

ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ



«ΥΓΕΙΑΣ ΘΕΡΑΠΕΙΑ»
ΕΣΔΝΕ

ΤΡΙΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΗ ΤΟΥ
ΕΘΝΙΚΟΥ ΣΥΝΔΕΣΜΟΥ ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΥΧΩΝ
ΝΟΣΗΛΕΥΤΡΙΩΝ – ΝΟΣΗΛΕΥΤΩΝ ΕΛΛΑΔΟΣ

Τόμος 34, Τεύχος 3
Ιούλιος – Σεπτέμβριος 1995

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Μπορεί να καλλιεργείται η γνώση χωρίς ταυτόχρονη καλλιέργεια των αξιών; Νοσηλευτικές προοπτικές
2. Αβεβαιότητα στην αρρώστια: Μια σημαντική μεταβλητή στη νοσηλευτική πράξη
3. Από το ημερολόγιο μιας ερυθροσταυρίτισσας. Ένα χρόνο μετά τους σεισμούς του Πύργου
4. Αρτηριακή υπέρταση στην παιδική ηλικία
5. Η αξιολόγηση στη νοσηλευτική εκπαίδευση
6. Αξιολόγηση 21ου Πανελληνίου Νοσηλευτικού Συνεδρίου. 17-19 Μαΐου 1994
7. Συνέδρια
8. Οδηγίες για τους συγγραφείς

CONTENTS

1. Can knowledge be promoted and values ingored? Nursing perspectives
2. Uncertainty in illness: an important variable in nursing practice
3. From the diary of a Red Cross nurse. One year after the earthquake of Pyrgos
4. Hypertention in children
5. Evaluation in nursing education
6. Evaluation of the 21st Panhellenic Nursing Congress. 17-19 May 1994
7. Congresses
8. Instructions to authors



Vol 34, No 3
July – September 1995

NOSILEFTIKI

QUARTERLY PUBLICATION OF THE
HELLENIC NATIONAL GRADUATE NURSES ASSOCIATION

ΙΔΙΟΚΤΗΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ

Εθνικός Σύνδεσμος
Διπλωματούχων Νοσηλευτριών - Νοσηλευτών
Ελλάδος
Πύργος Αθηνών, Γ' κτίριο, 2ος όροφος
Μεσογείων 2, 115 27 ΑΘΗΝΑ
Τηλ.: 77 02 861

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Ε. Αγιώτου - Δημοπούλου
Ε. Γουλιά
Α. Καλοκαιρινού
Μ. Μαλγαρινού
Α. Παπαδαντωνάκη
Ε. Πατηράκη
Α. Πορτοκαλάκη
Α. Ραγιά
Ε. Χαραλαμπίδου

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ

Μαρία Μαλγαρινού
Επίτ. Καθηγήτρια ΤΕΙ Αθηνών
Πύργος Αθηνών - Γ' Κτίριο
2ος όροφος - 115 27 ΑΘΗΝΑ

ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ

Φωτοστοιχειοθεσία - Σχεδιασμοί
Εξώφυλλο - Εκτύπωση

ΣΗΤΑ
ΙΑΤΡΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ

Κ. & Γ. ΖΕΡΜΠΙΝΗ Ο.Ε.

Κεντρικό : Χαριλάου Τρικούπη 73, Αθήνα, Τηλ. 36 14 741
Εργοστάσιο : Σουλίου 10, Άγ. Δημήτριος, Τηλ. 99 42 382
Βιβλιοπωλείο : Μικράς Ασίας 76, Γουδί, Τηλέφ. 77 98 654

ΕΤΗΣΙΕΣ ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Νοσηλεύτριες/ές-Σπουδάστριες/ές ...	2500 δρχ.
Οργανισμοί-Εταιρείες-Βιβλιοθήκες ..	4500 δρχ.
Εξωτερικού	40 \$
Τιμή τεύχους	750 δρχ.
Τιμή τευχών 1990, 1991	600 δρχ.
» » 1985 - 1989	500 δρχ.
Παλαιότερα τεύχη	400 δρχ.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Μπορεί να καλλιεργείται η γνώση χωρίς ταυτόχρονη καλλιέργεια των αξιών; Νοσηλευτικές προοπτικές 121
Α. Ραγιά
2. Αβεβαιότητα στην αρρώστεια: Μια σημαντική μεταβλητή στη νοσηλευτική πράξη 127
Α. Σαχίνη-Καρδάση
3. Από το ημερολόγιο μιας ερυθροσταυρίτισσας. Ένα χρόνο μετά τους σεισμούς του Πύργου 135
Α. Πορτοκαλάκη
4. Αρτηριακή υπέρταση στην παιδική ηλικία 142
Β. Μάτζιου
5. Η αξιολόγηση στη νοσηλευτική εκπαίδευση 148
Σ. Κοτζαμπασάκη
6. Αξιολόγηση 21ου Πανελληνίου Νοσηλευτικού Συνεδρίου. 17-19 Μαΐου 1994 156
Ε. Γουλιά
7. Συνέδρια 162
8. Οδηγίες για τους συγγραφείς 164

CONTENTS

1. Can knowledge be promoted and values ingored? Nursing perspectives 121
A. Raya
2. Uncertainty in illness: an important variable in nursing practice 127
A. Sahini-Kardasi
3. From the diary of a Red Cross nurse. One year after the earthquake of Pyrgos 135
A. Portokalaki
4. Hypertention in children 142
V. Mantziou
5. Evaluation in nusring education 148
S. Kotzabassaki
6. Evaluation of the 21st Panhellenic Nursing Congress. 17-19 May 1994 156
E. Goulia
7. Congresses 162
8. Instructions to authors 164

Η αξιολόγηση στη νοσηλευτική εκπαίδευση

ΣΤΕΛΛΑ ΚΟΤΖΑΜΠΑΣΑΚΗ

Διδάκτωρ τμήματος Νοσηλευτικής Πανεπιστημίου Αθηνών

Περίληψη: Η αξιολόγηση στη νοσηλευτική εκπαίδευση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία και αποτελεί προϋπόθεση για την εξασφάλιση και τη βελτίωση της ποιότητας. Εκτός από τη διδασκαλία και τη μάθηση είναι αναγκαίο να αξιολογείται και μια ποικιλία παραγόντων που αφορούν τόσο στο ίδρυμα που είναι

υπεύθυνο για την οργάνωση και λειτουργία του προγράμματος, όσο και στο ίδιο το πρόγραμμα. Σ' αυτό το άρθρο επιχειρείται μια περιγραφή και ανάλυση των μεθόδων που προτείνονται στη βιβλιογραφία σήμερα, για την εκτίμηση και αξιολόγηση της νοσηλευτικής εκπαιδευτικής διαδικασίας ως σύνολο.

Εισαγωγή

Ο όρος αξιολόγηση χρησιμοποιείται ευρύτατα στις επιστήμες συμπεριφοράς αλλά και στην εκπαίδευση. Η αξιολόγηση αποτελεί την τελική φάση μιας κυκλικής διεργασίας που μπορεί να ονομάζεται διεργασία λύσης προβλήματος, νοσηλευτική διεργασία ή διεργασία ανάπτυξης εκπαιδευτικού προγράμματος¹. Αξιολογώ σημαίνει μετρώ την αξία και η αξία είναι συνώνυμη με τη σημαντικότητα και την ισοδυναμία προς, και υπολογίζεται μετά από λεπτομερή εκτίμηση και μελέτη^{1,2}.

Εξασφάλιση ποιότητας στη νοσηλευτική εκπαίδευση (Quality Assurance)

Στη νοσηλευτική εκπαίδευση η προσπάθεια για διατήρηση και βελτίωση της ποιότητας αποτελεί μέλημα κάθε εκπαιδευτικού. Η εκπαιδευτική διαδικασία απαρτίζεται από δυο θεμελιώδεις λειτουργίες, τη διδασκαλία και τη μάθηση που, όπως αναφέρει ο Γεωργούσης³, «αλληλεξαρτώνται, αλληλοσυμπληρώνονται, αλληλοεπηρεάζονται, συνυπάρχουν και συνδέονται τόσο στενά, ώστε

πολλοί να ομιλούν για μία δυαδική ενότητα και μία ενιαία λειτουργία κατά την οποία με τη διδασκαλία συντελείται μάθηση η δε μάθηση προϋποθέτει διδασκαλία». Εξάλλου ο Ζευκιλής⁴ υποστηρίζει ότι η ποιότητα της μάθησης εξαρτάται από την ποιότητα της διδασκαλίας.

Παρ' όλα αυτά αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μόνο με μέτρηση του αποτελέσματος, δηλαδή της μάθησης, δεν θεωρείται σήμερα επαρκής, εξαιτίας του πλήθους των μεταβλητών που την επηρεάζουν⁵. Μερικοί εκπαιδευτικοί εξάλλου έχουν αμφισβητήσει τη σχέση διδασκαλίας-μάθησης. Οι Braskamp et al⁶ για παράδειγμα προτιμούν να ονομάζουν τη σχέση ως «πιθανή» ενώ ο Delamont⁷ βεβαιώνει ότι δεν υπάρχουν ξεκάθαρες ενδείξεις για το ότι καλοί δάσκαλοι μεγιστοποιούν τη μάθηση.

Ο όρος "Quality Assurance" (Q.A.) στον οποίο έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στις μέρες μας, ορίζεται ως «η διαδικασία εκτίμησης προκειμένου να διατηρηθεί και να βελτιωθεί η ποιότητα»⁹. Αν πραγματικά ενδιαφερόμαστε για την ποιότητα σε κάθε μορφή Νοσηλευτικής εκπαίδευσης, η αξιολόγηση είναι απαραίτητη και πρέπει να εστιάζεται

Πίνακας 1. Η τριάδα Donabedian για την αξιολόγηση της ποιότητας στη Νοσηλευτική εκπαίδευση

ΔΟΜΩΝ:	π.χ. Αριθμός δασκάλων Προσόντα δασκάλων Διοικητική δομή Φυσικό περιβάλλον Παρεχόμενοι πόροι κ.λπ.
ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ:	π.χ. Μέθοδοι διδασκαλίας Ανατροφοδότηση σπουδαστών Οπτικοακουστικά μέσα Διαπροσωπικές δεξιότητες του δασκάλου κ.λπ.
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ:	π.χ. Η ικανοποίηση των σπουδαστών Οι νοσηλευτικές γνώσεις και δεξιότητες Η αυτονομία των σπουδαστών Η ανάρρωση των ασθενών Η ικανοποίηση των ασθενών κ.λπ.

στην τριάδα Donabedian¹ που παρουσιάζεται στον πίνακα 1. Έτσι πέρα από τη διδασκαλία και τη μάθηση, είναι αναγκαίο να αξιολογείται μια ποικιλία παραγόντων που αφορούν τόσο στο ίδρυμα που είναι υπεύθυνο για την οργάνωση και τη λειτουργία του προγράμματος, όσο και στο ίδιο το πρόγραμμα. Η διαδικασία ονομάζεται «κριτική εκτίμηση» (critical appraisal) και αποτελεί προϋπόθεση έγκρισης ή ανανέωσης της έγκρισης, ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και φυσικά της χρηματοδότησής του. Στους πίνακες 2 και 3 αναφέρονται μερικοί παράγοντες κριτικής εκτίμησης του εκπαιδευτικού ιδρύματος και του εκπαιδευτικού προγράμματος¹.

Μέτρηση και αξιολόγηση της μάθησης

Με τη διαδικασία της μέτρησης ο εκπαιδευτικός παίρνει ένα βαθμό. Στη συνέχεια αξιολογεί το βαθμό και αποφασίζει αν ήταν καλός ή φτωχός για το σπουδαστή. Η αξιολόγηση γίνεται σε

Πίνακας 2. Παράγοντες «κριτικής εκτίμησης» (critical appraisal) του εκπαιδευτικού ιδρύματος

- Φυσικό περιβάλλον.
- Παροχές για αποτελεσματική διδασκαλία-μάθηση, δηλαδή μέσα και δεξιότητες.
- Ευημερία σπουδαστών όπως υπηρεσίες συμβουλευτικής, καθοδήγηση καριέρας κ.λπ.
- Τεχνολογία πληροφόρησης.
- Υποστήριξη από τεχνικό και γραμματειακό προσωπικό.
- Αποτελεσματικότητα διαδικασιών σε σχέση με την επίτευξη των στόχων τους, όπως διαδικασίες εξετάσεων κ.λπ.
- Αποτελεσματικότητα διαδικασιών που αφορούν στη λήψη αποφάσεων, όπως επιτροπές, συνελεύσεις κ.λπ.
- Σύνδεση με άλλα ιδρύματα και συμμετοχή σε ερευνητικό έργο.

σχέση με την προηγούμενη απόδοση του σπουδαστή, σε σχέση με την απόδοση των υπολοίπων σπουδαστών που παρακολουθούν το πρόγραμμα και φυσικά σε σχέση με το βαθμό δυσκολίας του τεστ που χρησιμοποιήθηκε^{1,8,10}. Μέτρηση και αξιολόγηση πρέπει να βασίζονται σε προδιατυπωμένους γενικούς και ειδικούς αντικειμενικούς σκοπούς και στο περιεχόμενο του μαθήματος, δηλαδή

Πίνακας 3. Παράγοντες «κριτικής εκτίμησης» (critical appraisal) του εκπαιδευτικού προγράμματος

- Η καταλληλότητα και η δυνατότητα επίτευξης των στόχων και των σκοπών του προγράμματος.
- Η δομή του προγράμματος και ο βαθμός στον οποίο εξελίσσεται ομαλά κατά την εφαρμογή του, διατηρώντας παράλληλα την ισορροπία και την αλληλουχία του.
- Η σχετικότητα και η συγχρονικότητα της διδακτέας ύλης.
- Η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της διδακτικής προσέγγισης.
- Οι ικανότητες και δεξιότητες των αποφοίτων.
- Το προφίλ των σπουδαστών που το παρακολουθούν.
- Οι τρόποι εκτίμησης της απόδοσης των σπουδαστών και ο βαθμός αποτελεσματικότητάς τους σε σχέση με τους στόχους και τους σκοπούς του προγράμματος.
- Το προσωπικό και οι τρόποι με τους οποίους προάγεται η βελτίωση και ανάπτυξή του.
- Πηγές πόρων και τρόποι χρήσης και διάθεσής τους.

στη διδαχθείσα ύλη, ενώ η χρήση βασικής τουλάχιστον στατιστικής μεθοδολογίας θεωρείται απαραίτητη⁸.

Για τη μέτρηση και την αξιολόγηση του θεωρητικού μέρους ενός μαθήματος χρησιμοποιούνται: α. τα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος και β. τα αντικειμενικά τεστ^{1,8,10}. Όταν πρόκειται να αξιολογηθεί και η εκτέλεση, κάτι που συχνά είναι απαραίτητο στη νοσηλευτική εφόσον πρόκειται για εφαρμοσμένη επιστήμη, τότε χρησιμοποιούνται κλίμακες μέτρησης και/ή λίστες τσεκαρίσματος (checklists)^{1,8,10}.

Οι τρόποι μέτρησης και αξιολόγησης της μάθησης που αναφέρθηκαν μέχρι στιγμής, συγκαταλέγονται στις ονομαζόμενες παραδοσιακές μεθόδους. Αντίστοιχα, θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για παραδοσιακού τύπου «δασκαλοκεντρικές» μεθόδους διδασκαλίας. Βασίζονται στη θεωρία του «συμπεριφορισμού», σε ξεκάθαρα δηλαδή προδιατυπωμένους σκοπούς που περιγράφουν επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά^{8,11}. Οι αλλαγές στη συμπεριφορά αφορούν στο νοητικό, στο συναισθηματικό και στο ψυχοκινητικό επίπεδο, δηλαδή τις γνώσεις, τις στάσεις και τις δεξιότητες^{12,13}.

Σε αντίθεση με τις παραδοσιακού τύπου δασκαλοκεντρικές μεθόδους, οι μαθησιοκεντρικές μέθοδοι έχουν τις ρίζες τους στην ανθρωπιστική ψυχολογία, δηλαδή στη μάθηση με εμπειρία και την ανδραγωγή των Carl Rogers¹⁴, Abraham Maslow¹⁵ και Malcolm Knowles¹⁶. Ο δάσκαλος της μάθησης με εμπειρία διευκολύνει, βοηθά και ενθαρρύνει την αυτοπραγμάτωση του σπουδαστή¹¹. Οι σκοποί είναι πιο σφαιρικοί και η αξιολόγηση παίρνει τη μορφή της αυτοαξιολόγησης και της αξιολόγησης από συναδέλφους¹⁷. Αυτή είναι η τρίτη μορφή αξιολόγησης της μάθησης που θα περιγραφεί. Αλλά ας επανέλθουμε στους πρώτους τύπους μέτρησης και αξιολόγησης, δηλαδή στα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος και στα αντικειμενικά τεστ.

• Τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος

Με τα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος, ο σπουδαστής είναι υποχρεωμένος να απαντήσει με το προσωπικό του λεξιλόγιο και με το προσωπικό του στυλ και φυσικά να γράφει την απάντησή του με το χέρι. Αποτελούν άριστους τρόπους ελέγχου της εφαρμογής της ανάλυσης, της σύνδεσης

και της αξιολόγησης των πληροφοριών, υψηλού δηλαδή νοητικού τύπου λειτουργίες^{1,10}. Ωστόσο, η αλλαγή συμπεριφοράς στο συναισθηματικό επίπεδο, δηλαδή των στάσεων, αξιών και απόψεων ελέγχεται έμμεσα¹.

Τα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος έχουν και αρκετά μειονεκτήματα:

α. Έχουν χαμηλή εγκυρότητα περιεχομένου γιατί ο αριθμός των ερωτήσεων που δίνονται για απάντηση είναι συνήθως μικρός και επομένως η κάλυψη της διδακτέας ύλης είναι ανεπαρκής.

β. Είναι αναξιόπιστα από άποψη βαθμολόγησης, γιατί το ίδιο τεστ μπορεί να βαθμολογηθεί από άλλους καθηγητές χαμηλά και από άλλους υψηλά. Η βαθμολογία ποικίλλει από βαθμολογητή σε βαθμολογητή και από τον ίδιο βαθμολογητή σε διαφορετικούς χρόνους.

γ. Συχνά η διατύπωσή τους δεν είναι ξεκάθαρη και υπάρχουν προβλήματα στην κατανόηση.

δ. Είναι κουραστικά για τους σπουδαστές. Πολλές φορές οι εξεταζόμενοι είναι υποχρεωμένοι να γράφουν για 2-3 ώρες και αυτό αναμφίβολα επηρεάζει την ποιότητα των απαντήσεων.

ε. Η βαθμολόγηση είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και αυτό από μόνο του θέτει σε αμφισβήτηση την αξιοπιστία του τεστ.

στ. Η βαθμολογία επηρεάζεται ακόμα, από την ικανότητα που έχει το κάθε άτομο να εκφράζεται γραπτά. Πολλές φορές όμως είναι δύσκολο να διαχωρισθεί το περιεχόμενο από το φιλολογικό στυλ, με αποτέλεσμα ο βαθμολογητής να δώσει μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό από αυτόν που αξίζει πραγματικά. Τα τεστ πρέπει να ικανοποιούν το κριτήριο της εγκυρότητας. Αν επομένως μια ερώτηση αναφέρεται στη «φροντίδα του ηλικιωμένου στις πρώτες 24 ώρες μετά από χειρουργική επέμβαση», αναμφίβολα δεν είναι σχεδιασμένη για να ελέγξει την ικανότητα του εξεταζόμενου να εκφράζεται ή να γράφει ορθογραφημένα, αλλά τη γνώση του για τη φροντίδα του ηλικιωμένου.

ζ. Συχνά στα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος δίνεται η δυνατότητα επιλογής. Εν τούτοις αυτή η πρακτική είναι ανοικτή σε κριτική εξαιτίας ενός αριθμού αιτίων: Πρώτον, γιατί είναι δύσκολο να δομηθούν ερωτήσεις με τον ίδιο βαθμό δυσκολίας. Ετσι, στην πραγματικότητα δίνεται ένα διαφορετικό τεστ για απάντηση σε κάθε εξεταζόμενο, με αποτέλεσμα να είναι δύσκολη η σύγκριση. Δεύτερον, όσο πιο ικανοί είναι οι σπουδαστές

τόσο πιο πολύ έλκονται από τις δύσκολες ερωτήσεις, με αποτέλεσμα να υφίστανται και τις επιπτώσεις εφόσον αποτύχουν^{1,10}.

• Αντικειμενικά τεστ

Τα προβλήματα και οι περιορισμοί των τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος οδήγησαν στη χρησιμοποίηση των αντικειμενικών τεστ. Ο όρος «αντικειμενικό» τεστ σχετίζεται με τη βαθμολόγηση, από την άποψη ότι δεν επηρεάζεται από την υποκειμενική γνώμη του βαθμολογητή. Εν τούτοις, η δόμηση του τεστ μπορεί να επηρεασθεί από την υποκειμενικότητα. Έτσι η προετοιμασία ενός σωστού αντικειμενικού τεστ εξαρτάται από την εμπειρία του ατόμου που το γράφει^{8,10}. Πάντως σε σύγκριση με τα τεστ τύπου αναπτύξεως θέματος, τα αντικειμενικά τεστ έχουν άριστη αξιοπιστία, στη βαθμολογία γιατί η απάντηση είναι προαποφασισμένη. Η εγκυρότητα περιεχομένου είναι επίσης υψηλή, γιατί ο αριθμός των ερωτήσεων που δίνονται είναι μεγάλος και παρέχει έτσι τη βεβαιότητα ότι έχει καλυφθεί όλο το περιεχόμενο της διδαχθείσας ύλης. Επιπρόσθετα η βαθμολόγηση αποτελεί μια εύκολη διαδικασία που μπορεί να γίνει ακόμα και από γραμματειακό προσωπικό. Οι ερωτήσεις μπορούν να φυλαχθούν σε τράπεζα θεμάτων και να ξαναχρησιμοποιηθούν. Δεν υπάρχει πρόβλημα κόπωσης των σπουδαστών γιατί η συμπλήρωσή τους παίρνει πολύ λιγότερο χρόνο. Το μόνο αρνητικό σημείο είναι ο χρόνος που πρέπει να διατεθεί για την προετοιμασία τους και το γεγονός ότι είναι δύσκολο να διατυπωθούν ερωτήσεις ελέγχου υψηλού επιπέδου διανοητικών λειτουργιών^{8,10}.

Τα αντικειμενικά τεστ διακρίνονται σ' αυτά κατά τα οποία ο σπουδαστής είναι υποχρεωμένος να επιλέξει ανάμεσα από έναν αριθμό απαντήσεων που του δίνονται και σ' εκείνα στα οποία ο σπουδαστής είναι υποχρεωμένος να δώσει ο ίδιος την απάντηση. Αναφέρονται παρακάτω μερικά από τα συχνότερα χρησιμοποιούμενα είδη αντικειμενικών τεστ:

- Πολλαπλής επιλογής
- Σύζευξης
- Σωστού - λάθους
- Συμπληρώσεως των κενών
- Σύντομων απαντήσεων
- Ισχυρισμού - αιτιολόγησης
- Πολλαπλής συμπλήρωσης
- Διερμηνείας^{8,10}

• Μέτρηση και αξιολόγηση της εκτέλεσης

Προαναφέρθηκε ότι για τη μέτρηση της εκτέλεσης, δηλαδή για τη μέτρηση στον κλινικό χώρο, χρησιμοποιούνται κλίμακες και λίστες τσεκαρίσματος. Στον κλινικό χώρο κάθε άποψη εκτέλεσης αποτελεί ένα συνδυασμό γνώσεων, δεξιοτήτων και συναισθημάτων και επομένως όλα αυτά πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση. Έτσι η μέτρηση και αξιολόγηση στον κλινικό χώρο μπορεί να είναι επεισοδιακή ή συνεχής¹. Ως επεισοδιακή χαρακτηρίζεται η μέτρηση μιας συγκεκριμένης δεξιότητας σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή π.χ. στο τέλος της παρακολούθησης του προγράμματος. Ένα μειονέκτημα αυτής της μέτρησης είναι το γεγονός ότι βασίζεται στην επίδοση του εξεταζόμενου κατά την ημέρα της εξέτασης που ενδεχομένως να μην αντανάκλα την πραγματική επίδοσή του, αυτήν δηλαδή που επιδεικνύεται στη διάρκεια μιας περιόδου. Με άλλα λόγια η επεισοδιακή μέτρηση δεν αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα της συμπεριφοράς του εξεταζόμενου. Έτσι η συνεχής εκτίμηση θεωρείται καλύτερη γιατί βασίζεται στη συνεχή μέτρηση της επίδοσης¹.

Ανεξάρτητα από το αν είναι συνεχής ή επεισοδιακή η μέτρηση της επίδοσης κατά την εκτέλεση, βασίζεται στην παρατήρηση, ενώ τα όργανα μέτρησης που αναφέρθηκαν, δηλαδή οι λίστες τσεκαρίσματος και/ή οι κλίμακες βαθμολογίας χρησιμεύουν ως οδηγοί για το άτομο που εκτελεί τη μέτρηση. Όταν η μέτρηση είναι συνεχής είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν και κριτικά γεγονότα (critical incidents) τα οποία συνέβησαν κατά τη διάρκεια της παρατήρησης και τα οποία έχουν καταγραφεί. Τα γεγονότα που καταγράφηκαν είναι δυνατόν να αποτελέσουν τη βάση για διάλογο και να χρησιμεύσουν ως οδηγοί για μελλοντικό σχεδιασμό¹.

• Αυτοαξιολόγηση και αξιολόγηση από συναδέλφους

Η αυτοαξιολόγηση και η αξιολόγηση από συναδέλφους φαίνεται να αποτελεί το καλύτερο μέσον επίτευξης του κύριου στόχου της σύγχρονης νοσηλευτικής εκπαίδευσης που είναι η ανάπτυξη αυτόνομων επιστημόνων ικανών να παίρνουν αποφάσεις^{1,17}.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι αυτοαξιολόγησης και αξιολόγησης από συναδέλφους. Ερωτηματολόγια και κλίμακες μέτρησης είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν γι' αυτό το σκοπό. Ακόμα και με τις παραδοσιακές μεθόδους μπορεί να γίνει αυτοαξιολόγηση. Είναι δυνατόν για παράδειγμα να ζητηθεί από τους σπουδαστές να βαθμολογήσουν οι ίδιοι τα γραπτά τους¹. Ένα από τα πιο καλά μέσα αυτοαξιολόγησης είναι το συμβόλαιο μάθησης και η φύλαξη ημερολογίου, μαζί με μια ποικιλία συνοδευτικών ατομικών και ομαδικών διαδικασιών. Υπενθυμίζω ότι οι μαθησιοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας όπου και εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση, ξεφεύγουν από τις παραδοσιακές τύπου διάλεξης. Έτσι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται είναι όλες ομαδικές μέθοδοι όπως παίξιμο ρόλου (role play), εγκεφαλοκεραυνοβόλημα (brain storming), επιχειρηματομαχία (debate), ασκήσεις ανά ζεύγη (pairs exercises), μάθηση διά μέσου λύσης προβλήματος (problem based learning) και άλλες δομημένες ομαδικές δραστηριότητες (structured group activities)¹⁷.

Το συμβόλαιο μάθησης αποτελεί ένα ευέλικτο εργαλείο μάθησης, αλλά και αξιολόγησης. Οι αντικειμενικοί σκοποί αλλά και οι στρατηγικές που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξή τους συζητιούνται με τον υπεύθυνο καθηγητή κατά την έναρξη του προγράμματος και καταγράφονται στο συμβόλαιο μάθησης. Στη συνέχεια καταγράφονται οι εμπειρίες οι οποίες φυσικά προέρχονται από το προσωπικό ημερολόγιο που κρατά ο κάθε σπουδαστής. Το χαρακτηριστικό αυτού του ημερολογίου είναι ότι αποτελεί ένα ημερολόγιο «αντανάκλασης» (reflection). Η κάθε εμπειρία καταγράφεται στο ημερολόγιο μέσα στις πρώτες 24 ώρες από τη βίωσή της. Ακολουθεί η αντανάκλαση στην εμπειρία, η αυτοαξιολόγηση και η περαιτέρω επιλογή της επόμενης συμπεριφοράς¹⁷⁻¹⁹.

Σε κάθε ενέργειά μας έχουμε δυο επιλογές: Να κάνουμε απλώς κάτι. Ή ταυτόχρονα να έχουμε συναίσθηση αυτού που κάνουμε και να αντανακλούμε σ' αυτό. Το να έχουμε συναίσθηση αυτού που κάνουμε είναι σαν να εμπλεκόμαστε σ' αυτό που ο Heron²⁰ ονομάζει «συνειδητή χρήση του εγώ», δηλαδή χρησιμοποίηση του εαυτού μας και της συμπεριφοράς μας κατά ένα συνειδητό θεραπευτικό τρόπο.

Το ημερολόγιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά διαφόρους τρόπους. Ο σπουδαστής μπορεί

να συζητήσει τις παρατηρήσεις και τα ερωτηματικά του με τον καθηγητή του ή με τα μέλη της ομάδας σεμιναρίου του. Στη συνέχεια επανέρχεται για να καταγράψει τι έχει μάθει μέχρι στιγμής και τι χρειάζεται παραπέρα να μάθει. Κάνει έναν κατάλογο αυτών που χρειάζεται να διαβάσει πριν από την επόμενη ομαδική συζήτηση ή την κλινική εκπαίδευση και σημειώνει τους τρόπους με τους οποίους σχεδιάζει να καλύψει τις αδυναμίες του. Στο τέλος της εκπαιδευτικής περιόδου, ο σπουδαστής διαπραγματεύεται τη βαθμολογία του με τον καθηγητή του. Έτσι το ημερολόγιο αντανάκλασης που κρατά ο σπουδαστής χρησιμοποιείται ως μέσον αυτοαξιολόγησης, και παράλληλα ως εργαλείο για ομαδική συζήτηση¹⁷⁻¹⁹.

Η αξιολόγηση από συναδέλφους μπορεί να πάρει διάφορες μορφές. Δύο τεχνικές που είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν αναφέρονται παρακάτω¹⁷.

Αξιολόγηση από τα μέλη της ομάδας και ταυτόχρονη αυτοαξιολόγηση

α. Η ομάδα αποφασίζει για τα κριτήρια αξιολόγησης διά μέσου του εγκεφαλοκεραυνοβόληματος (brainstorming). Το εγκεφαλοκεραυνοβόλημα αποτελεί μια ομαδική διεργασία κατά την οποία επιδιώκεται η σύλληψη, η εκμείευση και η συγκέντρωση ενός αριθμού ιδεών ή πιθανών λύσεων, με σκοπό τη δημιουργική λύση ενός προβλήματος³.



β. Κάθε μέλος της ομάδας αξιολογεί την απόδοσή του σιωπηλά σε σχέση με κριτήρια.



γ. Ένα μέλος παρουσιάζει στην ομάδα την αξιολόγησή του.



δ. Το μέλος ζητά ανατροφοδότηση από την ομάδα σε σχέση με τα κριτήρια.



ε. Οι φάσεις γ και δ επαναλαμβάνονται μέχρις ότου όλα τα μέλη έχουν περάσει από τη διαδικασία.

Παραδείγματα κριτηρίων που μπορεί να χρησιμοποιηθούν είναι το επίπεδο γνώσης, η έκφραση απόψεων, συναισθημάτων ή αξιών και οι ικανότητες ηγεσίας.

2. Αξιολόγηση της εργασίας της μιας ομάδας από την άλλη. Σε μια πρώτη φάση στα τελευταία 10-15 λεπτά της ομαδικής συζήτησης η ομάδα που κάνει την αξιολόγηση κάνει ένα σύντομο συμβούλιο. Στη συνέχεια αναφέρει στην ομάδα που αξιολογείται ένα πράγμα που στη διάρκεια της συζήτησης έγινε με επιτυχία και ένα που δεν έγινε με επιτυχία. Τα χρησιμοποιούμενα κριτήρια μπορεί να είναι η παρουσίαση, η ομαδική εργασία και το περιεχόμενο. Παράλληλα η αξιολογούμενη ομάδα αναφέρει τη δική της άποψη για το τι πήγε καλά και τι όχι.

Σε μια δεύτερη φάση κάθε μέλος της ομάδας που κάνει την αξιολόγηση συμπληρώνει μια κλίμακα αξιολογήσεως με βάση τα κριτήρια που προαναφέρθηκαν¹⁹.

• Αξιολόγηση της διδασκαλίας

Η αξιολόγηση της διδασκαλίας μπορεί να πάρει τις παρακάτω μορφές:

- Αυτοαξιολόγηση
- Αξιολόγηση από συναδέλφους
- Αξιολόγηση από σπουδαστές^{1,5}

• Αυτοαξιολόγηση

Η αντανάκλαση στην εμπειρία της διδασκαλίας αποτελεί το επίκεντρο της αυτοαξιολόγησης. Προϋποθέτει ζωντάνια και ανταπόκριση από μέρους του δασκάλου προς την ομάδα, και φυσικά ενσυνείδητη εκτέλεση. Στη συνέχεια θα χρειασθεί χρόνος για την αντανάκλαση που ίσως να είναι δύσκολο να διατεθεί σ' ένα βαρυφορτωμένο πρόγραμμα. Έτσι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να χάσουν την ευκαιρία ή μάλλον τη δεξιότητα αυτοαξιολόγησης⁵.

Είναι δυνατόν να ζητηθεί από το δάσκαλο να δώσει μια γραπτή αυτοαξιολόγηση που θα χρησιμοποιηθεί στη μέτρηση και αξιολόγηση της αποδοτικότητάς του από την υπηρεσία του⁵.

Η αυτοαξιολόγηση για μικρές διδακτικές ενότητες μπορεί να επιτευχθεί κατά ένα όχι τόσο τυποποιημένο τρόπο με ερωτήσεις που ο ίδιος ο δάσκαλος μπορεί να υποβάλλει στον εαυτό του όπως:

- Τι πήγε καλά
- Τι θα χρειαζόταν να τροποποιήσω αν επρόκειτο να επαναλάβω τη διδασκαλία και γιατί
- Επιτεύχθηκαν οι στόχοι μου; Ήταν ρεαλιστικοί;

- Έκανα την καλύτερη δυνατή χρήση των μέσων που είχα στη διάθεσή μου;⁵

Οι Braskamp et al⁶ θεωρούν την αυτοαξιολόγηση της διδασκαλίας προϋπόθεση για αλλαγή και ανάπτυξη. Ο συνδυασμός της αυτοαξιολόγησης με αξιολόγηση από συναδέλφους και από σπουδαστές μπορεί να μειώσει την υποκειμενικότητα, που αποτελεί και την κύρια κριτική αυτής της τεχνικής.

• Αξιολόγηση από συναδέλφους

Στην αξιολόγηση από συναδέλφους ο εκπαιδευτικός επιτυγχάνει τη συνεργασία με έναν ή περισσότερους συναδέλφους, οι οποίοι παρακολουθούν τη διαδικασία της διδασκαλίας και εκφράζουν τις απόψεις τους. Είναι προτιμότερο να επιλέγονται άτομα με τα οποία ο εκπαιδευτικός αισθάνεται άνετα ή για τα οποία πιστεύει ότι έχουν κάτι να του προσφέρουν. Μερικοί εκπαιδευτικοί ίσως να έχουν δυσκολία στο να δεχθούν οποιαδήποτε άλλη μορφή πλην της αυτοαξιολόγησης⁵. Η Flandres²¹ επισημαίνει την ανάγκη αποφυγής της μετατροπής της διερεύνησης της αποτελεσματικότητας του δασκάλου σε διανοητικό, συναισθηματικό και πνευματικό απογύμνωμα. Εναλλακτικά είναι δυνατόν να σχεδιασθεί και να εφαρμοσθεί μια εποικοδομητική διερεύνηση της επιδεικνυόμενης συμπεριφοράς και να συζητηθούν αλλαγές όπου χρειάζονται.

Διάφορα ερωτηματολόγια και κλίμακες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για αξιολόγηση τόσο από συναδέλφους όσο και από σπουδαστές και στη θεωρητική αλλά και στην κλινική εκπαίδευση²². Ένα από τα καλύτερα γνωστά συστήματα αξιολόγησης είναι της Flandres²¹. Το σύστημα της Flandres βασίζεται στη συστηματική παρατήρηση της τάξεως ως συνόλου, και στη μελέτη των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στους σπουδαστές και το δάσκαλο. Ο παρατηρητής πρέπει να έχει ασκηθεί στην παρατήρηση. Η Flandres ταξινόμησε την εκπαιδευτική συμπεριφορά σε 10 κατηγορίες, επτά από τις οποίες αναφέρονται στην ομιλία του δασκάλου και τρεις στην ομιλία των σπουδαστών. Ο παρατηρητής τσεκάρει κάθε τρία δευτερόλεπτα σύμφωνα με το ποιος μιλά και σε ποια κατηγορία. Στο τέλος του μαθήματος αναλύονται τα δεδομένα προκειμένου να φανούν οι τρόποι αλληλεπιδράσεως. Επίσης είναι δυνατόν να υπολογισθεί

και μια σειρά αναλογιών της ομιλίας του δασκάλου προς τους σπουδαστές.

Η βιντεοσκόπηση του μαθήματος και η παρατήρησή του από το δάσκαλο μπορεί να βοηθήσει στην αξιολόγηση, ιδιαίτερα όταν αυτή ακολουθείται από ανάλυση των αλληλεπιδράσεων. Οι Jeffers και Guthrie²³ αναφέρουν ότι τα άτομα που χρησιμοποιούν τη βιντεοσκόπηση ως μέσον αυτοαξιολόγησης επιδεικνύουν λιγότερο άγχος και περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Επίσης δείχνουν να βελτιώνουν τις ειδικές και σημαντικές για τη διδασκαλία συμπεριφορές. Όταν όμως η παρατήρηση και η μελέτη των καταγραφών γίνεται από κοινού με ένα συνάδελφο, τότε ο δάσκαλος βοηθιέται στη διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων και στην επεξεργασία των προσωπικών του αντιρρήσεων στις αξιολογήσεις, όταν αυτές είναι αρνητικές.

• Αξιολόγηση από σπουδαστές

Αναμφισβήτητα οι σπουδαστές είναι σε μοναδική θέση να προσφέρουν ανατροφοδότηση στο δάσκαλο, αφού αυτοί σε τελική ανάλυση αποτελούν το επίκεντρο των εκπαιδευτικών του δραστηριοτήτων. Όπως προαναφέρθηκε, ερωτηματολόγια και κλίμακες αξιολόγησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν γι' αυτό το σκοπό^{5,22}. Εν τούτοις οι περισσότερο αποτελεσματικές τεχνικές είναι οι ομαδικές. Παρακάτω περιγράφεται μια τεχνική, η οποία είναι δυνατόν να εφαρμοσθεί στο τέλος μιας σειράς μαθημάτων.

Η τεχνική έχει τα παρακάτω βήματα:⁵

α. Το άτομο που κατευθύνει τη συζήτηση υποβάλλει ερωτήσεις-κλειδιά. Οι ερωτήσεις είναι ανοικτές και έχουν ως στόχο τη διευκόλυνση των αποκρίσεων όπως:

Ποια ήταν τα δυνατά σημεία των μαθημάτων.

Πώς θα μπορούσαν να βελτιωθούν κ.λπ.

Οι σπουδαστές χρησιμοποιούν τις ερωτήσεις ως τίτλους και κάτω από αυτούς γράφουν τις απόψεις τους.

β. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες σχηματίζουν ομάδες και συγκεντρώνουν τις απόψεις τους σε ένα χαρτί. Κάθε ένας γράφει μια άποψη μέχρις ότου αισθανθούν ότι τις έχουν εξαντλήσει.

γ. Μετά η ομάδα συζητά τις απόψεις προκειμένου να διευκρινίσει τις έννοιες και να συνδυάσει τις συνεισφορές που είναι όμοιες.

δ. Ακολουθεί συζήτηση όλων των ομάδων μαζί. Οι σπουδαστές μπορεί ακόμα και να ψηφίσουν προκειμένου να αποφασίσουν για κάποιες απόψεις. Έτσι, ο εκπαιδευτικός μαθαίνει ποιες είναι οι απόψεις που υποστηρίζονται περισσότερο από την ομάδα.

Η τεχνική έχει τη δύναμη ενός ερωτηματολογίου εφόσον κάθε σπουδαστής κάνει μια συνεισφορά, αλλά χωρίς το προαποφασισμένο περιεχόμενο του ερωτηματολογίου που τείνει να εστιάζεται σε ό,τι ο δάσκαλος θέλει να μάθει μάλλον, παρά σε ό,τι οι σπουδαστές δέλουν να πουν. Επίσης έχει τα πλεονεκτήματα της ομαδικής συζήτησης. Έχει μόνο ένα μειονέκτημα. Είναι μια χρονοβόρα διαδικασία, αφού απαιτείται τουλάχιστον ένα δίωρο για τη συμπλήρωσή της.

Επίλογος

Σήμερα που δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην εξασφάλιση της ποιότητας, η αξιολόγηση ως μέσον συγκέντρωσης δεδομένων ενδεικτικών της επίτευξης, αποτελεί μια σημαντική παράμετρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αν και πολύπλοκη είναι απαραίτητη για την ανατροφοδότηση και τη λήψη διορθωτικών μέτρων. Συνακόλουθα ο εκπαιδευτικός νοσηλευτής είναι αναγκαίο να γνωρίζει αλλά και να χρησιμοποιεί τις μεθόδους αξιολόγησης. Μόνον έτσι θα κατορθώσει τη συνεχή βελτίωση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά και της μάθησης των σπουδαστών του.

Evaluation in Nursing Education

S. Kotzabassaki

Summary

Evaluation in nursing education is a complex process. It is also an essential component of any programme trying to maintain and improve the quality. Educational evaluation should not only consider teaching and learning. It should consider a variety of other factors related to educational institution as well as to individual course. In this article, an attempt is made to describe and analyse the methods of assessment and evaluation of the whole spectrum of the educational provision, suggested by current literature.