

مقایسه تاثیر دو روش ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی و روش سنتی بر میزان رضایت دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی رشت

پژوهشگران: اعظم زارع^۱، شادمان رضا ماسوله^۲، مینو میترا چپر زاد^۳، زهرا عطر کار روشن^۴

۱) کارشناسی ارشد آموزش پرستاری (گرایش داخلی - جراحی)

۲) کارشناسی ارشد پرستاری (گرایش داخلی جراحی)، عضو هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی گیلان

۳) کارشناسی ارشد پرستاری (گرایش اطفال)، عضو هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی گیلان

۴) کارشناسی ارشد آمار حیاتی، عضو هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی گیلان

چکیده:

مقدمه: آموزش پرستاری از دروس تئوری همراه با تمرینات عملی تشکیل شده است. آموزش عملی برای دانشجویان فرصتی را فراهم می کند تا دانش نظری خود را به مهارت های روانی و حرکتی تبدیل کنند. بیش از ۵۰ درصد آموزش های پرستاری و مامایی در مقطع کارشناسی و کاردانی صرف فعالیتهای آموزش عملی می شود لذا ارزشیابی یکی از موضوعات مهم در آموزش پرستاری بشمار می رود. از طریق ارزشیابی می توان به نقاط قوت و کاستی های برنامه های آموزشی پی برد و راهکار های مناسبی را در جهت ارتقاء سیستم آموزشی ارائه نمود.

هدف: هدف این پژوهش مقایسه تاثیر دو روش ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی و روش سنتی بر میزان رضایت دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی رشت در سال ۱۳۸۵ می باشد.

روش کار: پژوهش حاضر از نوع مداخله ای است. واحدهای مورد پژوهش شامل ۶۷ نفر از دانشجویان ترم اول کارشناسی پیوسته پرستاری، کارشناسی پیوسته مامایی و کاردانی اتاق عمل دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی رشت بودند که به روش سرشماری نمونه گیری و به طور تصادفی به دو گروه تقسیم شدند. ۳۴ نفر از واحدهای مورد پژوهش در گروه ارزشیابی به روش سنتی و ۳۳ نفر در گروه ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی قرار گرفتند. به منظور سنجش میزان رضایت آنها از ارزشیابی از پرسشنامه ای ۱۶ گزینه ای که براساس ابزار لیکرت تنظیم شده بود، استفاده گردید. تجزیه و تحلیل داده ها به کمک نرم افزار SPSS و با استفاده از تست آماری کای دو انجام شد.

نتایج: بیشترین میزان رضایت دانشجویان گروه سنتی مربوط به عبارت "این روش اضطراب و استرس را کاهش می دهد" و در گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی مربوط به عبارت "در این روش شانس دخالت ندارد" می باشد. به طور کلی ۶۰/۶ درصد از دانشجویان از روش ارزشیابی عملی با ساختار عینی و ۱۴/۷ درصد دانشجویان از روش سنتی راضی بودند ($p < 0.005$).

نتیجه گیری: ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی بیش از روش سنتی سبب رضایت دانشجویان می شود.

کلید واژه ها: آموزش پرستاری، دانشجویان پرستاری، رضایت شخصی، ارزشیابی عملی

مقدمه: آموزش پرستاری از آموزش نظری همراه با

تمرینات عملی تشکیل (۳) و به گونه ای طراحی شده که علاوه بر رشد و توسعه فکری دانشجویان، زمینه کسب تبحر و مهارت های عملی را نیز فراهم می کند (۴). یادگیری دانشجویان در حیطه روانی حرکتی بیش از یادگیری در حیطه شناختی مطرح می شود (۵) به همین دلیل بیش از ۵۰ درصد دوره های آموزش پرستاری و مامایی صرف فعالیتهای آموزش عملی می شود (۶). این نکته که آموزش عملی اصلی ترین بخش آموزش پرستاری است و ارزشیابی

آموزش پرستاری فرایندی است مشتمل بر یک سری اعمال سیستماتیک، مداوم و طرح ریزی شده که نتیجه آن زمانی حاصل می شود که تغییر در آگاهی، نگرش و مهارت های یادگیرنده به وجود آمده باشد (۱). از طریق این آموزش، دانشجویان پرستاری می توانند با کسب علم و مهارت، برخورداری از ایمان، تقوا و توسعه و تکامل احساس مسئولیت و تعهد در تامین سلامت افراد جامعه موثر باشند (۲).

مشهد انجام شد ۶۲ درصد از دانشجویان معتقد بودند که نمرات کسب شده از ارزشیابی، نمرات واقعی آنها نیست (۹).

با توجه به موارد ذکر شده سنجش اهداف آموزشی در حیطه روانی - حرکتی باید طبق برنامه از پیش تعیین شده و با استفاده از آزمونهای عملکردی مناسب انجام شود. با توجه به مطالعات انجام شده در زمینه ارزشیابی عملی چنین به نظر می رسد که از بهترین روشهای سنجش میزان تحقق اهداف آموزشی در زمینه های شناختی، عاطفی و روانی حرکتی ارزشیابی به روش بالینی با ساختار عینی می باشد (۱۶). در این آزمون مهارتهای افراد در انجام وظایف به روش عینی ارزشیابی شده و به این ترتیب سوگیری و قضاوت ممتحنین را به حداقل می رساند (۱۷).

علاوه بر این ارزشیابی به روش بالینی با ساختار عینی منصفانه است و از معیارهای یک آزمون عادلانه نیز برخوردار می باشد.

بر اساس ارزشیابی بالینی با ساختار عینی، ارزشیابی عملی با ساختار عینی تدوین شد (۱۸) که به عنوان یک ابزار ارزشیابی برای بررسی تمرینات عملی شناخته شده است (۱۹).

واندانا (۲۰۰۴) بیان می کند که ارزشیابی عملی با ساختار عینی در واقع شبیه به ارزشیابی بالینی با ساختار عینی است با این تفاوت که برای ارزشیابی واحدهای عملی غیر بالینی به کار می رود. البته چون مدت زیادی از ابداع این روش نگذشته است هنوز جایگاه آن در دانشکده ها و سایر مراکز آموزش پزشکی بدرستی تبیین نشده و صرفاً مواردی از اجرای آزمایشی آن وجود دارد (۲۰، ۱۹).

پژوهشی در سال (۲۰۰۳) در آمریکا انجام شد که طی آن از ارزشیابی عملی با ساختار عینی به عنوان یک ابزار مهم در فرایند یادگیری و آموزش دانشجویان پرستاری یاد کردند (۱۸). با توجه به اینکه

عملی تاثیر بسیار زیادی بر ارتقاء کیفیت آموزش عملی دارد مورد قبول کلیه برنامه ریزان و مدیران برنامه آموزشی می باشد. توسط ارزشیابی می توان به کاستیها و نقاط قوت برنامه آموزشی پی برد و راهکار مناسبی جهت حل مشکلات برنامه آموزشی ارائه نمود (۲). لذا دست اندرکاران آموزش پرستاری و مامایی باید عوامل موثر بر کیفیت و کمیت آموزش را از طریق ارزشیابی شناسایی نموده، عوامل منفی یا بازدارنده آموزشی را تحت عنوان مشکلات آموزش معرفی نمایند (۷). معمول ترین و قدیمی ترین روش اندازه گیری آموزش عملی مشاهده رفتار و عملکرد دانشجو است که با مشاهده عملکرد آنها در خلال انجام کار صورت می گیرد (۸). در این روش قضاوت، مشاهده گر روی جمع آوری داده ها اثر می گذارد. همچنین ایجاد موقعیت مناسب و مساوی برای دانشجویان دشوار است، عملکرد دانشجویان با یکدیگر مقایسه می شود.

بررسی ها نشان می دهد دانشجویان و اساتید دانشگاه ها از ارزشیابی راضی نیستند و اشکالاتی که تعداد کثیری از محققان و اساتید به آن اذعان دارند. در ارزشیابی عملی وجود دارد و این نارضایتی باعث شده است که محققان مطالعاتی را در ارتباط با روشهای جایگزین مناسب انجام دهند (۲).

تحقیقات نشان می دهد که ذهنیت به طور قابل توجهی در فرایند ارزشیابی سنتی نقش دارد و شانس از عوامل اصلی است که اعتبار و اعتماد ارزشیابی را کاهش می دهد. فیلدز و همکاران (۲۰۰۷) نیز معتقدند روشهای مختلفی برای ارزشیابی عملکرد دانشجویان وجود دارد و اکثر اساتید از روشهایی استفاده می کنند که ذهنیت در آن نقش بسزایی دارد. همچنین وی بیان می کند که در بیشتر روشهای ارزشیابی عملی سنتی مشکلاتی از قبیل تاثیر ذهنیت اساتید و نامشخص بودن مهارتهای مورد ارزیابی، وجود دارد (۱۴، ۱۵). در مطالعه ای که در

موارد مورد ارزشیابی در آزمون سنتی ظاهر فرد، سرعت عمل، جمع آوری وسایل، انجام پرسنجر و اطلاعات فرد در مورد پرسنجر بود. ارزشیابی عملی با ساختار عینی از ۴ ایستگاه عملی و یک ایستگاه سوال و جواب تشکیل شده بود که به هر ایستگاه زمان خاصی اختصاص داده بودند و فاصله بین ایستگاهها ۳۰ ثانیه بود و مهارت دانشجویان در ایستگاهها از طریق چک لیست سنجیده می شد. پس از امتحان هر دو گروه پرسشنامه رضایت سنجی را تکمیل کردند.

داده ها توسط آمار توصیفی (فراوانی مطلق) و آمار استنباطی (کای دو) به وسیله نرم افزار کامپیوتری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به صورت جداول توزیع فراوانی با در نظر گرفتن متغیرهای دموگرافیک نشان داده شده است.

نتایج:

نتایج پژوهش نشان داد که بیشترین درصد واحدهای مورد پژوهش در دو گروه ۱۹ ساله و مونث و دارای معدل بیشتر از ۱۷ بودند و در رشته پرستاری تحصیل می کردند.

در رابطه با توزیع نحوه پاسخگویی به عبارات رضایت سنجی در دانشجویان گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی نتایج نشان داد بیشترین درصد (۶۳/۶٪) پاسخ کاملاً موافقم در گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی مربوط به عبارت ۸: "در این روش شانس دخالت ندارد" و بیشترین درصد (۱۵/۲٪) پاسخ کاملاً مخالفم مربوط به عبارت ۱۲: "این روش خسته کننده است" می باشد (جدول شماره ۱).

در رابطه با توزیع نحوه پاسخگویی به عبارات رضایت سنجی در دانشجویان گروه ارزشیابی سنتی نتایج بیانگر آن است که بیشترین درصد (۳۲/۴٪) پاسخ کاملاً موافقم دانشجویان در گروه سنتی مربوط به عبارت ۵: "این روش استرس و اضطراب را کاهش می دهد" و بیشترین درصد (۲۳/۵٪) پاسخ کاملاً

دانشجویان از ارکان اصلی آموزش و دانشگاه بوده و پیکره اصلی سازمانها و ارگانهای مختلف جامعه را در آینده تشکیل می دهند نگرش و رضایتمندی آنها عامل موثری در جهت ایجاد انگیزش و حفظ ارتقاء کیفیت آموزش می باشد (۲۲). لذا سنجش نظرات و میزان رضایت مشتریان این فرایند یعنی دانشجویان از مواردی است که می تواند سبب تجدید نظر و اصلاح فرآیند ارزشیابی گردد.

بر این اساس پژوهشگران قصد دارند در این پژوهش از یک روش عینی تر جهت ارزشیابی مهارتهای عملی دانشجویان استفاده نموده و تاثیر آن را بر میزان رضایتمندی آنان از ارزشیابی مورد بررسی قرار دهند.

هدف از این مطالعه مقایسه تاثیر دو روش ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی و روش سنتی بر میزان رضایت دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی رشت می باشد.

روش پژوهش:

پژوهش حاضر از نوع مداخله ای بوده و نمونه پژوهش آن شامل کلیه دانشجویان ترم اول کارشناسی پیوسته پرستاری، کارشناسی پیوسته مامایی و کاردانی اتاق عمل می باشد که در دانشکده پرستاری مامایی شهید بهشتی رشت شاغل به تحصیل بوده اند. این افراد به طور تصادفی بر اساس شماره دانشجویی به دو گروه تقسیم شدند که ۳۴ نفر آنها در گروه ارزشیابی به روش سنتی و ۳۳ نفر در گروه ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی قرار گرفتند.

فرم رضایت سنجی مورد استفاده در این پژوهش با پایایی ۰/۸۸ مورد تایید قرار گرفته است.

مطالعه طی دو روز در محیط پراتیک دانشکده انجام شد. روز اول گروه سنتی و روز دوم گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی مورد ارزشیابی قرار گرفتند.

مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد همچنین آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد.

همچنین در مورد عبارت " در این روش دانشجو به نقاط ضعف و قدرت خود پی می برد" بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۸۱/۸٪) مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد که آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان دررضایت دو گروه نشان داد (جدول شماره ۳).

در مجموع نتایج بیانگر آن است که (۶۰/۶٪) دانشجویان در گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی و (۱۴/۷٪) دانشجویان در گروه سنتی از روش مورد استفاده رضایت داشته اند. آزمون کای دو نشان داد اختلاف رضایت دانشجویان در دو گروه معنی دار است (جدول شماره ۴).

بحث و نتیجه گیری:

در مطالعه ای که توسط امانی و طباطبایی (۲۰۰۵) انجام شد ۸۵ درصد از دانشجویان بیان کردند که ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی محدوده وسیعی از دانش مهارت دانشجو را می سنجد (۲۳).

مطالعه پیری و همکاران (۲۰۰۴) نیز نشان داد که دانشجویان ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی را یک امتحان جامع می دانستند و ۹۵ درصد از آنها معتقد بودند که این روش ارزشیابی محدوده وسیعی از دانش فرد را مورد ارزیابی قرار می دهد (۲۰).

در مطالعه ای که توسط فیلیز و همکاران (۲۰۰۷) انجام شد دانشجویان خواهان یک روش ارزشیابی عینی برای ارزشیابی مهارتهای عملی خود بودند و ارزشیابی عملی با ساختار عینی را یک ابزار مناسبی جهت اندازه گیری مهارتهای عملی دانشجویان می دانستند (۲۴).

در مطالعه ای که توسط رحمان و همکاران (۲۰۰۷) در داکا انجام شد دانشجویان روش ارزشیابی عملی با ساختار عینی را نسبت به روش سنتی روش

مخالفم مربوط به عبارت ۸: " در این روش شانس دخالت ندارد" می باشد (جدول شماره ۲).

در مقایسه دو گروه نتایج نشان داد بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۸۷/۹٪) از عبارت " این روش طیف وسیعی از آموخته های مرا ارزیابی می کند"، مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد و آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد.

در ارتباط با عبارت " این روش تمام آموخته های عملی مرا ارزشیابی می کند"، همچنین بیشترین درصد رضایت (۷۲/۷٪) مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد و آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد و بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۸۷/۹٪) از عبارت " مراحل این روش کاملا مشخص است"، مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد که آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد.

بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۶۶/۷٪) از عبارت " در این روش ذهنیت قبلی مربی در ارزشیابی دانشجو تاثیر ندارد"، مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد و همچنین بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۸۷/۹٪) از عبارت " این روش، روش عادلانه ای است" مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی است که آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد.

بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۷۵/۸٪) از عبارت " در این روش اعمال نظر مربی در ارزشیابی کاهش می یابد"، مربوط به گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی می باشد که آزمون کای دو اختلاف معنی داری را بین میزان رضایت دو گروه نشان داد.

بعلاوه بیشترین درصد رضایت دانشجویان (۷۲/۷٪) از عبارت " این روش موارد ظریف انجام پرسنجرها بیشتر مورد توجه قرار می گیرد"،

نگرانیهایی در ارتباط با اعتماد و اعتبار روشهای ارزشیابی نیز وجود دارد (۱۲) و اساتید معتقدند که بایستی از میزان ذهنیت ابزارهای ارزشیابی کاسته و به میزان اعتماد و اعتبار آنها افزوده گردد (۲).

در مطالعه دیگری که توسط چهرزاد و همکاران انجام شد ۸۳/۳ درصد از دانشجویان این مطالعه معتقد بودند که این روش ارزیابی صحیح و منصفانه ای از مهارتهای آنها انجام می دهد (۲۲).

پیری و همکاران (۲۰۰۴) در مطالعه خود بیان کردند که ۷۸ درصد دانشجویان ارزشیابی بالینی با ساختار عینی را روشی جهت شناسایی نقاط ضعف و قدرت خود در انجام مهارتهای بالینی می دانستند (۲۰).

اچونیهیم کلین و همکاران (۲۰۰۶) نیز می نویسند: ارزشیابی عملی با ساختار عینی روشی است که نقاط ضعف و قدرت دانشجو را آشکار کرده و توان یادگیری در فرد را افزایش می دهد (۲۶).

تذکری و همکاران (۱۳۸۴) در مطالعه خود تحت عنوان بررسی نظرات دانشجویان و مربیان در مورد ارزشیابی عملی با ساختار عینی و روش معمول به این نتیجه رسیدند که ۷۹ درصد دانشجویان از روش ارزشیابی عملی با ساختار عینی راضی بودند (۲۷).

مطالعه دیگری که توسط واندانا (۲۰۰۴) انجام شد نیز بیش از نیمی از دانشجویان بیان کردند که روش ارزشیابی عملی با ساختار عینی بهترین روش ارزشیابی می باشد و علت آن را عینیت و یکنواختی روش امتحانی می دانستند (۲۸).

در مطالعه ای که توسط برلین و همکاران (۲۰۰۶) با عنوان ارزشیابی بالینی با ساختار عینی به عنوان یک روش جهت ارزشیابی دانشجویان پزشکی انجام شد. دانشجویان ارزشیابی بالینی با ساختار عینی را بیشتر از روش سنتی قبول داشتند (۲۹).

بهتری برای ارزشیابی مهارتهای عملی می دانستند (۲۱).

در مطالعه ای که توسط فورلونگ و همکاران (۲۰۰۵) انجام شد نیز (۹۰٪) از دانشجویان ارزشیابی بالینی با ساختار عینی را یک روش امتحانی پر استرسی می دانستند (۱۳).

در مطالعه دیگری که توسط برونسنان و همکاران (۲۰۰۶) انجام شد (۵۲/۷٪) از دانشجویان معتقد بودند که ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی نسبت به روش سنتی اضطراب بیشتری را ایجاد می کند (۲۵).

زارعی و همکاران (۱۳۸۱) در مطالعه خود بیان کردند که امتیازاتی که دو ممتحن برای کل دانشجویان اختصاص داده اند در اکثر موارد چک لیست ها بسیار بهم نزدیک است این موضوع بیانگر آن است که تاثیر قضاوتهای ذهنی در ارزشیابی به حداقل رسیده است (۶).

در نظر سنجی که در دانشکده پرستاری مامایی شهید بهشتی تهران در سال ۸۰ انجام شد ۶۲ درصد از دانشجویان اعتقاد داشتند که شرایط و مواد ارزشیابی برای آنها یکسان نبوده است (۶).

در این راستا مطالعه ای در مشهد (۱۳۸۲) نشان داد که ۷۷ درصد دانشجویان خواستار تجدید نظر مدرسان در روشهای ارزشیابی عملی و نمره دهی بودند (۹).

همچنین میزان نارضایتی ها در خصوص ارزشیابی عملی در بابل ۸۵ درصد (۱۰) و در شرق گیلان ۴۸ درصد (۱۱) گزارش شده است. در رشت نیز تنها ۴۰ درصد از دانشجویان نحوه ارزشیابی اساتید را خوب ارزیابی کردند (۱۲).

در مطالعه ای که توسط فورلونگ و همکاران (۲۰۰۵) در ایرلند انجام شد ۷۹/۶ درصد از دانشجویان امتحان به روش نوشتاری و سنتی را روش نامناسبی جهت ارزشیابی عملی می دانستند (۱۳).

روش تمام آموخته های عملی را ارزشیابی می کند"، "این روش، روش جذابی است"، "دقت این روش خیلی زیاد است"، "در این روش شانس دخالت ندارد"، "مراحل این روش مشخص بودن است"، "ذهنیت قبلی مربی تاثیر ندارد"، "این روش، روش عادلانه ای است"، "در این روش ارزشیابی اعمال نظر مربی کاهش می یابد"، "در این روش موارد ظریف پرسیجرها بیشتر مورد توجه قرار می گیرد"، "در این روش دانشجویان به نقاط ضعف و قدرت خود پی می برد"، می دانستند.

بیناباج و خدیو زاده (۱۳۸۲) نیز در مطالعه خود بیان کردند که می توان ارزشیابی به روش عملی با ساختار عینی را به عنوان روش مناسبی برای ارزشیابی در تمام دوره های بازآموزی استفاده کرد (۳۰).

به طور کلی یافته های حاصل از پژوهش حاضر بیانگر آن است که میزان رضایت دانشجویان از ارزشیابی عملی با ساختار عینی بیشتر از ارزشیابی سنتی است و در فرم رضایت سنجی بیشترین دلیل رضایت خود را مربوط به عبارات "این روش ارزشیابی طیف وسیعی از آموخته ها را ارزشیابی می کند"، "این

جدول شماره ۱: توزیع نحوه پاسخگویی به عبارات رضایت سنجی در دانشجویان گروه ارزشیابی عملی با ساختار عینی

نحوه پاسخگویی		کامل موافقم		موافقم		نسبتاً موافقم		نسبتاً مخالفم		مخالفم		کامل مخالفم		جمع
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	
۱	این روش طیف وسیعی از آموخته های مرا ارزشیابی می کند.	۱۲	۳۶/۴	۱۷	۵۱/۵	۴	۱۲/۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳۳
۲	این روش تمام آموخته های عملی مرا ارزشیابی می کند.	۱۳	۳۹/۴	۱۱	۳۳/۳	۸	۲۴/۲	۱	۳	۰	۰	۰	۰	۳۳
۳	زمان اختصاص داده شده به این روش مناسب است	۱۳	۳۹/۴	۱۳	۳۹/۴	۶	۱۸/۲	۱	۳	۰	۰	۰	۰	۳۳
۴	این روش فرصت لازم برای یادگیری را فراهم می کند.	۱۶	۴۸/۵	۹	۲۷/۳	۶	۱۸/۲	۰	۰	۲	۶/۱	۰	۰	۳۳
۵	این روش استرس و اضطراب را کاهش می دهد.	۶	۱۸/۲	۷	۲۱/۲	۱۲	۳۶/۴	۵	۱۵/۲	۳	۹/۱	۰	۰	۳۳
۶	این روش، روش جذابی است.	۱۰	۳۰/۳	۱۱	۳۳/۳	۸	۲۴/۲	۲	۶/۱	۲	۶/۱	۰	۰	۳۳
۷	دقت این روش خیلی زیاد است.	۱۵	۴۵/۵	۶	۱۸/۲	۷	۲۱/۲	۳	۹/۱	۱	۳	۱	۳	۳۳
۸	این روش شانس دخالت ندارد.	۲۱	۶۳/۶	۸	۲۴/۲	۳	۹/۱	۱	۳	۰	۰	۰	۰	۳۳
۹	مراحل این روش کاملاً مشخص است.	۲۰	۶۰/۶	۹	۲۷/۳	۴	۱۲/۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳۳
۱۰	این روش ذهنیت قبلی مربی در ارزشیابی دانشجویان تاثیر ندارد.	۱۳	۳۹/۴	۱۱	۳۳/۳	۵	۱۵/۲	۱	۳	۱	۳	۳	۶/۱	۳۳
۱۱	این روش وقت گیر است.	۱	۳	۱۲	۳۶/۴	۵	۱۵/۲	۵	۱۵/۲	۹	۲۷/۳	۱	۳	۳۳
۱۲	این روش خسته کننده است.	۱	۳	۳	۹/۱	۵	۱۵/۲	۷	۲۱/۲	۱۲	۳۶/۴	۵	۱۵/۲	۳۳
۱۳	این روش عادلانه است.	۱۴	۴۲/۴	۱۵	۴۵/۵	۳	۹/۱	۱	۳	۰	۰	۰	۰	۳۳
۱۴	این روش اعمال نظر مربی در ارزشیابی کاهش می یابد.	۹	۲۷/۳	۱۶	۴۸/۵	۵	۱۵/۲	۱	۳	۲	۶/۱	۰	۰	۳۳
۱۵	روش موارد ظریف انجام پرسیجرها بیشتر مورد توجه قرار می گیرد	۱۳	۳۹/۴	۱۱	۳۳/۳	۶	۱۸/۲	۲	۶/۱	۱	۳	۰	۰	۳۳
۱۶	این روش دانشجویان به نقاط ضعف و قدرت خود پی می برد.	۱۷	۵۱/۵	۱۰	۳۰/۳	۶	۱۸/۲	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۳۳

جدول شماره ۲: توزیع نحوه پاسخگویی به عبارات رضایت سنجی در دانشجویان گروه سنتی

نحوه پاسخگویی	کاملاً موافقم		موافقم		نسبتاً موافقم		نسبتاً موافقم		موافقم		کاملاً موافقم		عبارات
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	
۱	۴	۱۱/۸	۰	۰	۶	۱۷/۶	۱	۲/۹	۱۱	۳۵/۳	۱۲	۳۵/۳	این روش می تواند طیف وسیعی از آموخته های مرا ارزشیابی می کند.
۲	۳	۸/۸	۱	۲/۹	۹	۲۶/۵	۵	۱۴/۷	۸	۲۳/۵	۸	۲۳/۵	این روش تمام آموخته های عملی مرا ارزشیابی می کند.
۳	۷	۲۰/۶	۰	۰	۰	۰	۴	۱۱/۸	۸	۲۳/۵	۱۵	۴۴/۱	زمان اختصاص داده شده به این روش مناسب است.
۴	۸	۲۳/۵	۰	۰	۵	۱۴/۷	۴	۱۱/۸	۷	۲۹/۴	۱۰	۲۹/۴	این روش فرصت لازم برای یادگیری را فراهم می کند.
۵	۱۱	۳۲/۴	۲	۵/۹	۴	۱۱/۸	۴	۱۱/۸	۱	۳/۵	۱۲	۳۲/۴	این روش استرس و اضطراب را کاهش می دهد.
۶	۴	۱۱/۸	۱	۲/۹	۱	۲/۹	۷	۲۰/۶	۱۲	۳۵/۳	۹	۲۶/۵	این روش، روش جذابی است.
۷	۲	۵/۹	۲	۵/۹	۳	۸/۸	۳	۲۳/۵	۱۱	۳۲/۴	۸	۲۳/۵	دقت این روش خیلی زیاد است.
۸	۱	۲/۹	۸	۲۳/۵	۱	۲/۹	۴	۱۱/۸	۲	۵/۹	۷	۲۰/۶	این روش شانس دخالت ندارد.
۹	۲	۵/۹	۳	۸/۸	۵	۱۴/۷	۴	۱۱/۸	۶	۱۷/۶	۱۴	۴۱/۲	مراحل این روش کاملاً مشخص است.
۱۰	۵	۱۴/۷	۲	۵/۹	۵	۱۴/۷	۶	۱۷/۶	۲	۵/۹	۱۴	۴۱/۲	این روش ذهنیت قبلی مربی در ارزشیابی دانشجو تاثیر ندارد.
۱۱	۱	۲/۹	۲	۵/۹	۱۳	۳۸/۲	۹	۲۶/۵	۳	۸/۸	۶	۱۷/۶	این روش وقت گیر است.
۱۲	۲	۵/۹	۲	۵/۹	۱۳	۳۸/۲	۶	۱۷/۶	۸	۲۳/۵	۳	۸/۸	این روش خسته کننده است.
۱۳	۴	۱۱/۸	۵	۱۴/۷	۹	۲۶/۵	۵	۱۴/۷	۲	۵/۹	۹	۲۶/۵	این روش عادلانه است.
۱۴	۱	۲/۹	۵	۱۴/۷	۸	۲۳/۵	۵	۱۴/۷	۷	۲۹/۴	۱۰	۲۹/۴	این روش اعمال نظر مربی در ارزشیابی کاهش می یابد.
۱۵	۳	۸/۸	۱	۲/۹	۷	۲۰/۶	۷	۲۰/۶	۸	۲۳/۵	۸	۲۳/۵	ارزشیابی موارد ظریف انجام پرسنل ها بیشتر مورد توجه قرار می گیرد.
۱۶	۶	۱۷/۶	۴	۱۱/۸	۱۱	۳۲/۴	۲	۵/۹	۳	۸/۸	۸	۲۳/۵	این روش دانشجو به نقاط ضعف و قدرت خود پی می برد.

جدول شماره ۳: مقایسه میزان رضایت دانشجویان در دو گروه ارزشیابی سنتی و ارزشیابی عملی با ساختار عینی از عبارت رضایت سنجی

P value	نوع آزمون	ارزشیابی سنتی				ارزشیابی عملی با ساختار عینی				نوع ارزشیابی رضایت
		ندارد		دارد		ندارد		دارد		
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	
p<۰/۰۰۵	χ^2	۵۲/۹	۱۸	۴۷/۱	۱۶	۱۲/۱	۴	۸۷/۹	۲۹	این روش می تواند طیف وسیعی از آموخته های مرا ارزشیابی می کند.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۶۷/۶	۲۳	۳۲/۴	۱۱	۲۷/۳	۹	۷۲/۷	۲۴	این روش تمام آموخته های عملی مرا ارزشیابی می کند.
NS	χ^2	۳۵/۳	۱۲	۶۴/۷	۲۲	۲۱/۲	۷	۷۸/۸	۲۶	زمان اختصاص داده شده به این روش مناسب است.
NS	χ^2	۴۷/۱	۱۶	۵۲/۸	۱۸	۲۴/۲	۸	۷۵/۸	۲۵	این روش فرصت لازم برای یادگیری را فراهم می کند.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۳۲/۴	۱۱	۶۷/۶	۲۳	۶۰/۶	۲۰	۳۹/۴	۱۴	این روش استرس و اضطراب را کاهش می دهد.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۶۱/۸	۲۱	۳۸/۲	۱۳	۳۶/۴	۱۲	۶۳/۳	۲۱	این روش، روش جذابی است.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۷۰/۶	۲۴	۲۹/۴	۱۰	۳۶/۴	۱۲	۶۳/۳	۲۱	دقت این روش خیلی زیاد است.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۷۶/۵	۲۶	۲۳/۵	۸	۱۳/۱	۴	۸۷/۹	۲۹	این روش شانس دخالت ندارد.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۵۲/۸	۱۸	۴۷/۱	۱۶	۱۳/۱	۴	۸۷/۹	۲۹	مراحل این روش کاملاً مشخص است.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۵۸/۸	۲۰	۴۱/۲	۱۴	۳۳/۳	۱۱	۶۶/۷	۲۲	این روش ذهنیت قبلی مربی در ارزشیابی دانشجو تاثیر ندارد.
NS	χ^2	۵۵/۹	۱۹	۴۴/۱	۱۵	۶۰/۶	۲۰	۳۹/۴	۱۳	این روش وقت گیر است.
NS	χ^2	۵۵/۹	۱۹	۴۴/۱	۱۵	۴۸/۵	۱۶	۵۱/۵	۱۷	این روش خسته کننده است.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۶۱/۸	۲۱	۳۸/۲	۱۳	۱۲/۱	۴	۸۷/۹	۲۹	این روش عادلانه است.
p<۰/۰۰۵	χ^2	۶۷/۶	۲۳	۳۲/۴	۱۱	۲۴/۲	۸	۷۵/۸	۲۵	این روش اعمال نظر مربی در ارزشیابی کاهش می یابد.

جدول شماره ۴: مقایسه میزان رضایت کلی دانشجویان از ارزشیابی به روش سنتی و عملی با ساختار

عملی با ساختار عینی		سنتی		نوع ارزشیابی رضایت
درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۶۰/۶	۲۰	۱۴/۷	۵	دارد
۳۹/۴	۱۳	۸۵/۳	۲۹	ندارد
۱۰۰	۲۳	۱۰۰	۳۴	جمع
$p < 0.0005$, $X^2 = 15.08$				آزمون و قضاوت

منابع:

- ۱- عبدالعلیان، معصومه: روشهای آموزش و یادگیری در آموزش پرستاری. بابل: انتشارات پزشکی، ۱۳۸۲.
- ۲- زارعی، فرزانه. ارزشیابی بالینی به روش ارزشیابی بالینی با ساختار عینی در آموزش بالینی دانشجویان پرستاری بخش نوزادان دانشکده مامایی شهید بهشتی سال ۸۰. پایان نامه جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد. دانشکده پرستاری مامایی شهید بهشتی تهران. ۱۳۸۰.
- ۳- خورسندی، محبوبه؛ خسروی، شراره: بررسی وضعیت آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی اراک در سال ۸۰. ره آورد دانش، ۱۳۸۱، دوره پنجم شماره ۱، صص: ۲۹-۳۲.
- 4- Addis G, karaday A. An evaluation of nurses clinical teaching role in turkey. J of Nurse Education Today 2003; 23 : 27-3
- 5- lowenstein A J, Bradshaw M J. Innovative teaching strategies in nursing. 3ed edition. Maryland. ASPEN, 2001
- ۶- زارعی، فرزانه؛ سهیل ارشدی، فرخ: بررسی عینیت در ارزشیابی به روش OSCE در دانشجویان پرستاری. نشریه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی گیلان، پاییز و زمستان ۸۱، شماره ۳، صص: ۱-۱۱.
- ۷- رحیمی، ابوالفضل؛ لو... دیگران: موانع آموزش بالینی و راهکارهای بهبود آن. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۸۴؛ پاییز و زمستان؛ دوره پنجم شماره ۷، صص: ۹-۳.
- 8- <http://www.corington tec.tn>
- ۹- فرخی، فرخنده؛ خدیو زاده، طلعت: خطایای شایع در ارزشیابی عملکرد دانشجویان در دوره بالینی از دیدگاه دانشجویان دوره های روزانه و شبانه دانشکده پرستاری و مامایی مشهد سال ۱۳۸۲. خلاصه مقالات دومین همایش بین المللی اصطلاحات مدیریت تغییر در آموزش پزشکی تهران، آذر ۱۳۸۲
- ۱۰- امیدوار، شبنم؛ باکوبی، فاطمه؛ سلمیان، هاجر: مشکلات آموزشی بالینی از نظر دانشجویان مامایی دانشگاه بابل. مجله ایرانی آموزش در پزشکی. پاییز و زمستان ۱۳۸۴. شماره پنجم دوره ۲، صص: ۱-۱۵.
- ۱۱- آژ، نضال: بررسی مقایسه ای روشهای ارزشیابی کارآموزی بالینی دانشجویان مامایی در دانشکده پرستاری مامایی حضرت زینب(س) لاهیجان ۱۳۸۳. فصلنامه آموزش پزشکی، تابستان ۱۳۸۴، شماره ۸، صص: ۲-۱۶.
- ۱۲- چهر زاد، مینو میترا؛ رضا ماسوله، شادمان؛ موقری، محمد رضا. ارزشیابی فرایند آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان پرستاری مامایی گیلان. نشریه آموزش در علوم پزشکی گیلان. پاییز و زمستان ۱۳۸۳، شماره ۷، صص: ۷-۱.
- 13- Furlong E, etal. Oncology nursing students views of a modified osce. J of oncology nursing 2005 :9(4) :351-9
- 14- Fields HW, etal. Objective Structured Clinical Examination use in advanced orthodontic dental education. American Journal of orthodontics and Dentofacial orthopeics 2007:656-3
- 15- Rashforth HE. Objective structured clinical examination: Review of literature and implications for nursing education. J of Nurse Education Today 2006
- ۱۶- عبدالله زرگر، شادی: بررسی روایی و پایایی آزمون ارزشیابی به روش بالینی با ساختار عینی در آموزش بالینی دانشجویان سال چهارم پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س) شیراز ۱۳۸۲. پایان نامه جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد، شیراز، ۱۳۸۲.
- ۱۷- سیف، علی اکبر: اندازه گیری سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران، ۱۳۸۵
- ۱۸- صابریان، معصومه؛ سالمی، صدیقه. چگونه طرح درس بنویسیم. ویرایش اول. تهران: نشر سالمی. ۱۳۸۱
- 19- Rebcca B. Point system versus legal system: An innovation approach to clinical evaluation. Nurse Educator 2006 : 31(2) :69-3
- 20- Pierre Rb, etal. Student evaluation of an OSCE in paediatrics at the University of the West In Indies, Jamaica. BMC Medical Education 2004:4 (22)
- 21- growther j. Oxford advanced learners dictionary. new yourk. vasion company. 1997
- ۲۲- چهرزاد، مینو میترا و دیگران. مقایسه دو روش ارزشیابی بالینی با ساختار عینی و سنتی بر میزان رضایت دانشجویان پرستاری. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه گیلان، ۱۳۸۳، شماره ۵، صص: ۸-۱۱
- 23- Imani M, Hosseini Tabatabaie MT. Is osce Successful in pediatrics? J of medical education 2005 :6(2) : 153-7
- 24- Fields HW, etal. Objective Structured Clinical Examination use in advanced orthodontic dental education. American Journal of orthodontics and Dentofacial orthopeics 2007:656-3
- 25- Bronsnan M etal. Implementing Objective Structured Clinical Examination(OSCE) in nurse registration programes in center in Irland :a utilisation focused evaluation. Nurse Education Today 2006:26:115-2
- 26- Schoonheim- klein etal, implementing Objective Structured Clinical Examination learning strategies. J of Dental Education 2006 : 10:226-5
- ۲۷- تذکری، زهرا و دیگران. بررسی نظرات دانشجویان و مربیان پرستاری در مورد و روش معمول ارزشیابی. خلاصه مقالات هفتمین همایش کشوری آموزش کشور. ۱۳۸۴، صص: ۹
- 28- Vandana R. A comparative study of two evaluation technique in pharmacological conventional practical examination versus objective structured practical examination 2004:36(6):386-8
- 29- Berlin S. Objective structured clinical examination (osce): A new examination technique in emergency medical education. Notfall and rettung medizine 2004 : 7 (4)
- ۳۰- بینا باج، نرگس و دیگران. بررسی میزان رضایت آزمون شوندگان از اجرای یک آزمون بالینی ساختاردار عینی در ارزشیابی مهارتهای حیات بخش ماما روستا. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. شماره ۱۰، صص: ۷۱

Comparing two methods of evaluation, objective structured practical examination and traditional examination, on the satisfaction of students in Shahid Beheshti faculty of nursing and midwifery

By: Zare, A, MSN. Masooleh, S, R, MSN. Chehrzad, M, M, MSN.
Roshan, Z, A, MS in statistics.

Abstract:

Introduction: Nursing education consists of theoretical and practical courses. Practical courses provide opportunity for student to convert their theoretical knowledge to psychomotor abilities. More than 50% of nursing and midwifery curriculum in two and four year programs are designed for practical activities. Evaluation is one of the most important issues in nursing education. Application of precise evaluation methods can identify the strength and weakness of the educational program and help to find suitable strategies to improve it.

Objective: The aim of this study was to compare the effects of two methods of evaluation: Objective structured practical examination (OSPE) and Traditional Practical Examination (TPE) with students' satisfaction in Shahid Beheshti faculty of nursing and midwifery.

Methods: This is a quasi – experimental study and 67 nursing, midwifery and operating room students participated. Sampling was performed according to census method and students were divided in two groups. 33 students were evaluated by objective structured practical examination (OSPE) and 34 students were evaluated by traditional practical examination method (TPE). In order to measure the level of students' satisfaction with the evaluation methods, a 16 item self administered questionnaire based on Likert scale were completed at the end of each evaluation. Data was analyzed by SPSS soft wear using appropriate statistical test.

Results: The most desirable statement of traditional practical examination group was the item of "This method of evaluation decreases stress and anxiety" and the most satisfying statement of Objective Structured Practical Examination group was the item of "In this evaluation method chance doesn't interfere". Over all 60.6 percent of students who were evaluated by OSPE method and 14.7 percent of students who were evaluated by TPE method were satisfied with the evaluation ($P < 0/005$).

Conclusion: It is concluded that Objective Structured Practical Examination (OSPE) can evaluate more practical skills and gain more students' satisfaction.

Keywords: Nursing Education, Nursing students, Personal Satisfaction, Practical evaluation
