

عوامل سازمانی موثر بر شایستگی مدرس بالینی؛ مطالعه کیفی

پژوهشی

رقیه نظری^۱, عیسی محمدی^{*}, MSc, PhD

* گروه پرستاری، دانشکده علوم پزشکی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

^۱ گروه پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ساری، ایران

چکیده

اهداف: مریبان بالینی برای انجام موثر نقش خود نیازمند صلاحیت و شایستگی تحت تاثیر عوامل گوناگون بروند. فردی قرار می‌گیرد و بیشتر مطالعات انجام‌شده در پرستاری، ویژگی‌های عوامل فردی را گزارش نموده‌اند و خیلی ناقیب به عوامل سازمانی توجه کردند. در عین حال بررسی درک و تجارب ذینفعان و افرادی که به طور فعال درگیر با این مساله هستند، در شناخت این عوامل از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این مطالعه با هدف تبیین تجارت دانشجویان و مریبان پرستاری از عوامل سازمانی موثر بر شایستگی مدرس بالینی انجام شد.

روش‌ها: این پژوهش مطالعه‌ای کیفی است که به روش تحلیل محتوى در دانشگاه علوم پزشکی بابل در سال ۱۳۸۸ با انجام مصاحبه بدون ساختار با ۱۲ دانشجوی پرستاری و ۱۰ مری بالینی انجام شد. داده‌ها از طریق مصاحبه بدون ساختار و یادداشت‌های عرصه جمع‌آوری شد و به روش تحلیل محتوى کیفی قراردادی مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها: کد اولیه در ۲۵ کد مفهومی قرار گرفت که در مجموع در ۷ طبقه و ۳ درون‌ماهیه تقسیم شد. درون‌ماهیه‌های اصلی "برانگیزانده‌بودن محیط یادگیری" (۲ طبقه)، "پرسشگری دانشجویان" (۲ طبقه) و "نگارآمدی مدیریت آموزشی" (۳ طبقه) بودند.

نتیجه‌گیری: شایستگی مدرسان بالینی پرستاری ضمن نیاز به ویژگی‌های درون‌فردی مدرس تحت تاثیر عوامل بروند. فردی و سازمانی مثل ویژگی‌های محیط یادگیری، خصوصیات دانشجویان و کارآمدی مدیریت آموزشی فرار دارد لذا لازم است تا ضمن پیاده‌کردن سیستم شایسته‌محور برای گزینش و ارزشیابی مدرسان بالینی، مجموعه عوامل فوق هم درنظر گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: آموزش پرستاری، آموزش بالینی، مدرس بالینی، شایستگی

Effective organizational factors on a clinical teacher competency; a qualitative research

Nazari R.¹, MSc, Mohammadi E.* PhD

^{*}Department of Nursing, Faculty of Medical Sciences, Tarbiat-e-Modarres University, Tehran, Iran

¹Department of Nursing, Faculty of Nursing & Midwifery, Mazandaran University of Medical Sciences, Sari, Iran

Abstract

Aims: Clinical instructors need competency to play their role effectively and their competency is affected by various interpersonal factors. Most of previous nursing studies have reported individual factors and have paid too little attention to organizational factors. At the same time, evaluating the experience of stakeholders and people who are actively involved in this issue is important in recognition of these factors. Therefore, this study was carried out to explain the experiences of nursing students and instructors on organizational factors affecting the competency of clinical instructors.

Methods: This qualitative study was carried out through content analysis method in Babol Medical University in 2009 by unstructured interviews with 12 nursing students and 10 clinical educators. Data were collected by unstructured interviews and field notes and then were analyzed by contract qualitative content analysis.

Results: 108 original codes were put into 25 concept codes, 7 classes and 3 themes. The main themes were "the stimulation capability of the learning environment" (2 categories), "the students' inquiry" (2 categories) and "the inefficiency of educational management" (3 categories).

Conclusion: The competency of clinical nursing instructors is influenced by organizational and interpersonal factors including the characteristics of the learning environment, the students' qualifications and the efficiency of educational management along with the instructor's individual characteristics. Therefore, it is necessary to implement a competency based system for selection and evaluation of clinical nursing instructors along with considering the above mentioned factors.

Keywords: Nursing Education, Clinical Education, Clinical Instructor, Competency

مقدمه

انجام شد که پس از اخذ رضایت آگاهانه، به صورت هدفمند وارد مطالعه شدند. دانشجویان حداقل دو نیمسال تحصیلی کارآموزی را سپری کرده و مریبان حداقل دو سال سابقه آموزش و دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد (۷ نفر) و کارشناسی (۳ نفر) بودند.

تحقیق با حضور طولانی و عمیق در بخش‌ها^۴ روز در هفته به عنوان مریبی (بالینی)، تمامی مشاهدات و عملکرد مریبان و دانشجویان را ثبت نمود. این تماس و ارتباط طولانی محقق با مشارکت کنندگان و محیط تحقیق به جلب اعتماد مشارکت کنندگان و نیز درک بهتر محیط پژوهش توسط محقق، کمک زیادی نمود. به منظور جمع‌آوری و تولید داده‌ها، مشارکت کنندگان تحت مصاحبه به روش "گفت‌وگوی دوطرفه" بدون ساختار قرار گرفتند. مدت مصاحبه با مریبان حدود ۴۵ دقیقه و دانشجویان در حدود ۳۰ دقیقه بود. ابتدا مصاحبه با دانشجویان انجام شد و سپس با مریبان تا اشباع داده‌ها ادامه یافت؛ به طوری که از مصاحبه بیستم، اطلاعات جدیدتری نسبت به داده‌های مصاحبه‌های قبلی به دست نیامد.

برای انجام مصاحبه ابتدا هدف پژوهش به مشارکت کنندۀ توضیح داده شد و پژوهشگر با ارایه یک سئوال کلی روند مصاحبه را شروع نمود و از مشارکت کنندگان خواست تا ضمن توصیف یک دوره کارآموزی خود، به توصیف تجربیات و ادراکات‌شان در رابطه با تدریس (بالینی) مریبان پیرازند. پس از ارایه پاسخ‌ها، مصاحبه‌کنندۀ با ارایه سوالات اکتشافی و عمق‌دهنده مثل "منفعت‌تان از این مطلب چیست؟"، "چه احساسی در این رابطه داشتید؟"، "چرا رفتار این مریب مطلوب و مورد نظر شما بود؟"، "چرا این رفتار یا برنامه را در آموزش دانشجویان اجرا می‌کنید؟"، "چه عواملی در برنامه آموزشی شما تاثیر می‌گذارد؟" و غیره مصاحبه را هدایت کرد. متن مصاحبه ضبط شده و در همان روز کلمه‌به‌کلمه روی کاغذ پایه‌سازی و تایپ شد و به عنوان داده اصلی تحقیق، مورد استفاده قرار گرفت.

جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به صورت همزمان و مستمر و با روش تحلیل محتوای قراردادی انجام گرفت [۱۷، ۱۸]. کدهای استخراج شده که در حقیقت معنای عبارات مهم حاصل از گفته‌های مشارکت کنندگان و حاصل تجربیات آنان بود، براساس تشابه و تناسب موضوع در یک دسته یا طبقه قرار داده شدند و با مقایسه طبقات و زیرطبقات، درون‌مایه‌ها و مقوله‌های انتزاعی تر استخراج گردید [۱۷]. برای تایید صحت داده‌ها و کدهای استخراج شده، کدگذاری اولیه هر مصاحبه به مصاحبه‌شونده بپردازد و مورد اصلاح و تایید قرار گرفت. به منظور افزایش اعتبار کدها، متن تمام مصاحبه‌ها و لیست طبقات توسط همکار پژوهشگر مورد بازبینی قرار گرفت. در نهایت، طی یک جلسه گروهی طبقات استخراج شده در اختیار ۵ نفر از اعضای هیات علمی قرار داده شد و با توجه به نظرات و تفاسیر آنان مورد تایید قرار گرفت. البته انتخاب نمونه‌ها با حداکثر واریانس (دانشجویان ترم‌های مختلف و مریبان بخش‌ها و گروه‌های متفاوت) سبب شد تا اعتبار داده‌ها افزایش یابد. این مطالعه پس از تایید شورای پژوهشی و کمیته

پرستاری حرفه‌ای عملکردی است و آموزش بالینی، بخش اعظم آموزش‌های دوره کارشناسی آن را شکل می‌دهد [۱]. کیفیت تجربه بالینی یا همان آموزش بالینی دانشجویان به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر کیفیت آموزش پرستاری شناخته شده است [۳، ۲، ۱] و حتی از آن به عنوان قلب آموزش حرفه‌ای در پرستاری یاد می‌شود [۴]. به همین دلیل، توجه محققان پرستاری به این مقوله جلب شده و مریبی بالینی را، اساسی‌ترین عامل تضمین‌کننده کیفیت آموزش بالینی بر شمرده‌اند [۳، ۲، ۱، ۵، ۷، ۶، ۸، ۹]. پُر واضح است که این مریبان برای انجام موثر نقش خود باید صلاحیت و شایستگی لازم را داشته باشد [۵، ۱۰]؛ چراکه تنها یک مدرس بالینی شایسته، قادر خواهد بود دانشجویان شایسته‌ای تربیت نماید [۱۱].

محققان، صاحب‌نظران، مریبان و حتی دانشجویان، برداشت‌های متفاوتی از مریبی بالینی شایسته دارند به طوری که برخی از آنان کیفیت روابط بین فردی مریبان [۱۲، ۱۳] و برخی دیگر دانش و معلومات او را در کنار مهارت برقراری ارتباط [۱] مهم می‌دانند. پژوهشگران ایرانی نیز در سال‌های اخیر به مطالعه در زمینه معیارهای اثربخشی مدرس بالینی پرداختند و برخی از ویژگی‌های مریبی بالینی کارا را از نگاه دانشجویان و مریبان بر شمردند [۳، ۴، ۱۴]. مثلاً جویاری، ویژگی‌های مریبی بالینی کارا را توانمندی علمی و عملی، توانمندی مدیریت آموزشی و اخلاق حسنۀ برمی‌شمرد [۳] و حشمتی‌بیوی، شناخت، جذاب‌کردن محیط یادگیری، مهارت‌های ارتباطی، صلاحیت بالینی، ویژگی‌های فردی و الگوی عملکردی را برای مدرس بالینی اثربخش ضروری می‌داند [۴]. همه اینها به توانمندی‌های فردی مدرس بالینی بر می‌گردد. اما به نظر می‌رسد که حتی مدرس برخوردار از توانایی‌های فوق هم برای ابراز شایستگی خود تحت تاثیر عوامل گوناگون برون‌فردی قرار می‌گیرد که این عوامل در دانشگاه‌ها و مناطق مختلف تحت تاثیر جو مدیریتی سازمان و ویژگی‌های دانشجویان، متفاوت خواهد بود.

اگرچه مطالعات زیادی در خصوص معیارهای اثربخشی و کارآمدی مدرسان بالینی با تأکید بر ویژگی‌های فردی مدرسان انجام شده است [۳، ۴، ۱۴، ۱۵، ۱۶]، اما مطالعه‌ای که به بررسی عوامل برون‌فردی موثر بر شایستگی پیرازد، یافت نشد. لذا هدف این مطالعه تبیین تجارب دانشجویان و مریبان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی بابل در خصوص عوامل موثر بر شایستگی مدرس بالینی با رویکردی کیفی بود.

روش‌ها

این پژوهش مطالعه‌ای کیفی است که به روش تحلیل محتوای قراردادی در دانشگاه علوم پزشکی بابل در سال ۱۳۸۸ با انجام مصاحبه بدون ساختار با ۱۲ دانشجوی پرستاری و مریبی بالینی

برانگیزاننده‌بودن محیط یادگیری

این درون‌ماهیه از چند طبقه تشکیل شده است که در این طبقات میزان استرس‌آوربودن محیط یادگیری بالینی، ماهیت بخش، مراقبت‌های روزمره و متفاوت بخش‌ها، میزان همکاری فیلد آموزشی با مری، تنوع کیس‌ها، وجود موقیت‌های بحرانی در بخش و امکانات آموزشی درمانی آن، جای دارند. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه بیان داشتند که این شرایط ویژگی‌های محیط آموزشی ممکن است یک مری را شایسته‌تر نشان دهد یا برعکس، از شایستگی او بکاهد.

مریبیان از تاثیر وجود موارد متعدد آموزشی و تاثیر آن بر بروز شایستگی خود به عنوان مری یاد کردند. "می‌دونید چرا این بخش رو بهتر می‌پسندم. برای اینکه موارد بیشتری داره و تو می‌تونی با قدرت بیشتری با دانشجوها کار کنی" (نقل از مری ۲). "خانم ... سرپرستار بخش ICU خیلی به آموزش اهمیت می‌ده، همکاری خوبی هم دارد. همیشه در جست‌وجوی نظرات جدیده. حتی به پرستاری که همکاری ندارن هم تذکر می‌ده. ما تو اون بخش علمی کار می‌کنیم و به اونها هم انتقال می‌دیم. مثل بخش‌های دیگه نیست که اول حواسمن به روئین بخش باشه و بعد آگه شد علمی" (نقل از مری ۵). "پرستار تاکید می‌کنه که دستکش استریل دوتا بیشتر نیست. اصلاً برندارید. من مری چیکار می‌تونم بکنم؟" (نقل از مری ۷).

دانشجویان نیز از تاثیر امکانات و وجود موارد متعدد بخش در این قسمت یاد کردند. "خوش بهحال بچه‌های قبلی که بخش روان رو میرفتند ... اون بخش همه جور کیسی بود و مری همه چی رو باهشون کار کرد و اونا دیدند. اما ما چی؟ بعضی وقت‌ها تعداد ما از تعداد مريض‌ها بیشتر بود و کیس‌ها هم هیچی نداشتند. مری هم مجبور بود بیشتر تئوری کار کنی" (نقل از دانشجوی ۱۲). "بخش‌ها امکانات پرآثیکی ندارند. ولی مری از ما کار پرآثیکی می‌خواهد" (نقل از دانشجوی ۷).

پرسشگری دانشجویان

همه مریبیان شرکت‌کننده در مطالعه اذعان نمودند که خصوصیات دانشجویان باعث تغییر در رفتار آموزشی مریبیان می‌شود. آنان بیان نمودند که دانشجوی قوی، منضبط، پرسشگر و علاقمند که سطح علمی بالاتر داشته باشد، سبب افزایش فعالیت‌های علمی و عملی مری و نیز توانمندی او می‌شود. "یک گروه دانشجو، هم علاقمند و دنبال مطلب می‌رنده و هم اینکه خوب مطلب رو می‌گیرند. مسلماً من با اونا بهتر و بیشتر کار می‌کنم" (نقل از مری ۴). من توانی کارآموزی، بچه‌ها را با گروه پیش می‌برم. اما همیشه چند چیز خاص برای اونایی که از نظر علمی بالاتر بودند می‌گذاشم و روی دانشجوهای خاص سرمایه‌گذاری می‌کردم" (نقل از مری ۱۰).

از نظر مریبیان، سطح آموزش مریبیان باید متناسب با دانشجویان باشد. "دانشجو مثل گل و گیاهه. اگر زیاد آب بدی می‌پوسه و خراب می‌شه و اگر هم کم آب بدی، خشک می‌شه و خراب می‌شه" (نقل از مری ۱۰).

اخلاق دانشگاه علوم پزشکی بابل انجام گرفت و مشارکت‌کنندگان به صورت داوطلبانه و با رضایت آگاهانه (یعنی با آگاهی از هدف مطالعه) در مطالعه شرکت نمودند و به آنان اطمینان داده شد که تجارب و داده‌های آنان محرمانه خواهد بود.

نتایج

۱۰۸ کد اولیه استخراج شد و پس از ادغام و همپوشانی کدها، ۲۵ مفهومی اولیه به دست آمد که در مجموع در ۷ طبقه و ۳ درون‌ماهیه تقسیم شد. درون‌ماهیه‌های اصلی "برانگیزاننده‌بودن محیط یادگیری"، "پرسشگری دانشجویان" و "ناکارآمدی مدیریت آموزشی" بودند که به ترتیب به ۲، ۲ و ۳ طبقه تقسیم شدند (جدول ۱).

جدول ۱) طبقه‌بندی درون‌ماهیها و طبقه‌ها براساس کدهای اولیه به دست آمده

درون‌ماهی	طبقه	کدهای مفهومی اولیه
	مراقبت‌هایی معمول یا متفاوت بخش	
برانگیزاننده	تاثیر ویژگی درمانی وجود نوع موارد و مراقبتی بخش وجود موقیت‌های بحرانی در بخش	
بودن محیط	امکانات درمانی بخش	برانگیزاننده
یادگیری	میزان استرس‌آوربودن محیط یادگیری بالینی	بودن محیط
	انضباط	یادگیری
ویژگی‌های فردی	پویایی علاقمندی	دانشجویان
دانشجویان	توانمندی علمی	پرسشگری
دانشجویان	تاثیر نظر سیستم آموزشی درمانی بر ذهنیت دانشجو	دانشجویان
	ذهنیت قبلی	
دانشجو از مری	تاثیر نظر سیستم آموزشی درمانی بر ذهنیت دانشجو	دانشجو از مری
	شیوه نامناسب	
گزینش و سازماندهی مریبیان	انتخاب یا گزینش مری بصرفاً برای رفع نیاز حضور مری در بخش	گزینش و سازماندهی مریبیان
	به تخصص و تجربه آنها	
ناظرات‌های سختگیرانه	نظرات غیراثربخش عدم ناظرات سیستماتیک	ناظرات غیراثربخش
مدیریت	بر عملکرد مریبیان عدم توجه مناسب به ارزشیابی دانشجویان	بر عملکرد مریبیان
آموزشی	غیرواقع‌بینانه بودن برخی فرم‌های ارزشیابی برنامه‌ریزی غیرقابل انعطاف	غیرواقع‌بینانه بودن برخی فرم‌های ارزشیابی
	واحدهای موظف درسی زیاد وجود قوانین متناقض و غیرشفاف	
	آموزشی	آموزشی
	مشغله‌های غیرآموزشی مریبیان	

بود. یادمه کل گروه ازش ناراضی بودیم. ولی هنوز هم مربی همون بخشه. بدون اینکه تغییر در سطح علمی یا مربیگری خودش ایجاد کرده باشه" (نقل از دانشجویان^۲).

در خصوص قوانین و مقررات حاکم بر موسسه، بیشتر مریبان به تاثیر منفی برنامه‌مربی غیرقابل انعطاف، واحدهای درسی زیاد، وجود قوانین متناقض، غیرواقع‌بینانه بودن فرم‌های ارزشیابی و کمبودن مبلغ حق التدریس اذعان نمودند و وجود مقررات پشتیبان برای مریبان نوآور را ضروری دانستند. یکی از مهم‌ترین عواملی که شرکت‌کنندگان، خصوصاً مریبان، بر شایستگی مربی بالینی موثر دانستند، مشغله کاری مریبان بود. "مربی (هیات علمی) در طول ترم آنقدر واحد موظف داره که فرصت کافی برای مطالعه و پیشرفت نداره. وقتی من چند روز در هفته کارآموزی میرم. دو روز هم بعد از اون باید کلاس برم. علاوه بر اون، فعالیت پژوهشی و مشاوره و ... سر جاش. چه‌جوری می‌تونم همه جا به روز و توانمند باشم؟ چه‌جوری می‌تونم همه جا عالی باشم؟ بالاخره یه جای کار آسیب می‌رسه" (نقل از مربی^۳).

بحث

دانشجویان و مریبان شرکت‌کننده در این مطالعه، میزان شایستگی مدرسان بالینی یا میزان نمود شایستگی آنان را در محیط بالینی، تحت تاثیر ویژگی‌های محیط یادگیری بالینی، دانشجویان و نظام آموزشی دانستند. مطالعه رمضانی سال ۱۳۸۸ هم به تاثیر برخی عوامل مربوط به محیط فیزیکی بر کارآمدی یک مدرس اشاره می‌کند [۷] که البته به آموزش بالینی اختصاص داده نشده است. اکثر مطالعات در خصوص معیارهای اثربخشی و کارآمدی مدرسان بالینی باتاکید بر ویژگی‌های فردی مدرسان انجام شده است [۳، ۴، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷]، اما مطالعه‌ای که به بررسی عوامل برون‌فردي موثق بر شایستگی پیردازد، یافت نشد. در خصوص محیط یادگیری بالینی، تجارت مشارکت‌کنندگان در این مطالعه حاکی از این بود که همسوی اهداف درمانی - مراقبتی بخش‌ها با اهداف آموزشی مریبان می‌تواند تاثیر مثبت بر شایستگی مربی بگذارد. چراکه این همسوی سبب مهیاکردن تجارت بالینی مفید برای دانشجویان می‌شود که این خود از عوامل اصلی یادگیری موثر از دیدگاه مدرسان شرکت‌کننده در مطالعه آله‌کوی بوده است [۱۸] و دانشجو، مربی‌ای را شایسته‌تر توصیف می‌کند که بتواند تجارت یادگیری مفیدتری را برای او خلق کند. همین توجیه (یعنی مهیاشرن تجارت یادگیری مفید)، در خصوص وجود تنوع در موارد بستری و امکانات بخش هم صادق است. جویباری نیز در مطالعه خود عدم کفايت امکانات بالینی بخش‌ها برای آموزش و پیروی از عادات نادرست حاکم بر محیط بالینی را از مشکلات محیط بالینی دانسته که سبب ضعف مریبان پرستاری در امر آموزش بالینی می‌شوند [۳]. این نکات نشان‌دهنده الزام توجه مدیران آموزش پرستاری و مدرسان این رشته به انتخاب محیط بالینی مناسب با سطح دانشجو، اهداف آموزش و توانمندی مدرسان است.

از طرف دیگر، مریبان بیان داشتند که ذهنیت قبلی دانشجویان از یک مربی (خوب یا بد) سبب پیش‌داوری در مورد او و تاثیر بر پذیرش یا عدم پذیرش دانشجویان می‌شود. آنان معتقد بودند که وقتی مربی از سوی دانشجویان مورد پذیرش قرار گیرد، بهتر می‌تواند شایستگی‌های خود را بروز دهد. "ما همیشه فکر می‌کردیم شما آدم غیرقابل انعطاف و سخت‌گیری هستید. از اینکه تو برنامه اسم شما رو دیدیم احساس خوبی نداشتم. روزهای اول خیلی سخت بود اما الان که چند روز از کارآموزی مون گذشته، نظرمان کاملاً عوض شده. ما درباره کسی که پست ... داشت قضایت می‌کردیم نه شما. حالا فهمیدیم خانم ... واقعی کیه" (نقل مربی ۶ از دانشجویان).

ناکارآمدی مدیریت آموزشی

دانشجویان و مریبان شرکت‌کننده در مطالعه اذاعان داشتند که میزان کارآمدی مدیریت آموزشی موسسه، شایستگی مدرسان بالینی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. این درون‌مایه متشکل از سه طبقه "نظام گرینش و سازماندهی مریبان"، "نحوه نظارت بر عملکرد مربی" و "قوانین و مقررات حاکم بر سیستم" بود. در خصوص نظام گرینش و سازماندهی مریبان، برخی دانشجویان بیان داشتند که انتخاب مریبان براساس نیاز و برای پُرکردن بخش و نه براساس شایستگی، سبب می‌شود که مربی در بخش جدید از شایستگی کافی برخوردار نباشد حال آنکه در بخش تخصصی خود مدرسی شایسته بوده است. "مثلاً مربی بخش ... هم سن خود ماست. من دانشجوی عرصه‌ام، اون هم تازه فارغ‌التحصیل کارشناسی شده. تازه تجربه کار تو این بخش رو هم نداره. پس اون مربی ما نبود مبصر ما بود که توی بخش مواظب ما باشه" (نقل از دانشجویی^{۱۲}). "یکبار آموزش، بخش منو عوض کرد. بخش ویژه‌ایی که من سال‌ها در اون تجربه داشتم را از من گرفت و به یک مربی تازه و بی تجربه داد و در عوض منو فرستاد به بخش عمومی که البته هیچ تجربه‌ای هم نداشتم ... واسه اینکه برنامه جور در بیاد" (نقل از مربی^۳).

همچنین بیشتر دانشجویان معتقد بودند که هرچه ترم آنها بالاتر می‌رود، باید مربی شایسته‌تری داشته باشند. "مربی‌های فوق لیسانس و هیات علمی رو میدارن برای بچه‌های ترم پاییزی اونوقت برای عرصه، مربی تازه کار لیسانس" (نقل از دانشجویان^۵ و ^۷).

در خصوص نظارت بر عملکرد، مریبان اذاعان داشتند که برخی نظارت‌های سختگیرانه که آزادی عمل، اختیار و ابتکار را از آنها سلب می‌کند، بر کارشان اثر منفی می‌گذارد. "مثلاً همین ارزش بیش از حدی که به ارزشیابی آخر ترم دانشجو می‌دن، باعث می‌شه که بعضی مریبا توی بخش یه جوری عمل کنند که آخر ترم دانشجو براشون خوب علامت بزن. به جای اینکه دنبال هدف آموزشی باشن" (نقل از مربی^۵).

البته دانشجویان هم از بی توجهی مسئولان نسبت به ارزشیابی آنها از مریبان، شاکی بودند. "هر ترم یه عالمه برگه می‌دن که ما پُر کنیم ... آخرش که چی؟ هیچ تاثیری نداره. مثلاً همین ... ترم پاییزی، مربی ما

مریبان و دانشجویان شرکت کننده در این مطالعه، حمایت مالی معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی بابل و مسئولان و اعضای محترم هیات علمی دانشکده پرستاری آمل سپاسگزاری می‌نمایند.

منابع

- Pollard C, Stringer E, Cockayne D. Clinical education: A review of the literature nurse education in practice. *Nurse Educ Pract.* 2007;7(5):315-22.
- Jouybari L, Sanagoo A. An effective instructor: A deep look at students and instructors' experiences and perspectives. *Dev Med Educ.* 2009;6(2):119-28. [Persian]
- Heshmati-Nabavi F, Vanaki Z. Professional approach: The key feature of effective clinical educator in Iran. *Nurse Educ Today.* 2010;30(2):163-8.
- Nazari R, Beheshti Z, Arzani A, Haji Hossaini F, Saatsaz S, Bijani A. Stressor agents in clinical education of nursing students in Amol. *JBUMS.* 2007;9(2):45-50. [Persian]
- Kally C. Student's perceptions of effective clinical teaching revisited. *Nurse Educ Today.* 2007;27:885-92.
- Guzman A, Ormitaa M, Palada C, Panganibana Pristina M. Filipino nursing student's views of their clinical instructors, credibility. *Nurse Educ Today.* 2006;27(6):529-33.
- Ramezani T, Dortaj Ravari E. Characteristics of effective teachers and pertinent effective educational factors according to the teachers and students' point of view in schools of nursing, Kerman. *Dev Med Educ.* 2009;6(2):139-48. [Persian]
- Nahas VL, Nour V, AL-Nobani M. Jordanian undergraduate nursing students, perceptions of effective clinical teachers. *Nurse Educ Today.* 1999;19:639-48.
- Elcigil A, Yildirim Sari H. Determining problems experience by student nurse in their work with clinical educators in turkey. *Nurse Educ Today.* 2007;27(5):491-8.
- Beitz J, Wiel D. Analyzing the teaching effectiveness of clinical nursing faculty of full- and part-time generic BSN, LPN-BSN and RN-BSN nursing students. *J Prof Nurs.* 2005;21(1):32-45.
- Landers MG. The theory-practice gap in nursing: The role of the nurse teacher. *J Adv Nurs.* 2000;32(6):1550-6.
- Lee WS, Cholowski K, Williams AK. Nursing students' and clinical educators' perceptions of characteristics of effective clinical educators in an Australian university school of nursing. *J Adv Nurs.* 2002;39(5):412-20.
- Boor K, Teunissen PW, Scherpel AJ, Vleuten CP, Lande J, Scheele F. Residents' perceptions of the ideal clinical teacher: A qualitative study. *Obstet Gynecol Reprod Biol.* 2008;40(2):152-7.
- Ullian JA, Bland CJ, Simpson DE. An alternative approach to defining the role of the clinical teacher. *Acad Med.* 1994;69(10):832-8.
- Davis D, Stullenbarger E, Dearman C, Kelley JA. Proposed nurse educator competencies: Development and validation of a model. *Nurs Outlook.* 2005;53(4):206-11.
- Alavi M, Abedi H. Nursing students' experiences and perceptions of effective instructor in clinical education. *Iran J Med Educ.* 2008;7(2):325-34. [Persian]
- Burns N, Grove S. The practice of nursing research, appraisal, synthesis and generation of evidence. 6th ed. Killington: Sanders Elsevier; 2009.
- AlHaqwi AL, Vandermolen HT, Schmidt HG, Magzoub ME. Determinates of effective clinical learning: A student and teacher perspective in Saudi Arabia. *Educ Health.*

در مطالعه حاضر، خصوصیات دانشجویان از عوامل تاثیرگذار بر شایستگی مدرس بالینی معرفی شده است. اگرچه محققان شواهد و دلایل زیادی مبنی بر معتبربودن نظر دانشجویان در مورد اساتید و کیفیت عملکرد آموزشی آنان ارایه داده‌اند [۱، ۲] و به علت صفات آنان خواستار دخالت آنها در ارزشیابی شایستگی اساتید شده‌اند [۱۶]، اما شواهد نشان می‌دهند که برخی از ویژگی‌های دانشجویان مثل انضباط، سطح علمی، علاقمندی به رشته و نیز ذهنیت قبلی ایشان از مدرس مربوطه بر روایی و پایایی نظر دانشجویان برای تشخیص اثربخشی آموزش و شایستگی مربی، تاثیرگذار است. لذا، لازم به نظر می‌رسد که در ارزشیابی شایستگی یک مدرس بالینی از نظر همکاران و خودارزیابی هم استفاده شود [۱].

سومین عاملی که از نظر مشارکت‌کنندگان، به خصوص مریبان، بر شایستگی مدرسان بالینی تاثیرگذار بود، شرایط و کارآمدی مدیریت آموزشی است. مطالعات دیگر نیز به نقش برنامه آموزش و راهبردهای آموزشی حاکم بر سیستم آموزشی توجه کرده‌اند [۱۵] و از آنجایی که صلاحیت و شایستگی مدرس بالینی براساس دانش، مهارت و توانایی‌های مورد نیاز او برای ارایه مهارت‌های خاص در سطح و درجه‌ای از کیفیت که مورد نظر سیستم آموزش حاکم است، سنجیده می‌شود، نقش نظام آموزشی و قوانین و مقررات حاکم بر آن، در امر گزینش، ارتقا و نظارت بر عملکرد مریبان خودنمایی می‌کند. لذا نیاز به طراحی و راهاندازی سیستم گزینش و ارزشیابی شایسته‌محور [۲۰] که در آن نظر مدرسان، دانشجویان و مسئولان هر دانشگاه در نظر گرفته می‌شود، ضروری به نظر می‌رسد.

از جمله مهم‌ترین عواملی که از نظر شرکت‌کنندگان این مطالعه بر کسب و ارتقای شایستگی مریبان بالینی تاثیر منفی داشت، مشغله کاری و واحدهای موظف زیاد مریبان عضو هیات علمی بود. این موضوع یعنی حجم کار زیاد سبب می‌شود که مدرسان بالینی به منظور ارتقای توانمندی و شایستگی خود، زمان کافی نداشته باشند. لذا پیشنهاد می‌شود تا برای فراهم کردن زمینه‌های مشارکت علمی بیشتر اعضاً هیات علمی، از حجم کاری آنان کاسته شده و زمان کافی برای کسب و ارتقای صلاحیت‌های لازم در اختیار آنان گذاشته شود.

نتیجه‌گیری

شایستگی مدرسان بالینی پرستاری ضمن نیاز به ویژگی‌های درون‌فرمی مدرس تحت تاثیر عوامل برون‌فرمی و سازمانی مثل ویژگی‌های محیط یادگیری، خصوصیات دانشجویان و کارآمدی مدیریت آموزشی موسسه قرار دارد. لذا لازم است تا ضمن پیاده کردن سیستم شایسته‌محور برای گزینش و ارزشیابی مدرسان بالینی، مجموعه عوامل فوق هم در نظر گرفته شود.

تشکر و قدردانی: پژوهشگران از مشارکت و همکاری صمیمانه

medical university. IJME. 2005;5(2):101-9. [Persian]
20- Buchel TI, Edwards FD. Characteristics of effective clinical teachers. Family Med. 2005;37(1):30-5.

2010;23(2):8.
19- Shakornia A, Motlagh ME, Malaiery AR. Students' opinion on factors affecting faculty evaluation in Jondishapoor