

MOKYMO(SI) STRATEGIJŲ IR METODŲ TAIKYMAS SLAUGOS STUDIJŲ STUDENTAMS MOKANT ĮRODYMAIS GRĮSTOS PRAKTIKOS

Danguolė Šakalytė

Mykolo Romerio universitetas
Žmogaus ir visuomenės studijų fakultetas
Edukologijos ir socialinio darbo institutas
Utenos kolegija
Medicinos fakultetas
Utenio a. 2, LT-28241 Utena
Telefonas 8 656 12981
Elektroninis paštas: d.sakalyte@ukolegija.lt

Prof. dr. Valdonė Indrašienė

Mykolo Romerio universitetas
Žmogaus ir visuomenės studijų fakultetas
Edukologijos ir socialinio darbo institutas
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius
Telefonas (8 5) 271 4716
Elektroninis paštas: v.indrasiene@mruni.eu

*Pateikta 2021 m. spalio 4 d.
Parengta spausdinti 2021 m. lapkričio 8 d.*

DOI: 10.13165/SD-21-19-2-03

Anotacija

Įrodymais grįsta praktika (ĮGP) slaugoje – tai vienas iš būdų užtikrinti, kad profesinės veiklos praktika būtų paremta pagrįstų ir validžių mokslinių tyrimų įrodymais, kurių pagrindu suformuluojami klinikiniai sprendimai priimtini ne tik slaugos personalui, bet ir pacientui. Pereinant prie aukštesnio slaugos specialistų rengimo lygio, galima išvelgti esamą teorijos ir praktikos atotrūkį, kuris dar labiau gali išaugti, jeigu nesiimama efektyvių veiksmų peržiūrint studijų programų turinį. Studentams, baigusiems pirmosios pakopos slaugos studijų programas,

dažnai trūksta žinių ir įgūdžių, kaip taikyti ĮGP profesinėje veikloje, todėl būtina, kad ĮGP mokymas būtų visiškai įtrauktas į slaugytojų rengimo studijų programas siekiant tinkamai parengti būsimąjį slaugos specialistą. Tyrimo tikslas – išanalizuoti mokymo(si) strategijų ir metodų taikymą slaugos studijų studentams mokant įrodymais grįstos praktikos. Literatūros apžvalga suplanuota ir parašyta laikantis PRISMA reikalavimų. Į šią apžvalgą įtraukta 20 iš 152 straipsnių, kuriuose analizuotos į studentą orientuotos interaktyviojo mokymo(si), konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijos. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad organizuojant ĮGP mokymą buvo taikoma: pavienio mokymo(si) forma, apimanti seminarą, konferenciją, paskaitą ar e. mokymą ir daugialypio mokymo(si) forma taikant mokymo metodų derinį (pvz.: paskaitos-praktiniai darbai-diskusijos; paskaitos-komandinis darbas-stebėjimas ir pan.). Į tyrimą įtrauktas ir ĮGP penkių žingsnių mokymo modelis taikant interaktyvaus mokymo, „atvirkštinės klasės“ ir „tradicinės klasės“ metodus.

Atlikus mokslinių straipsnių analizę apie mokymo(si) strategijų ir metodų taikymą slaugos studijų studentams mokant ĮGP, paaiškėjo, kad autoriai bando sugrupuoti ir suklasifikuoti įvairias mokymo(si) strategijas ir studijų procese taikomus mokymo metodus. Mokant ĮGP slaugos studentus dažniausiai rekomenduojama taikyti konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijas, pasitelkti tradicinių mokymo metodų derinius, tokius kaip paskaitų, seminarų, diskusijų, mažų grupių ir komandinio mokymosi, atvejų analizės ir individualaus mokymosi. Dėstytojai turėtų prisiminti facilitatorių vaidmenį siekdami tinkamai įgyvendinti ĮGP mokymą ir į studijų procesą aktyviau įtraukti bibliotekinius ir praktikos mentorius.

Reikšminiai žodžiai: įrodymais grįstos praktikos mokymas; įrodymais grįsta praktika; įrodymais grįsta slauga; slaugos edukacija.

Įvadas

Analizuojant literatūros šaltinius aptinkama daug straipsnių apie ĮGP svarbą slaugos praktikoje ir rengiant būsimuosius slaugytojus. Nuo to laiko, kai Florence Nightingale (1860/1969) išleido savo leidinį *Notes on Nursing*, slaugytojai ir toliau ieško geriausių įrodymų, tinkančių pagrįsti vykdomą slaugos praktiką, siekdami gerinti slaugytojų teikiamų paslaugų kokybę ir užtikrinti kuo geresnę pacientų sveikatos būklę. Panašiai ir slaugos dėstytojai kuria įvairias idėjas ir metodikas norėdami padėti studentams identifikuoti ir taikyti įrodymus profesinės veiklos praktikoje (Yancey, 2019). Šalyse, kurioms būdingos gilios slaugytojų rengimo tradicijos, apie ĮGP mokymą ir integraciją į studijų programas pradėta diskutuoti maždaug prieš du dešimtmečius (Melnik, Fineout-Overholt, Gigglesman, & Cruz, 2010; Larsen, Terkelsen, Carlsen, & Kristensen, 2019), nes pasauliniu mastu vystantis slaugos mokslui ĮGP tapo jo pagrindu.

1998 m. publikuojamas žurnalas *Evidence-Based Nursing*, skirtas slaugytojams ir slaugos specialybės studentams, kuriame pateikiami svarbiausi straipsniai su ekspertų komentarais daugiausia dėmesio skiriant pagrindinėms tyrimų išvadoms ir jų daromam poveikiui slaugos praktikai. Pastebėta, kad, taikant tradicinę slaugos praktiką, slaugytojai vadovaujasi autoritetų nuomone, asmeninėmis žiniomis ir patirtimi, slaugos veiksmų atlikimo tradicijomis. Tačiau neatnaujinamos žinios greitai sensta, asmeninė patirtis yra

ribota, autoritetų nuomonės gali skirtis, o tradicijos įvairiose šalyse ir gydymo įstaigose taip pat gali būti nevienodos (Melnyk, Gallagher-Ford, Long & Fineout-Overholt, 2014). Vykdamas ĮGP slaugą slaugymo metodai parenkami atsižvelgiant į individualius paciento poreikius, ne tik į ligą. O tradicinėje slaugoje vienuočių metodų taikymas net ir ta pačia liga sergantiems pacientams gali būti neveiksmingas, nes dažnai neatsižvelgiama į individualius paciento poreikius (Melnyk et al., 2014).

Atliktų tyrimų pagrindu 2011 m. Ohajo valstybinio universiteto (JAV) slaugos mokslų daktarė B. M. Melnyk (2011) apibrėžė ĮGP konceptą slaugoje: „Įrodymais grįsta slaugos praktika – tai slaugos praktika, kai slaugytojai išmokomi priimti klinikiškus sprendimus vadovaujantis geriausiais prieinamais mokslinių tyrimų įrodymais ir klinicine slaugytojų patirtimi, atsižvelgiant į paciento pageidavimus ir poreikius“. Vėliau publikuotose studijose B. M. Melnyk (2012), C. J. Thompson (2016), H. Saunders ir K. Vehviläinen Julkunen (2018) apibrėžė tris pagrindinius įrodymais grįstos slaugos praktikos komponentus: validūs ir pagrįsti mokslinių tyrimų įrodymai, klinikinė patirtis ir pacientų pageidavimai.

Kodėl yra itin svarbu, kad būsimieji slaugytojai išmokytų taikyti ĮGP? Lietuvoje per einant prie aukštesnio slaugos specialistų rengimo lygio galima išvelgti esamą teorijos ir praktikos atotrūkį, kuris dar labiau gali išaugti, jeigu nesiimama efektyvių veiksmų peržiūrint studijų programų turinį. Siekiant išvengti šio atotrūkio, būtina, kad ĮGP mokymas būtų visiškai įtrauktas į slaugytojų rengimo studijų programas, nes tai yra pagrindinė terpė, skirta slaugos studentų profesinių žinių, įgūdžių ir klinikinio požiūrio formavimui (Lehane et al., 2017). ĮGP mokymo turiniu paremta slaugos studijų programa savita, jai būdingas efektyvus studentų slaugos klinikiškos kompetencijų ugdymas, bendravimo ir kritinio mąstymo įgūdžių ugdymas, ji sudaro prielaidas studentams pasiekti aukštesnį studijų rezultatų lygmenį užtikrinant pacientų saugą (Cordeau, 2012; Edeer & Sarikaya, 2015; Hung, Wang, Feng, Wang, Lin, & Chang, 2019). Nepaisant visų rekomendacijų įtraukti ĮGP mokymą į slaugos studijų programos dalykus, praktikoje ne visada tai pavyksta. Dabartinė praktika rodo, kad ĮGP mokymas labiausiai integruotas į taikomųjų tyrimų dalykų turinį (Stichler, Fields, Kim, & Brown, 2011). Būsimųjų slaugytojų rengimas turi būti nukreiptas į studentams skirtas ĮGP žinių ir įgūdžių mokymo(si) strategijas, kuriose integruoti profesijos principai ir pagrįsti moksliniai įrodymai siekiant pagerinti pacientų priežiūros kokybę ir sukurti studentui tinkamą ugdymo erdvę (Martins, Baptista, Coutinho, Fernandes & Fernandes, 2018). Tačiau trūksta aiškiai apibrėžtos informacijos, kaip ši ugdymo erdvė turi būti sukurta ir pritaikyta efektyviam ĮGP mokymui. Daugelyje mokslo darbų pabrėžiama, kad įvairių šalių aukštosios mokyklos palaiko ĮGP mokymą rengiant slaugytojus, tačiau neįtraukia jo į savo studijų programas visa apimtimi dėl didesnių studijų proceso organizavimo išlaidų ar dėl dėstytojų įgūdžių ir žinių trūkumo, kaip organizuoti ĮGP mokymą pasirenkant tinkamas mokymo(si) strategijas. K. S. Khan ir A. A. Coomarasamy (2006) aprašė trijų lygių ĮGP mokymą(si). Pirmasis lygis yra interaktyvi klinikinė veikla. Antrasis lygis – klasės didaktika naudojant praktinę klinikinę ir interaktyvią veiklą. Trečiasis lygis yra klasės didaktika arba savarankiškas mokymas(sis) (Khan & Coomarasamy, 2006, as cited in Horntvedt, Nordsteien, Fermann & Severinson, 2018). Pasak B. M. Melnyk ir E. Fineout-Overholt (2011), svarbu, kad mokymo(si)

strategijos būtų suprantamos ir paprastos visiems studijų proceso dalyviams, o ĮGP integravimas turi būti natūrali akademinės kultūros dalis.

Lietuvoje slaugytojų ĮGP mokymas yra mažai tyrinėta sritis. Plėtojant patį slaugos mokslą, Lietuvoje nagrinėta slaugos lyderystė, pacientų gyvenimo kokybė, klinikinės slaugos problemos ir edukologiniai slaugos aspektai. Edukologijos mokslo srityje analizuota pati slaugos institucija atsižvelgiant į profesinio rengimo kaitos dimensijas (Sajienė, 2000), nagrinėtas mentorystės mokymasis slaugos kontekste (Paulikienė, 2015), studentų profesinio identiteto vystymas, slaugytojų kompetencijų ugdymas (Žydzžiūnaitė, 2003; Rimkienė, 2013; Būtėnas, 2015), tačiau mokslo tiriamųjų darbų, kuriuose būtų skiriamas dėmesys ĮGP mokymui, rengiant slaugytojus, nepavyko aptikti (<https://db.lmt.lt/lt/perziura/disertacijos/d-db.html>).

Tyrimo objektas – mokymo(si) strategijų ir metodų taikymas slaugos studijų studentams mokant įrodymais grįstos praktikos.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti mokymo(si) strategijų ir metodų taikymą slaugos studijų studentams mokant įrodymais grįstos praktikos.

Tyrimo metodai: mokslinių šaltinių analizė, sisteminimas, apibendrinimas, teiginių interpretavimas ir pagrindimas.

1. Tyrimo metodai

Tyrimo dizainas. Literatūros apžvalga suplanuota ir parašyta laikantis PRISMA (angl. *Preferred Reporting Item for Systematic Review and Meta-Analyses*) reikalavimų.

Tinkamumo kriterijai. Siekiant užtikrinti mokslinės literatūros apžvalgos pagrįstumą, suformuluoti publikacijų įtraukimo ir pašalinimo kriterijai. Visos mokslinės publikacijos, atitinkančios atrankos kriterijus, įtrauktos į analizės sąrašą ir išanalizuotos, o neatitinkančios nustatytų kriterijų atmetos ir neįtrauktos į literatūros apžvalgą. Straipsnyje taikyti tyrimo metodai ir šalis, kurioje vyko tyrimas, – nebuvo svarbūs straipsnių atrankai. Straipsniai analizei atrinkti pagal šiuos atrankos kriterijus: 1) mokslinis straipsnis paskelbtas recenzuojamame mokslo žurnale; 2) viso teksto straipsnis anglų kalba; 3) laikotarpis – straipsniai, paskelbti 2010–2021 m.; 4) straipsnyje analizuojama ĮGP mokymo strategijos ir mokymo metodai.

Paieškos šaltiniai ir strategijos. 2021 m. vasario – balandžio mėn. atlikta tikslinė literatūros paieška EBSCO, „PubMed“ ir „ScienceDirect“ duomenų bazėse. Paieškai naudoti šie reikšminiai žodžiai: *evidence based practice and nursing; education of evidence based practice; nursing education* ir kiti panašūs terminai su apribojimu *Full text*.

Duomenų rinkimo ir analizės procesas. Pasitelktas keturių etapų Grove, Burns ir Gray (2012) metodas: greita peržvalga (angl. *Skimming*), supratimas (angl. *Comprehension*), šaltinių analizė (angl. *Analysis of Sources*) ir sintezė (angl. *Synthesis of Sources*).

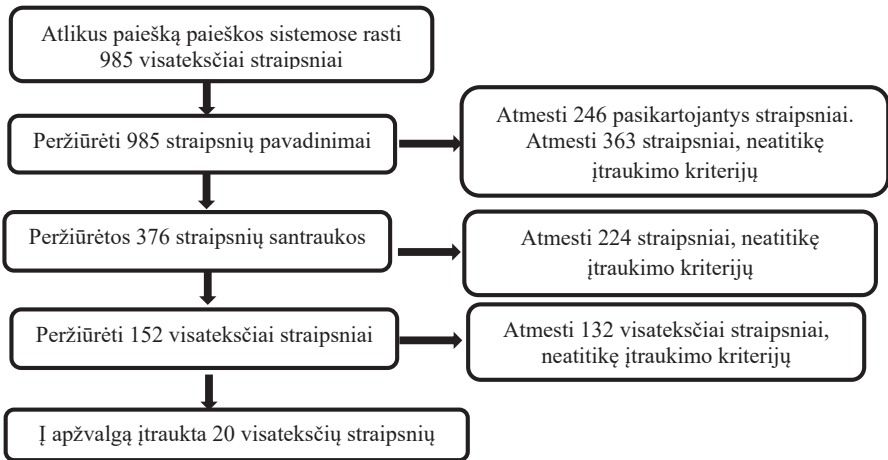
Greita peržvalga apėmė pavadinimų, santraukos ir reikšminių žodžių skaitymą, kad būtų galima nuspręsti, ar įtraukti straipsnius, ar ne. Įtraukti straipsniai recenzuoti, originalūs, kuriuose aprašomos ĮGP mokymo(si) strategijos ir mokymo metodai. Neįtraukti tie straipsniai, kuriuose buvo analizuojamos slaugytojų ir slaugos studentų žinios apie ĮGP konceptą. Kitiškai peržiūrint straipsnius, buvo siekiama įvertinti ir suprasti

straipsnių turinį, pasižymint pastabas tyrime analizuojamomis pagrindinėmis temomis. Analizė apėmė straipsnių suskirstymą pagal probleminius tyrimo klausimus: kokios ĮGP mokymo(si) strategijos taikomos studijų procese ir kokie mokymo metodai taikomi mokant ĮGP. Straipsnio autorės kelis kartus pakartojė šį etapą. Straipsniuose aprašomų tyrimų duomenys surašyti į lentelę, kad būtų galima sistemingai peržvelgti, analizuoti, apibendrinti ir interpretuoti gautus rezultatus. Nagrinėjant straipsniuose pateiktą medžiagą, atrinkti ir į analizės lentelę įtraukti duomenys apie autorius, publikavimo metus, tyrimo strategiją, taikomą mokymo strategiją ar mokymo metodą ir išvadas. Atliekant straipsnių sintezę, analizuotas surinktos informacijos turinys atsižvelgiant į teorinę tyrimo perspektyvą ir siekiant atsakyti į iškeltą tyrimo tikslą. 20 straipsnių iš 152 įtraukti į apžvalgą.

Analizės metu gauti duomenys interpretuoti vadovaujantis B. M. Melnyk ir E. Fineout-Overholt (2011) įrodymais grįstos slaugos praktikos teorijos idėjomis.

2. Tyrimo rezultatai

Literatūros paieška. Paieškos metu surasti 985 šaltiniai. Peržiūrėjus šaltinius, atmesti pasikartojantys straipsniai ir paieškos kriterijų neatitinkantys straipsniai. Į šią apžvalgą įtraukta 20 iš 152 straipsnių. Straipsnių atrankos procesas grafiškai pavaizduotas 1 paveiksle.



1 pav. Straipsnių atrankos procesas

Fig. 1. Article selection process

Tyrimų charakteristika. Devyniuose į analizę įtraukuose straipsniuose taikyta kiekybinio tyrimo strategija (Aronoff et al., 2017; Florin, Ehrenberg, Wallin, & Gustavsson, 2012; Hsieh & Chen, 2020; Huang, Chou, Leu, You, Tiao, & Chen, 2020; Kim, Gu, & Chang, 2019; McGowan, 2019; Mena-Tudela, González-Chordá, Cervera-Gasch, Maciá-Soler, &

Orts-Cortés, 2018; Sin & Bliquez, 2017; Phillips et al., 2016), po vieną – mišraus (Hung et al. 2019) ir kokybinio tyrimo (Lehane et al., 2019) strategijos, o teorinio tyrimo prieiga naudota devyniuose straipsniuose (Aglen, 2016; Fiset, Graham, & Davies, 2017; Horn-tvedt et al., 2018; Kyriakoulis et al., 2016; Larsen et al., 2019; Ramis, Chang, Conway, Lim, Munday, & Nissen, 2019; Rolloff, 2010; Theofanidis, 2015; Winters & Echeverri, 2012).

Į analizę įtraukti tyrimai atlikti šiose šalyse: JAV (5), Taivane (3), Australijoje (2), Graikijoje (2), Norvegijoje (2), Danijoje (1), Ispanijoje (1), Kanadoje (1), Pietų Korėjoje (1), Švedijoje (1). Vienas tyrimas atliktas Airijos, Jungtinės Karalystės, Australijos ir Naujosios Zelandijos jungtinės tyrėjų grupės.

Tyrimai apėmė interaktyviojo mokymo(si), konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijų taikymą. Organizuojant ĮGP mokymą buvo taikomos pavienio mokymo formos ir daugialypio mokymo formos. Mokymo trukmė truko nuo kelių valandų per semestrą iki mokymo visų studijų metu – trejus arba ketverius metus. Tyrimai įtraukė ir ĮGP penkių žingsnių mokymo modelį: užduoti klausimą, rasti informaciją ar įrodymus, kad būtų atsakyta į klausimą, kritiškai vertinti informaciją ar įrodymus, integruoti įvertintus įrodymus per asmeninę klinikinę patirtį ir paciento pageidavimus bei įvertinti gautus rezultatus. ĮGP mokymas organizuotas taikant interaktyvius mokymo, „atvirkštinės klasės“ ir „tradicinės klasės“ metodus.

ĮGP *mokymo(si) strategijos, taikomos studijų procese*. Norvegijos, Kanados, JAV, Ispanijos ir Graikijos mokslininkų atliktuose tyrimuose aprašomos interaktyviojo mokymo(si), konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijos, kurios skirtos studentų informacinio raštingumo, kritinio mąstymo ir mokslinių tyrimų atlikimo mokymui (Aglen, 2016; Fiset et al., 2017; McGowan, 2019; Mena-Tudela et al., 2018; Rolloff, 2010; Theofanidis, 2015). Tačiau pagrindinis iššūkis mokant ĮGP yra toks, kad studentai nesuvokia, kaip tyrimų rezultatai prisideda prie slaugos praktikos. Florin et al. (2012) atliktame tyrime, kuriame dalyvavo 1440 studentų, studijuojančių skirtingas sveikatos priežiūros specialybes, nustatyti statistiškai patikimi skirtumai tarp studentų gebėjimų atlikti mokslinius tyrimus ir jų gebėjimų taikyti ĮGP klinikinėje praktikoje. Šiuos skirtumus išryškino mokymo programų turinio skirtumai ir taikomos mokymo(si) strategijos rengiant sveikatos priežiūros specialistus.

Aronoff et al. (2017) atlikto tyrimo metu aprašė interaktyvaus mokymo(si) strategiją, kurios pagrindas – sukurti ĮGP e. mokymo(si) moduliai virtualioje erdvėje siekiant ugdyti studentų ĮGP žinias ir įgūdžius. Baigus dalyko kursą ir atlikus studentų žinių patikrinimą, rezultatai parodė, kad šių modulių baigiamojo vertinimo vidurkis svyravo nuo 63 iki 83 procentų (95 procentų patikimumo intervalas). Studentų pasiektų rezultatų vertinimo vidurkis įrodė, kad sukurti ĮGP e. mokymo(si) moduliai veiksmingai padeda ugdyti studentų ĮGP žinias ir įgūdžius. Studentai taip pat nurodė, kad įgijo naujų informacijos paieškos įgūdžių, kurie pagerino gebėjimus sudaryti pacientų priežiūros planą ir taikyti ĮGP jų būsimoje klinikinėje praktikoje. Gauti rezultatai pagrindė mokymo(si) strategijos pasirinkimą (Aronoff et al., 2017).

Bakalauro studijų lygmenyje turi būti teikiama pirmenybė žinių ir įgūdžių, kurių reikia norint spręsti klinikinės situacijas, vadovaujantis ĮGP paradigma, mokymui pasirenkant aktyvaus mokymo(si) strategiją. Vienuolikoje iš dvidešimties analizuotų straipsnių

(Aglen, 2016; Hsieh & Chen, 2020; Hung et al., 2019; Kim et al., 2019; Larsen et al., 2019; Lehane et al., 2019; McGowan, 2019; Sin et al., 2017; Rolloff, 2010; Theofanidis, 2015; Winters & Echeverri, 2012) akcentuojamas ĮGP penkių žingsnių mokymo modelis, pagrįstas Sicilijos komunikato (Dawes et al., 2005) rekomendacijomis: 1 žingsnis. *Klinikinių klausimų uždavimas*; 2 žingsnis. *Įrodymų paieška*; 3 žingsnis. *Kritinis vertinimas*; 4 žingsnis. *Įgyvendinimas*; ir 5 žingsnis. *Vertinimas*. Pirmieji trys žingsniai atitinka teorinio mokymo paradigmą ir yra orientuoti į žinių ir įgūdžių pritaikymą klinikiniam scenarijui, o ketvirtas ir penktas žingsniai atitinka klinikinio praktinio mokymo paradigmą ir yra orientuoti į praktinį taikymą ir savo veiklos įvertinimą.

McGowan (2019) ir Sin et al. (2017) atliktų tyrimų rezultatai atskleidė, kad svarbu į mokymo procesą įtraukti bibliotekininkus, kurie taptų studentų instruktoriais ir padėtų ugdyti studentų pasitikėjimą dėl jų informacinio raštingumo ir duomenų valdymo gebėjimų. Be to, kaip nurodo Theofanidis (2015), mokomi ĮGP studentai turi turėti galimybių naudotis moderniausiomis elektroninio mokymosi paslaugomis, gauti nemokamą prieigą prie įrodymais pagrįstų išteklių, tokių kaip „Cochrane Collaboration“, NICE ir Joanna Briggs instituto duomenų bazių. Šias studentų galimybes taip pat sustiprina aktyvus bibliotekininko dalyvavimas studijų procese.

Analizuotuose straipsniuose siūlomos ĮGP mokymo strategijos – apimančios reguliarių grįžtamąjį ryšį, įgūdžių praktikavimo galimybes (Ramis et al., 2019), taigi, orientuotos į studentų interaktyvios ir klinikinę praktiką integruojančios mokymo(si) strategijos, (Horntvedt et al., 2018; Huang et al., 2020; Hsieh & Chen, 2020). Šias mokymo(si) strategijas autoriai siūlo taikyti siekiant pagerinti studentų įsitraukimą į ĮGP mokymą ir palengvinti galimus studijų proceso pokyčių iššūkius tiek dėstytojams, tiek ir studentams.

Taivano mokslininkai pateikė rezultatus, susijusius su sukurta slaugos studijų programa, kurios ugdymo filosofija paremta ĮGP paradigma. Hung et al. (2019) sukurtos mokymo programos turinys sukonstruotas vertikalės principu nuo lengvesnio link sudėtingesnio mokymo ir nuo grupinio mokymosi bendradarbiaujant link individualaus savarankiško mokymosi, kad būtų galima laipsniškai ugdyti studentų ĮGP žinias ir kompetencijas. Be to, tarpdalykiniai slaugos dalykai buvo integruoti į horizontalią struktūrą, kad, kai dėstytojai tarpusavyje bendradarbiauja, galima būtų padėti studentams pasiekti būtiną studijų rezultatų pasiekimų lygmenį. O JAV tyrėjas Rolloff (2010) aprašė „spirales“ principo mokymo programą, skirtą penkių pagrindinių ĮGP kompetencijų ugdymui: į pacientą orientuotos priežiūros, tarpdalykinio komandinio darbo, ĮGP naudojimo, kokybės gerinimo ir informacinių technologijų naudojimo. ĮGP mokymas prasideda pirmame kurse nuo ĮGP pagrindinių sąvokų mokymosi ir studijuojant spirales principu mokomasi pagal ĮGP penkių žingsnių mokymo modelį. Studijų programos tikslas – parengti slaugos absolventus, turinčius įgūdžių, būtinų norint taikyti ĮGP slaugos praktikoje.

Taigi, ĮGP mokymas apima veiklą, skirtą akademinės ir klinikinės aplinkos kūrimui. Tiek auditorinė, tiek ir klinikinė mokymo aplinka turi būti vieningos visumos dalis, palaikanti studentų mokymą ir mokymąsi (Florin et al., 2012).

Mokymo metodai, taikomi mokant ĮGP. Analizuojant atrinktus straipsnius nustatyta, kad mokant ĮGP dažniausiai taikomi šie mokymo metodai: žurnalų klubai (Fiset et al., 2017; Hsieh & Chen, 2020; Larsen et al., 2019; Lehane et al., 2019), klinikinės praktikos

raundai ir atvejų analizės (Fiset et al., 2017; Hsieh & Chen, 2020; Lehane et al., 2019) simuliacinis ir klinikiniais scenarijais pagrįstas mokymas (Fiset et al., 2017; Hsieh & Chen, 2020; Hung et al., 2019; Lehane et al., 2019; Mena-Tudela et al., 2018; Sin et al., 2017), „atvirkštinės klasės“ (Huang et al., 2020; Hsieh et al., 2020) ir „tradicinės klasės“ mokymo metodai (Hsieh & Chen, 2020). Fiset et al. (2017) nuomone, ĮGP projektai kaip mokymo metodas įtraukia studentus į studijų procesą. Studentai imasi aktyvaus vaidmens mokytis ir veikti ne tik kaip žinių gavėjai, bet ir kaip tų žinių kūrėjai. Hsieh ir Chen (2020) nuomone, pasitelkę mobiliąsias mokymosi technologijas ir padedami dėstytojo klasėje, studentai žymiai pagerina žinias ir įgūdžius apie ĮGP, pagerėja ir savęs vertinimas studijų procese.

Kyriakoulis et al. (2016) ĮGP mokymo metodus sugrupavo į dvi grupes: 1) seminaras, konferencija, paskaita, žurnalų klubas ar e. mokymas pasirinkus pavienio mokymo(si) formą; 2) mokymo metodų deriniai derinant paskaitas, kompiuterines sesijas, mažų grupių diskusijas, žurnalų klubus ir individualias užduotis, pasirinkus daugialypio mokymo(si) formą. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad daugialypio mokymo(si) forma gali būti tinkamiausia mokant ĮGP slaugos studentus.

Apibendrinant galima teigti, kad ĮGP mokymo metu, siekiant įtvirtinti įgytas ĮGP kompetencijas, dažniausiai mokymo metodai parenkami grindžiant konstruktyvistine ugdymo filosofija ir probleminio mokymosi strategijomis.

3. Diskusija

ĮGP slauga – tai vienas iš būdų užtikrinti, kad profesinės veiklos praktika būtų paremta pagrįstų ir validžių mokslinių tyrimų įrodymais, kurių pagrindu suformuluojami klinikiniai sprendimai priimtini ne tik slaugos personalui, bet ir pacientui. Nors aprašomos ir rekomenduojamos mokymo(si) strategijos, skirtos ĮGP žinių ir įgūdžių gerinimui, naujausi tyrimai rodo, kad slaugytojai gali būti nepakankamai pasirengę taikyti ĮGP klinikinėje praktikoje, o studentai nepakankamai išmokomi ĮGP žinių ir įgūdžių. Organizuojant ĮGP mokymą siekiama atrasti „auksinį standartą“, lemiantį ugdymo veiksmingumą, kurį sąlygoja David Hume priežastingumo–dėsningumo teorija. Ši teorija priežastingumą apibūdina kaip nuolatinę dviejų esybių (priežasties ir pasekmės, įvesties ir išvesties) jungtį, kitaip tariant, jei atliksime X veiksmą, tai jis turi lemti Y rezultatą (Kvernbekk, 2017).

Tinkami parinktos ĮGP mokymo(si) strategijos gali padėti išvengti kartotinės veiklos slaugos studijų procese, nes daug procedūrų reikia mokytis, stengiantis mechaniškai įsiminti terminus, daug monotoniškų procedūrų žingsnių ir pan. Tarsi nelieka naujoviškumo ar eksperimentavimo, o veiklos eiga ir rezultatai – konformistiški. Taikant įprastinį kartotinį mokymą reprodukuojama tai, ko turi būti išmokstama (Jarvis, 2001), tačiau tarsi niekuo nepagrindžiama. Taikant interaktyvaus mokymo(si) strategiją, studentai skatinami kūrybiškai ugdyti tiek bendruosius, tiek ir specialiuosius slaugos profesinius įgūdžius (Lehane et al., 2017). Įtraukus ĮGP e. mokymosi modulius į studijų procesą, studentai įgyja ir nuosekliai ugdo ĮGP žinias bei išitraukia į tarpprofesinę įrodymais grįstą veiklą (Aronoff et al., 2017).

ĮGP pagrindinės žinios ir įgūdžiai, kuriuos reikia išmokti ir įsisavinti, yra šie: įrodymų paieška, probleminių klausimų formulavimas, turimų įrodymų kritinis vertinimas ir jų integravimas praktikoje (Levin & Feldman, 2012, as cited in Hung et al., 2019). Kai suteikiama galimybių studentui aktyviai įsitraukti į studijų procesą, o tai deklaruoja ĮGP penkių žingsnių mokymo modelis, studentas išlaisvinamas nuo *bankinio* ugdymo. Theofanidis (2015) nurodo, kad siekiant rasti inovatyvių slaugos gerinimo būdų, mokydamiesi ĮGP slaugos studentai turi išmokti tyrinėti pagrindines mokslines paradigmos sąvokas – tyrimų įrodymų nustatymą, vertinimą ir naudojimą. Atsižvelgdami į pagrindines šios ĮGP mokslinės paradigmos sąvokas, Pietų Korėjos mokslininkai Kim et al. (2019) kvaziekperimentinio tyrimo metu sukūrė ir išbandė ĮGP slaugos bakalauro studijų programą. Mokslininkai rekomenduoja taikyti ĮGP penkių žingsnių mokymo modelį per daugialypio mokymo formą – mokymo metodų derinius: 1 žingsnis „klinikinių klausimų uždavimas“ (mokymo metodai: paskaita, grupinės diskusijos, pristatymai); 2 žingsnis „įrodymų paieška“ (mokymo metodai: paskaita, grupinės diskusijos, kompiuterinė paieška, klinikinės patirties pristatymai); 3 žingsnis „kritinis vertinimas“ (mokymo metodai: paskaita, grupinės diskusijos, pristatymai); 4 žingsnis „įgyvendinimas“ (mokymo metodai: paskaita, grupinės diskusijos, pristatymai) ir 5 žingsnis „vertinimas“ (grupinės diskusijos, pristatymai) (Kim et al., 2019).

Atlikus išsamią atliktų tyrimų, susijusių ĮGP mokymu, apžvalgą, Norvegijos mokslininkai Horntvedt et al. (2018) išskyrė šias dvi ĮGP mokymo(si) strategijas: interaktyvų auditorinį ir interaktyvų klinikinį praktinį mokymą(si). Taigi, mokant ĮGP ir siekiant padidinti studentų įsitraukimą bei skatinant jų mokymosi patirtį, rekomenduojama įtraukti tradicinius ir interaktyvius mokymo metodus: tradicines paskaitas, kompiuterines sesijas, grupines diskusijas, užsiėmimus klasėje (atvirkštinės ar tradicinės klasės) arba šių metodų derinį (Kyriakoulis et al., 2016). Vadovaujantis atlikta straipsnių analize galima teigti, kad paskaitų, grupinių diskusijų, komandinio ir individualaus mokymo(si) derinys yra veiksmingas daugelyje analizuotų straipsnių. Tačiau atkreiptinas dėmesys, kad studentai turi galimybę tapti savo kaupiamų žinių kolekcionieriais ar tam tikrais žinių „katalogais“. Be patirtinės praktikos studentai negali būti savo srities specialistai. Žinios sukaupiamos tik per ilgalaikius tyrinėjimus, stebėjimus ir atradimus. Lehane et al. (2019) atlikto tyrimo metu ekspertai pabrėžė mokymo(si) strategijų ir praktinių mokymo metodų, pagrįstų simuliaciniais ir klinikiniais scenarijais, taikymą siekiant sėkmingo studentų ĮGP mokymo(si). Ekspertų teigimu, simuliaciniais ir klinikiniais scenarijais pagrįstas ĮGP mokymas didina studentų susidomėjimą ĮGP. Tačiau kaip bet koks mokymasis iš patyrimo, taip ir ĮGP mokymas(is) prasideda patirtimi: pirmine arba antrine. Pirminė patirtis yra praktinė, o antrinė gali būti teorinė. Antrinės patirties įgyjama tada, kai žmonės perduoda informaciją ir idėjas vienas kitam (Jarvis, 2001). Mokymosi pradžia yra ta patirtis, kai nežinome atsakymų ir pradedame ieškoti atsakymų. Tai vienas iš stimulų integruoti ĮGP mokymo žingsnius slaugos studijų programose. Rolloff (2018) nuomone, remiantis konstruktyvistine ugdymo filosofija, kurioje daroma prielaida, kad studentai mokydamiesi konstruoja žinias ir prasmę patys, ir konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijomis, gali būti grindžiama slaugos bakalauro programa, kurioje integruotas ĮGP mokymas.

Slaugytojų rengimo akademinės kultūros, palaikančios ĮGP mokymą tiek aukštosios mokyklos, tiek klinikinės praktikos institucijų aplinkoje, kūrimas ir realizavimas reikšmingai priklauso nuo dėstytojų ir praktikos mentorių (McCurry & Martins, 2010). Tiek dėstytojai, tiek ir praktikos mentoriai turi suvokti ĮGP naudingumą ir savo vaidmens kaitą. Jie iš anksto turi numatyti, kokį vaidmenį atliks mokymo(si) procese – instruktoriaus ar pagalbininko. Kurdami studijų programas, mokymo ir vertinimo metodus, dėstytojai ir praktikos mentoriai turėtų vadovautis į studentą orientuotomis konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijomis (Rolloff, 2018; McCurry & Martins, 2010).

Galvojant apie ĮGP praktikos mokymą reikia numatyti, kad tiek akademinėje, tiek klinikinėje mokymo aplinkoje bus svarbūs ir reikalingi tarpininkai, kurie gali konkrečiai pademonstruoti studentams, kaip susirasti reikiamą informaciją ir kaip akademinėje aplinkoje išmoktos ĮGP žinios gali būti taikomos klinikiniam kontekste. Akademiniam lygmenyje labai svarbus bibliotekininko vaidmuo, o praktikos vietos lygmeniu svarbu turėti parengtus ĮGP mentorius (Larsen et al., 2019; Lehane et al., 2019; McGowan, 2019; Mena-Tudela et al., 2018; Sin & Bliquez, 2017).

Apibendrinant galima teigti, kad tinkamai pasirinkta ĮGP mokymo(si) strategija slaugos studijų programoje suteikia daugiau galimybių susieti teorinį ir praktinį būsimųjų slaugytojų mokymą užtikrinant kokybišką klinikinio mokymo patirtį. Mokydamiesi pagal ĮGP penkių žingsnių mokymo modelį studentai mąsto, kelia klausimus ir imasi veiksmų, supranta, kad patys yra pajėgūs keisti juos supantį pasaulį. Studentas pats domisi gaunama informacija, pats ieško būdų, kaip gauti informaciją, ją kaupti, apdoroti ir įsisavinti. Dėstytojas lieka tik stebėtojo, pagalbininko vaidmenyje, o studentas taip pats savarankiškai formuoja savo požiūrį į slaugos organizavimą.

Išvados

Atlikus mokslinių straipsnių analizę apie mokymo(si) strategijų ir metodų taikymą slaugos studijų studentams mokant ĮGP, paaiškėjo, kad autoriai bando sugrupuoti ir suklasifikuoti įvairias mokymo(si) strategijas ir studijų procese taikomus mokymo metodus. Mokant ĮGP slaugos studentus, dažniausiai rekomenduojama taikyti konstruktyvaus mokymo(si) ir mokymosi bendradarbiaujant strategijas, taip pat tradicinių mokymo metodų derinius, tokius kaip paskaitų, seminarų, diskusijų, mažų grupių ir komandinio mokymosi, atvejų analizės ir individualaus mokymosi. Tačiau pastaruoju metu didesnis prioritetas slaugos bakalauro studijų programose turėtų būti kreipiamas į interaktyvaus mokymo(si) strategijos taikymą studijų procese taikant ĮGP penkių žingsnių mokymo modelį, taip pat daugialypio mokymo formą – mokymo metodų derinius: „tradicinės“ ar „atvirkštinės klasės“, interaktyvią paskaitą, darbą mažose grupėse, žurnalų klubus, skaitymo viktorinas, slaugytojų praktikių pristatymus, kūrybines dirbtuves, pagrįstas simuliaciniais ir klinikiniais scenarijais. Dėstytojai turėtų prisimti facilitatorių vaidmenį siekdami tinkamai įgyvendinti ĮGP mokymą ir į studijų procesą aktyviau įtraukti bibliotekininkus, taip pat praktikų mentorius. Apie technologijų naudojimą ĮGP mokymo(si) metu rašyta nedaug, todėl tikslinga būtų atlikti išsamesnę analizę dėl jų taikymo efektyvumo studijų procese mokant ĮGP būsimuosius slaugytojus.

Literatūra

- Aglen, B. (2016). Pedagogical strategies to teach bachelor students evidence-based practice: a systematic review. *Nurse Education Today*, 36, 255–263. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.08.025>.
- Aronoff, N., Stellrecht, E., Lyons, A. G., Zafiron, M. L., Glogowski, M., Grabowski, J., & Ohtake, P. J. (2017). Teaching evidence-based practice principles to prepare health professions students for an interprofessional learning experience. *Journal of the Medical Library Association*, 105(4). <https://doi.org/10.5195/jmla.2017.179>.
- Butėnas, R. (2015). Bendrųjų ir profesinių vertybių internacionalizavimas rengiant bendrosios praktikos slaugytojus koleginiuose studijose (daktaro disertacija). Kaunas: VDU.
- Cordeau, M. A. (2012). Linking the transition: A substantive theory of high-stakes clinical simulation. *Advances in Nursing Science*, 35 (3), 90–102. <http://dx.doi.org/10.1097/ANS.0b013e318262614f>.
- Dawes, M., Summerskill, W., Glasziou, P., Cartabellotta, A., Martin, J., Hopayian, K., ... Osborne J. (2005). Sicily statement on evidence-based practice. *BMC Medical Education*, 5, 1. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-5-1>.
- Edeer, A. D., & Sarikaya, A. (2015). The use of simulation in nursing education and simulation types. *Journal of Education and Research in Nursing*, 12(2), 121–126.
- Fiset, V. J., Graham, I. D., & Davies, B. L. (2017). Evidence-based practice in clinical nursing education: a scoping review. *Journal of Nursing Education*, 56(9). <https://doi.org/10.3928/01484834-20170817-04>.
- Florin, J., Ehrenberg, A., Wallin, L., & Gustavsson, P. (2012). Educational support for research utilization and capability beliefs regarding evidence-based practice skills: a national survey of senior nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 68(4), 888–897. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2011.05792.x>.
- Jarvis, P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU.
- Grove, S. K., Burns, N., & Gray, J. (2012). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence*. St. Louis, MO: Elsevier Saunders.
- Hornthvedt, M.-E. T., Nordsteien, A., Fermann, T., & Severinsson, E. (2018). Strategies for teaching evidence-based practice in nursing education: a thematic literature review. *BMC Medical Education*, 18, 172. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1278-z>.
- Hsieh, P. L., & Chen, S. H. (2020). Effectiveness of an evidence-based practice educational intervention among school nurses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 4063. <https://doi.org/10.3390/ijerph17114063>.
- Huang, H. L., Chou, C. P., Leu, S., You, H., L., Tiao, M. M., & Chen, C. H. (2020). Effects of a quasi-experimental study of using flipped classroom approach to teach evidence-based medicine to medical technology students. *BMC Medical Education*, 20, 31. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-1946-7>.
- Hung, H. Y., Wang, Y. W., Feng, J. Y., Wang, C. J., Lin, E. C. L., & Chang, Y. J. (2019). Evidence-based practice curriculum development for undergraduate nursing students: the preliminary results of an action research study in Taiwan. *The Journal of Nursing Research*, 27(4), 1–11. <https://doi.org/10.1097/jnr.000000000000298>.
- Kim, J. S., Gu, M. O., & Chang, H. K. (2019). Effects of an evidence-based practice education program using multifaceted interventions: a quasi-experimental study with undergraduate nursing students. *BMC Medical Education*, 19, 71. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1501-6>.
- Kvernbekk, T. (2017). *Evidence-based educational practice*. Retrieved from <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-187>.

- Kyriakoulis, K., Patelarou, A., Laliotis, A., Wan, E. C., Matalliotakis, M., Tsiou, C., & Patelarou, E. (2016). Educational strategies for teaching evidence-based practice to undergraduate health students: systematic review. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 13, 34. <https://dx.doi.org/10.3352/jeehp.2016.13.34>.
- Larsen, C. M., Terkelsen, A. S., Carlsen, A.-M. F., & Kristensen, H. K. (2019). Methods for teaching evidence-based practice: a scoping review. *BMC Medical Educational*, 19, 259. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1681-0>.
- Lehane, E., Warren, P. L., O'Riordan, C., Savage, E., Drennan, J., O'Tuathaigh, C., ... Hegarty, J. (2017). *Research on teaching of evidence based practice in Ireland – to healthcare professionals and healthcare students*. Retrieved from <https://health.gov.ie/wp-content/uploads/2018/01/Teaching-of-EBP-in-Ireland-Summary-report-Oct2017.pdf>.
- Lehane, E., Warren, P. L., O'Riordan, C., Savage, E., Drennan, J., O'Tuathaigh, C., ... Hegarty, J. (2019). Evidence-based practice education for healthcare professions: an expert view. *BMJ Evidence-Based Medicine*, 24(3), 103–108. <https://doi.org/10.1136/bmjebm-2018-111019>.
- Martins, J. C. A., Baptista, R. C. N., Coutinho, V. R. D., Fernandes, M. I. D., & Fernandes, A. M. (2018). *Simulation in nursing and midwifery education*. Retrieved from https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0011/383807/snme-report-eng.pdf?ua=1.
- McCurry, M. K., & Martins, D. C. (2010). Teaching undergraduate nursing research: A comparison of traditional and innovative approaches for success with Millennial Learners. *Journal of Nursing Education*, 49(5), 276–279. <https://doi.org/10.3928/01484834-20091217-02>.
- McGowan, B. S. (2019). Reimagining information literacy instruction in an evidence-based practice nursing course for undergraduate students. *Journal of the Medical Library Association*, 107(4). <https://doi.org/10.5195/jmla.2019.663>.
- Melnyk, B. M. (2012). *Improving quality of care and patient outcomes with evidence-based practice and the ARCC model* [PowerPoint presentation]. Retrieved from <https://careersdocbox.com/Nursing/69914109-Improving-quality-of-care-and-patient-outcomes-with-evidence-based-practice-and-the-arcc-model.html>.
- Melnyk, B. M., & Fineout-Overholt, E. (2011). *Evidence-based practice in nursing & healthcare: a guide to best practice*. 2nd ed. Wolters Kluwer Health Lippincott Williams & Wilkins.
- Melnyk, B. M., Fineout-Overholt, E., Giggelman, M., & Cruz, R. (2010). Correlates among cognitive beliefs, EBP implementation, organizational culture, cohesion and job satisfaction in evidence-based practice mentors from a community hospital system. *Nursing Outlook*, 58(6), 18–30. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2010.06.002>.
- Melnyk, B. M., Gallagher-Ford, L., Long, L. E., & Fineout-Overholt, E. (2014). The establishment of evidence-based practice competencies for practicing registered nurses and advanced practice nurses in real-world clinical settings: Proficiencies to improve healthcare quality reliability, patient outcomes, and costs. *Worldviews Evidence Based Nursing*, 11(1), 5–15. <https://doi.org/10.1111/wvn.12021>.
- Mena-Tudela, D., González-Chordá, V. M., Cervera-Gasch, A., Maciá-Soler, M. L., & Orts-Cortés, M. I. (2018). Effectiveness of an evidence-based practice educational intervention with second-year nursing students. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 26, e3026. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2502.3026>.
- Nightingale, F. (1860/1969). *Notes on nursing: What it is, and what it is not*. New York : Dover Publications (Original work published in 1860).
- Paulikienė, S. (2014). *Mentorystės mokymosi ir mentoriaus veiksmingumo ryšys: slaugos studijų atvejais (daktaro disertacija)*. Klaipėda: KU.
- Phillips, A. C., Lewis, L. K., McEvoy, M. P., Galipeau, J., Glasziou, P., Moher, D., ... Williams, M. T. (2016). Development and validation of the guideline for reporting evi-

- dence-based practice educational interventions and teaching (GREET). *BMC Medical Education*, 16, 237. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0759-1>.
- Ramis, M. A., Chang, A., Conway, A., Lim, D., Munday, J., & Nissen, L. (2019). Theory-based strategies for teaching evidence-based practice to undergraduate health students: a systematic review. *BMC Medical Education*, 19, 267. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1698-4>.
- Rimkienė R., & Žydžiūnaitė V. (2013). Lietuvos kolegijų bendrosios praktikos slaugos studijų programų studentų profesinio identiteto lygmenų sąryšis su jį formuojančiais veiksniais. *Sveikatos mokslai*, 23(4), 99–107.
- Rolloff, M. (2010). A constructivist model for teaching evidence-based practice. *Nursing Education Perspectives*, 31(5), 290–293.
- Sajienė, L. (2000). *Slaugos institucija visuomenės sveikatos koncepcijoje: profesinio rengimo kaitos dimensijos* (daktaro disertacija). Kaunas: VDU.
- Saunders, H., & Vehviläinen-Julkunen, K. (2018). Key considerations for selecting instruments when evaluating healthcare professionals' evidence-based practice competencies: A discussion paper. *Journal Advancing Nursing*, 74(10), 2301–2311. <https://doi.org/10.1111/jan.13802>.
- Sin, M. K., & Bliquez, R. (2017). Teaching evidence based practice to undergraduate nursing students. *Journal of Professional Nursing*, 33(6), 447–451. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.06.003>.
- Stichler, J. F., Fields, W., Kim, S. C., & Brown, C. E. (2011). Faculty knowledge, attitudes, and perceived barriers to teaching evidence-based nursing. *Journal of Professional Nursing*, 27(2), 92–100. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2010.09.012>.
- Theofanidis, D. (2015). Evidence based practice and evidence based nursing education. *Journal of Nursing and Care*, 4, 279. <https://doi.org/10.4172/2167-1168.1000279>.
- Thompson, C. J. (2016). What is Evidence-Based Practice? Retrieved from <https://nursingeducationexpert.com/what-is-evidence-based-practice/>.
- Winters C. A., & Echeverri, R. (2012). Teaching strategies to support evidence-based practice. *Critical Care Nurse*, 32(3), 49–54. <https://doi.org/10.4037/ccn2012159>.
- Yancey, N. R. (2019). Evidence-based practice in nursing for teaching-learning: But is it really nursing? *Nursing Science Quarterly*, 32(1), 25–28. <https://doi.org/10.1177/0894318418807929>.
- Žydžiūnaitė, V. (2003). Komandinio darbo kompetencijų edukacinė diagnostika ir jų vystymo, rengiant slaugytojus, pagrindimas (daktaro disertacija). Kaunas: KTU.

THE APPLICATION OF TEACHING/LEARNING STRATEGIES AND METHODS TO NURSING STUDENTS IN TEACHING EVIDENCE-BASED PRACTICE

Danguolė Šakalytė

Mykolas Romeris University,
Utena University of Applied Science, Lithuania

Prof. dr. Valdonė Indrašienė

Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

Evidence-based practice (EBP) in nursing is one of the ways for professional practice to be based on reliable and valid evidence, on which clinical decisions that are acceptable not only to nursing staff but also to the patient can be formulated. After completing the first level of higher education in nursing programs, students often lack the knowledge and skills to apply EBP in their professional activities. It is therefore essential that EBP training be fully integrated into nursing training curricula to properly train future nursing specialists. The education of future nurses must be geared towards EBP education strategies that integrate both the principles of the profession and substantiated scientific evidence, improving the quality of patient care and creating an appropriate educational space for the student (Martins, Baptista, Coutinho, Fernandes, & Fernandes, 2018). However, there is a lack of clearly defined information on how this training space needs to be designed and adapted for effectual EBP training. Many researchers emphasize that higher education institutions in different countries support the teaching of EBP in nursing education. Nevertheless, higher education institutions do not include it entirely in their study programs due to the higher costs of organizing the study process or due to the lack of skills and knowledge of teachers on how to organize EBP training when choosing teaching/learning strategies. According to Melnyk and Fineout-Overholt (2011), teaching/learning strategies must be understandable and easy for all those involved in the learning process, and the integration of EBP must be a natural part of academic culture. The object of this research is the application of teaching/learning strategies and methods to nursing students in teaching evidence-based practices. The aim of this research is to analyze the application of teaching/learning strategies and methods to nursing students in teaching evidence-based practices.

The methods of this research included a literature review, which was planned and written according to the PRISMA requirements. From February to April 2021, a targeted literature search was performed in the EBSCO, PubMed, and ScienceDirect databases. The following keywords were used for this search: evidence-based practice and nursing; education of evidence-based practice; nursing education; and other similar terms with the full-text restriction applied. Criteria for inclusion and exclusion of publications were formulated to ensure the validity of the review of the scientific literature. All scientific publications that met the selection criteria were included in the analysis, and those that did not meet the established criteria were rejected and not included in the literature review. Articles were

selected for analysis according to the following selection criteria: articles published in a reviewed scientific journal; full-text articles available in English; articles published from 2010 to 2021; and articles in which the EBP teaching/learning strategies and teaching methods were analyzed.

The process of the collection and analysis of data involved the four-stage Grove, Burns, and Gray (2012) method: skimming, comprehension, analysis, and synthesis of sources. The quick review of the articles included reading titles, summaries, and keywords, whereas the critical review was aimed at assessing and understanding their content. The analysis included a breakdown of articles by problematic questions in the research, namely: what EBP teaching/learning strategies are applied in the study process, and what teaching methods are used to teach EBP. Data on the authors, year of publication, research strategy, applied teaching/learning strategy or teaching methods, and conclusions were selected and included in the analysis table. During the synthesis of the articles, the content of the collected information was analyzed, taking into account the theoretical perspective of this research and in order to answer its set goal. The data obtained during the analysis were interpreted according to the ideas of Melnyk and Fineout-Overholt's (2011) evidence-based theory of nursing practice.

The results of the research involved 985 sources. Duplicate articles and articles that did not match search criteria were rejected after reviewing these sources; as such, 20 out of 152 articles were included in this review. These included both direct and mixed educational interventions. The organization of EBP training involved a single educational form – a seminar, conference, lecture, or e-learning – and a multifaceted form of education using a combination of teaching methods, such as: lectures, practical work, and discussions; lectures, teamwork, and observation, etc. The duration of training lasted from a few hours per semester to training during all study time over three or four years. The research included a five-step EBP training model: asking a question, finding information or evidence to answer a question, critically evaluating information or evidence, integrating evaluated evidence through personal clinical experience and patient preferences, and evaluating results obtained. EBP training is organized using interactive teaching/learning, “flipped classroom,” and “traditional classroom” methods.

The analysis of scientific articles on the application of teaching/learning strategies and methods to nursing students in teaching EBP revealed that authors try to group and classify the various teaching/learning strategies and teaching methods used in the study process. When teaching EBP nursing students, it is generally recommended to use a combination of constructive teaching/learning and collaborative learning strategies. Also, traditional teaching methods such as lectures, seminars, discussions, small group and team learning, case studies, and individual learning should be used. However, in nursing bachelor study programs a higher priority should be given to the application of an interactive teaching/learning strategy in the study process, which includes: applying the five-step teaching model to the EBP and applying a multi-faceted form of teaching; and combinations of teaching methods such as traditional or reverse classes, interactive lectures, small group work, journal clubs, reading quizzes, presentations by nursing practitioners, and creative workshops based on simulation and clinical scenarios. Teachers should take on the role of facilitators to properly implement EBP training and to involve librarians and practical mentors more actively in the study process. Little has been written about the use of technologies in

the teaching/learning of EBP; therefore, it would be expedient to perform a more detailed analysis of the effectiveness of the application of technology in the study process in training future nurses on EBP.

Keywords: *evidence-based practice training; evidence-based practice; evidence-based nursing; nursing education.*

Valdonė Indrašienė – socialinių mokslų daktarė, Mykolo Romerio universiteto Žmogaus ir visuomenės studijų fakulteto Edukologijos ir socialinio darbo instituto direktorė, profesorė. Mokslinių tyrimų kryptys: socialinė pedagoginė facilitacija, ugdymo technologijos, socialiniai tyrimai.

Valdonė Indrašienė – Doctor of Social Sciences (Education), professor, and Director of the Institute of Educational Science and Social Work, Faculty of Human and Social Studies, Mykolas Romeris University. Research areas include: social pedagogical facilitation, educational technologies, and social research.

Danguolė Šakalytė – Mykolo Romerio universiteto Žmogaus ir visuomenės studijų fakulteto Edukologijos ir socialinio darbo instituto doktorantė, Utenos kolegijos Medicinos fakulteto dekanė, docentė, slaugos magistrė. Mokslinių tyrimų kryptys: įrodymais grįstos slaugos praktikos mokymas, mokymo metodai rengiant slaugytojus, slaugytojų kompetencijų plėtra.

Danguolė Šakalytė, PhD student at Mykolas Romeris University, Faculty of Human and Social Studies, Institute of Educational Science and Social Work. Dean of Utena College Faculty of Medicine, associate professor, and Master of Nursing. Research areas include: evidence-based nursing practice teaching/learning, teaching methods in training nurses, development of nurses' competencies.