferans salonu genellikle uygun olmaz). Çözümleme için katılımcı sayısına uygun bir oda kullanılmalıdır. Küçük bir odada çok kalabalık olunması ya da çok büyük odalar tartışmalar için uygun değildir. Yuvarlak bir masa ve küçük tartışma grupları katılımcıların kendilerini eşit hissetmelerini sağlar (Wickers 2010). Daha geleneksel öğretim yöntemlerinde eğitmen kendisi masanın başındayken, katılımcıyı merkeze alan çözümlemelerde kolaylaştırıcı katılımcıların arasına oturur (Fanning ve Gaba 2007).

Çözümleme Oturumunda Kullanılan

Yöntemler (Sözel / Video)

Çözümleme süreci, becerinin gözlenmesinden sonra sözel geri bildirimde bulunulması örneğin Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınav (OYKS)'dan hemen sonra, videoya kayıt edilen beceri performansının tekrar gösterilmesi kısa sınavların online olarak değerlendirilmesi ve yansıtıcı raporların değerlendirilmesini içermektedir (Cant and Cooper 2011).

Ancak literatürde çözümlemenin simülasyon uygulamasını hemen takiben sıklıkla sözel olarak ya da deneyimin video ile kaydı sonrası yapılandırılmış olarak uygulandığı görülmektedir (Cantrell 2008; Chronister ve Brown 2011). Video kaydı ile yapılan çözümlemenin bazı avantajları vardır. Bunlar; uygulamanın/performansın kaydedilmesi katılımcıların sadece uygulama sırasında değil sonrasında da becerileri hakkında düşünmesi ve kendisini farklı açılardan değerlendirebilmesi için olanak sağlamasıdır (Cantrell 2008; Matthews ve Veins 1988). Araştırmalarda video kaydının kullanıldığı çözümleme oturumlarının öğrencilerin anksiyetelerini düşürmede etkili olduğu ve öğrencilerin kendi performanslarını analiz ve kritik etme fırsatı verdiği belirlenmiştir (Graf 1993; Matthews and Veins 1988). Ayrıca Arafah ve ark. (2010) çözümleme sırasında videonun kullanılmasının öğrenmeye katkıda bulunduğunu ve video kaydının kritik bilgileri yeniden yorumlamak ve yanlış bilgileri düzeltmek için fırsat verdiğini ifade etmiştir.

Çözümleme yöntemleri farklılık gösterse bile çözümleme öz değerlendirmeyi uyarmalı, kişiyi buna motive etmeli ve ne olduğundan çok nasıl olduğunu analiz etmelerini sağlamalı; bu şekilde olmasının altında yatan nedenler belirlenmeli/keşfedilmesi sağlanmalıdır (Rall et al. 2009).

Sonuç

Sonuç olarak senaryolar doğrultusunda simülasyonun bir beceri geliştirme ve değerlendirme yöntemi olarak uygulaması ve hemşirelik eğitime entegre edilmesinin ülkemizde istendik düzeyde olmadığı gözlenmektedir. Ülkemizde simülasyon uygulamaları daha çok maket üzerinde bazı becerilerin yapılması ve değerlendirilmesi şeklinde yapılmaktadır. Ancak yapılan proje ve çalışmalar simülasyonun bir eğitim yöntemi olarak kullanılmasının ülkemizde de hızla yaygınlaşacağını göstermektedir. Simülasyon uygulamasının önemli bir bölümünü oluşturan çözümlenme oturumları ile ilgili bu makalede verilen kuramsal bilgilerin hemşirelik eğitiminde gelecekteki çözümlenme oturumlarının yapılandırılmasına rehberlik edeceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akhu-Zaheya LM, Gharaibeh MK, Alostaz, ZM (2012) Effectiveness of simulation on knowledge acquisition, knowledge retention, and self-efficacy of nursing students in Jordan. *Clinical Simulation in Nursing*, doi:10.1016/j.ecns.2012.05.001
- Arafah JMR, Hansen SS, Nichols A (2010) Debriefing in simulated-based learning facilitating a reflective discussion. *J Perinat Neonat Nurs*, 24(4):302-9.
- Cant RP, Cooper SJ (2011) The benefits of debriefing as formative feedback in nurse education. *Aust J Adv Nurs*, 29(1):37-47.
- Cantrell MA (2008) The importance of debriefing in clinical simulations. *Clinical Simulation in Nursing*, 4(2), e19-e23. doi:10.1016/j.ecns.2008.06.006
- Childs JC, Sepples S (2006) Clinical teaching by simulation: Lessons learned from a complex patient care scenario. *Nursing Education Perspectives*, 27(3):154-8.
- Chronister C, Brown D (2012) Comparison of simulation debriefing methods. *Clinical Simulation in Nursing*, 8(7): e281-e288.
- Dreifuerst KT (2009) The essentials of debriefing in simulation learning: a concept analysis. *Nurs Educ Perspect*, 30(2):109-14.
- Dreifuerst KT (2012) Using debriefing for meaningful learning to foster development of clinical reasoning in simulation. *J Nurs Educ* 51(6):326-33. doi: 10.3928/01484834-20120409-02.
- Fanning RM, Gaba DM (2007) The role of debriefing in simulation-based learning. *Simul Healthc*, 2(2):115-25.
- Gersh DC, Leary M, Riegel, B et al. (2008) Improving cardiopulmonary resuscitation quality and resuscitation training by combining audiovisual feedback and debriefing. *Crit Care Med*, 36(10): 2817-22.
- Graf MA (1993) Videotaping return demonstrations. *Nurse Educator*, 11(5), 30-32.
- Heukelom JNV, Begaz T, Treat R (2010) Comparison of postsimulation debriefing versus in-simulation debriefing in medical simulation. *Simul Healthc*, 5(2):91-7
- Jefferies PR, Rizzolo MA (2006) Designing and implementing models for the innovative use of simulation to teach nursing care of ill adults and children: A national, multi-site, multi-method study. *National League for Nursing*, <http://www.nln.org/beta/research/LaerdalReport.pdf> (Erişim Tarihi: 26.11.2012)
- Mariani B, Cantrell MA, Meakim C et al. (2012) Structured debriefing and students' clinical judgment abilities in simulation. *Clinical Simulation in Nursing*, doi:10.1016/j.ecns.2011.11.009
- Matthews R, Viens DC (1988) Evaluating basic nursing skills through group video testing. *J Nurs Educ*, 27(1):44-6.
- Megel ME, Black J, Clark L et al. (2011) Effect of high-fidelity simulation on pediatric nursing students' anxiety. *Clinical Simulation in Nursing*, doi:10.1016/j.ecns.2011.03.006.
- Morgan P, Tarshis J, LeBlanc V et al. (2009) Efficacy of high-fidelity simulation debriefing on the performance of practicing anaesthetists in simulated scenarios. *Brit J Anaesth*, 103(4):531-7.
- Nehring WM, Felissa RL (2009) *Nursing Simulation: A Review of the Past 40 Years*. *Simulation & Gaming*, 40(4):528-52.
- Neill MA, Wotton K (2011). High-fidelity simulation debriefing in nursing education: A literature review. *Clinical Simulation in Nursing*, 7(5), e161-e168. doi:10.1016/j.ecns.2011.02.001
- Qudrat-Ullah H (2004). Improving dynamic decision making through debriefing: An empirical study. *Proceedings IEEE International conference on advanced learning technologies*. Finland: ICALT,
- Rall M, Gaba DM, Dieckmann P, Eich C (2009) Patient simulation. In *Miller's Anesthesia* (Editor Miller RD) Churchill Livingstone, p:163-166.
- Rall M, Manser T, Howard S (2000) Key elements of debriefing for simulator training. *Eur J Anaesthesiol*, 17(8):516-517.
- Rudolph JW, Simon R, Dufresne RL et al. (2006) There's no such thing as "nonjudgmental" debriefing: a theory and method for debriefing with good judgment. *Simul Healthc*, 1(1):49-55.
- Savoldelli GL, Naik NV, Park J et al. (2006) Value of debriefing during simulated crisis management. *Anesthesiology*, 105(?):279-285.
- Swanson, EA, Nicholson, AC, Boese TA et al. (2011) Comparison of selected teaching strategies incorporating simulation and student outcomes. *Clinical Simulation in Nursing*, 7(3), e81-e90. doi:10.1016/j.ecns.2009.12.011
- Waxman KT (2010) The development of evidence-based clinical simulation scenarios: guidelines for nurse educators. *Journal of Nursing Education* 49(1):29-35.
- Wickers MP (2010) Establishing the climate for a successful debriefing. *Clinical Simulation in Nursing*, 6(3):83-86.
- Wilson RD, Klein JD (2012) Implementation and evaluation of a nursing simulation: a design and development research study. *The Journal of Applied Instructional Design*, 2(1):57-68