

Hemşirelik Öğrencilerine Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde Uygulanan İnteraktif Öğretim Stratejilerin Etkinliği¹

Satı DİL², Fatma OZ³

Geliş Tarihi	21.08.2015	Kabul Tarihi	14.03.2016
--------------	------------	--------------	------------

Öz

Bu araştırmada; hemşirelik bölümünün “Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi” dersinde, “interaktif öğretim yöntemleri” uygulanan öğrencilerin, öğrenme becerileri ve öğrenmeleri üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Tek gruplu son test düzeni kullanılan araştırma 83 öğrenciyi kapsamaktadır. Veriler Kişisel Bilgi Formu ve Portfolyo Değerlendirme Formları kullanılarak toplanmıştır. Veriler sayı, yüzdelik, Mann-Whitney U, Friedman iki yönlü varyans analizi, Wilcoxon eşleştirilmiş iki örnek ve Kruskal Wallis testleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin portfolyolarından aldıkları puanların, konular ilerledikçe anlamlı düzeyde arttığı, bitirme sınavında öğretim programında ele alınan konulardaki toplam puan ortalamalarının, bir önceki öğretim yılındaki öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; araştırmamızda kullanılan öğretim stratejilerinin iletişim kavramlarının öğretilmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik lisans eğitimi, öğretim stratejisi, aktif öğretim.

¹ Bu çalışmanın bulguları 25-26 Kasım 2011 Hacettepe Üniversitesi’nde düzenlenen Sağlık Bilimlerinde Klinik ve İletişim Beceri Eğitimleri Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu, Çankırı-TÜRKİYE

E-posta: satidil@karatekin.edu.tr

³ Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi-Ankara-TÜRKİYE

E-posta: fatmaoz@hacettepe.edu.tr

Effects of Applied Interactive Teaching Strategies on Self Awareness and Communication Management Course to Nursing Students

Satı DİL, Fatma OZ

Received

21.08.2015

Accepted

14.03.2016

Abstract

This study examines the effects of the application of interactive teaching strategies in “Self Awareness and Communication Management” course on nursing students’ learning. This research was carried out by using the one group post-test design involves 83 undergraduate nursing students. The data have been gathered through the administration of Individual Information Form and Portfolio Evaluation Forms. Data were evaluated by using percentage, Mann-Whitney U test, Friedman analysis of variance; Wilcoxon matched samples test and Kruskal Wallis test. At the end of the study, it was observed that the scores of the students from Portfolio Evaluation Forms increased significantly as the subjects moved on, final exam scores of the students on topics covered in the teaching program were significantly higher than scores of the students in the previous academic year. As a result of, in our research, it can be said to be effective that used teaching strategies for teaching of concepts related with communication

Keywords: Nursing undergraduate education, teaching strategy, active learning.

Giriş

Problem durumu

Hemşirelikte uygulamaların kanıta dayalı olması ve bilginin beceriye dönüştürülebilmesi amaçlı, öğrencilerin simülasyon sistematigi ile eğitilmesi, hasta bakımında standardizasyon ve akreditasyon çalışmaları gibi uygulamalarda, giderek bir artış söz konusudur. Bu çalışmaların her biri hemşirelik öğrencilerinin öğrenme becerilerini geliştirmekte, bu sayede araştırma, yönetme: yönlendirme, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, bakım verme ve kişilerarası iletişim becerilerini de artırmaktadır. (Boggs ve Arnold, 1999; ICN, 2009; Dil ve Öz 2014) Sözü edilen bu mesleki becerilerin en önemlilerinden olan kendini tanıma, empati kurma, çatışma çözümü, kendiliğin gelişimi gibi konuların yer aldığı kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. İletişim becerileri, insan insana bir ilişki süreci olan hemşireliğin temelini oluşturmaktadır. Hemşireler uygulama alanlarında hasta ve ailesiyle sürekli ve yakın bir etkileşim halindedirler. Hemşirenin kişilerarası iletişim becerileri ise bu etkileşimin kalitesinde önemli bir rol oynamaktadır. Hemşirelikte etkili iletişim sayesinde, hasta bireyin anlaşılmasını kolaylaştırmakta, hastaya doğru, güvenli ve kaliteli bakım verilmesini sağlamaktadır. (Devito, 2001; O'Connor, 2001; Üstün vd. 2005). ICN'nin (Uluslararası Hemşirelik Konseyi) 2007 yılındaki temasında da belirtildiği gibi “olumlu, kaliteli çalışma ortamı sağlanarak kaliteli hasta bakımı” ile “hasta güvenliği” de korunmaktadır (ICN, 2007). Bu nedenle kaliteli bakımın temel taşı olan etkili iletişim; güvenli ve sağlıklı bir ortamda, olumlu sağlık sonuçlarına ulaşmak için kullanılan güçlü bir hemşirelik becerisidir.

Ülkemizde hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarda, öğrencilerin empati, benlik kavramı, benlik saygısı ve atılganlık gibi becerilerdeki düzeylerinin değişkenlik gösterdiği ve atılganlık, benlik saygısı, empatik eğilim ve empatik beceri puanlarının yıllara göre değiştiği (Sabancıoğulları vd.,2007; Dinçer ve Öztunç, 2009; Arifoğlu ve Sala Razi 2011; Güler, 2011) bildirilmektedir. Yurtdışında yapılmış çalışmalarda ise, hemşirelik öğrencilerinin eğitimlerinin ilk yıllarında benlik saygılarının düşük olduğu (Cabe ve Fiona, 2003; Edwards vd.,2010), yardım edici ilişkiyi kurabilmek için öncelikle kendi duygularının farkında olmaya ihtiyaç duydukları, özel durumları olan (yaşlı, özürlü, ruhsal ve cinsel sorun yaşayan, terminal dönem ve yoğun bakım gerektiren) hastalarla görüşmelerde anksiyete yaşayabildikleri belirlenmiştir (Suikkala ve Leino-Kilphi, 2001; Chant vd., 2002). Yine başka bir çalışmada klinik uygulamalarda öğrencilerin hastaya en çok, ‘yanlış şeyler söyleme korkusu’ yaşadıkları ve bu konularda kendilerini yetersiz hissettiklerinden, hastalarla

daha çok genel ya da fiziksel rahatsızlıkları konusunda konuşmayı tercih ettikleri saptanmıştır (Kotecki, 2002).

Literatürde öğrencilerle ve hemşirelerle yapılan çalışmalarda iletişim becerisi öğretiminde, bireysel ve grup görüşmeleri, yazılı vakalar, öyküler, hasta ve yakınlarıyla görüşmeler, katılımcıların gözlenmesi ve etkileşimlerin kaydedilmesi, slayt/video ile vaka sunumları ve rol oynama gibi yöntemlerin birlikte ya da tek başına kullanıldığı ve çoğunda iletişim becerilerinin olumlu olarak geliştiği belirlenmiştir (Wilkinson vd., 2002; Becker vd. 2006; Zavertnik vd., 2010). Ayrıca iletişimle ilgili bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde, yaparak öğrenmeyi, geribildirim alma/verme ilkelerini uygulayabilmeyi ve uygun örnekleri gözleyebilmeyi sağlayan inovatif öğretim stratejilerinin kullanılmasının önemli olduğu belirtilmektedir (O'Connor 2001; Chantvd . 2002; Wilkinson vd., 2002; Üstün vd., 2005; Kluge, 2006). Öğrenen merkezli ve probleme dayalı, yenilikçi öğretim yöntemleri kullanılarak yapılan çalışmalarda, öğrencilerin klinik uygulama ve bireysel konularda daha az kaygı yaşadıkları, daha uyumlu oldukları, iletişim becerileri, problem çözme ve baş etme becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Jones ve Johnston 2006; Zavertnik vd., 2010).

Literatürde iletişim becerisi ile ilgili yapılmış çok sayıda araştırma bulunmasına rağmen, ülkemizde hemşirelik öğrencilerinde konu ile ilgili müdahale içeren yeterli araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle yapılan bu çalışma sonuçlarının, hemşirelikte üniversite eğitiminin kalitesine ve öğrencilerin iletişim becerilerini öğrenmesini etkileyen etmenlerin aydınlatılmasına, buna paralel olarak daha etkili ve yenilikçi öğretim stratejilerinin planlanmasına veri kaynağı oluşturabileceği ve eğitimi geliştirmeye katkı sağlayabileceği düşünülmüştür. Bu amaçla özellikle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırmanın Soruları

Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde interaktif öğretim stratejisinin uygulanması hemşirelik öğrencilerinin,

1. portfolyo puan ortalamalarını,
2. öğretim programında ele alınan konulardaki akademik başarılarını ve
3. öğrencilerin öğretim stratejilerine yönelik görüşlerini etkiler mi?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulunda “Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi” dersine kayıtlı olan öğrenciler oluşturmuştur (N=102). Bu öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve belirlenen öğretim stratejilerinin uygulanmalarına (Şubat-Mayıs 2007) devamsız katılanlar değerlendirmeye alınmıştır (N=83). Araştırmanın uygulama sürecinde; 19 öğrenci; çeşitli nedenlerle (okuldan ayrılma, araştırmadaki etkinlik ve bireysel çalışmaları tamamlamama, uygulamalara katıldığı halde dersin bitirme sınavına girmeme) değerlendirme dışı bırakılmışlardır.

Araştırma uygulanmaya başlamadan önce Tıbbi Cerrahi ve İlaç Araştırmaları Etik Kurul’ undan 26.08.2005 tarih ve 849 sayılı izin ve Hemşirelik Yüksekokulu Müdürlüğü’nden 15.07.2005 tarih ve 1039 sayılı izin alınmıştır. Öğrencilere çalışmanın amacı açıklanmış, bilgilendirilmiş sözlü ve yazılı onam alınmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra çalışma sonuçları hakkında öğrencilere geri bildirim amaçlı bilgilendirme yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu 18-20 yaş (%56.6), ilk-orta ve lise öğrenimlerini yaparken il merkezinde yaşamış % 44.6, anadolu/fen lisesi mezunu (% 39.8), çekirdek ailede yaşayan(% 90.4), kız (%100) ve 1. sınıf öğrencileridir.

Araştırmanın Uygulanması

Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersi kapsamında 6 temel konu başlığı bulunmaktadır. Araştırmanın uygulama sürecinde öğretimsel faaliyetler ise 4 konu ile sınırlandırılmıştır. Bu konular, insan kavramı, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleridir. Bu konular öğrencilerin; kendilerini tanıma ve benlik farkındalığı gelişmesine olanak sağlayacak temel iletişim becerilerini kazandırırken, hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine katkıda bulunmakta, gereksinim ve isteklerinin farkında olmasını, duygu ve düşüncelerini tanıması ve uygun biçimde ifade edebilmesini, duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenlerin farkında olmasını, atilgan davranabilmesini, kişiler arası ve hasta-hemşire ilişkilerinde empatik dinleme ve yardım edici iletişim becerilerinin önemini kavrayabilmesi ve bu becerileri kullanabilmesini ve kişiler arası ve hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan çatışmaların çözümünde uygun stratejiyi seçebilmesini öğretmeyi hedeflemektedir.

Öğrencilere «21 SAAT» süren iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılan öğretim stratejileri; kavram haritası, video gösterimi (*klinik senaryolar araştırmacılar tarafından oluşturulmuş, canlandırma profesyonel tiyatrocular tarafından gerçekleştirilmiştir, Video gösterimi bu senaryolardan oluşmuştur*) konu sloganı bulma, örnek olay, grup çalışması, bireysel çalışma, rol oynama, ev ödevleri ve öğretimsel oyunların yanı sıra anlatım, beyin fırtınası, soru-cevap ve tartışma'dır.

Uygulama öncesi her öğrenciye araştırma öncesi araştırmacılar tarafından oluşturulan «**Çalışma Kitabı**» ücretsiz olarak verilmiştir. Çalışma kitabında; öğretim sürecinde kullanılmak üzere literatür taranarak sözü edilen 4 konuyla ilgili; teorik bilgi, konulara ilişkin çalışma soruları, senaryolar, okuma parçaları, örnek vakalar, değerlendirme soruları, bireysel çalışmalar ve örnek kavram haritaları yer almaktadır.

Öğrenciler kendi istekleri ile 8–10 kişiden oluşan gruplara ayrılarak haftada 1 kez düzenli bir biçimde yürütülen “Portfolyo Hazırlama ve Değerlendirme” grup toplantılarına katılmışlardır.

Bu toplantılarda öğrencilerin portfolyo çalışmaları gözden geçirilmiş ve rehberlik yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

- Kişisel Bilgi Formu (Sosyo-demografik özellikleri içeren 7 maddeden oluşmaktadır.)
- Portfolyo Değerlendirme Formları kullanılmıştır. Bu formlar öğretim sürecinde öğrencilerin oluşturdukları portfolyo dosyasında dört konuyla ilgili: 1.kavram haritaları değerlendirme anahtarları, 2. video (VCD) gösterimindeki iletişim becerilerini belirlemeye yönelik formlar, 3. konu sloganları yer almıştır.
- Derste uygulanan öğretim stratejilerine ilişkin öğrencilerin görüşlerini değerlendirme formu

Kavram Haritaları Değerlendirme Anahtarları (Khda): Öğrencilerin 4 konunun öğretimi sonunda oluşturdukları kavram haritalarının değerlendirilmesinde kullanılan formlardır. Öğrencilere I. portfolyo hazırlama ve değerlendirme toplantısında araştırma hakkında bilgi verilirken, kavram haritası hazırlama ve kavram haritası değerlendirme kriterleri konusunda ayrıntılı açıklama yapılmış ve yazılı materyal verilmiştir. Öğrencinin oluşturduğu kavram haritasının puanlanmasında izlenen adımlar şöyledir:

a. Öğrencinin konuyla ilgili bir kavram belirlemesi ve aralarında anlamlı bağlantılar kurması: Bulduğu her anlamlı ilişki/bağlantı için 1 puan verilmiştir.

b. Belirlediği genel kavramlardan/öğelerden daha özel kavramlara giderken öncelik sırasına göre hiyerarşik bir sıra izlemesi. Kurduğu her bir hiyerarşi için 5 puan verilmiştir.

c. Hiyerarşik olarak anlamlı bir bağlantı kurulmuş bir kavram bölümünden/grubundan başka bir kavrama geçerken anlamlı bir ilişki kurması: Kurulan her çapraz ilişki için 10 puan verilmiştir. Bu değerlendirmeler incelenen literatüre dayalı yapılmıştır (Hsu, 2004; Gul ve Boman 2006; Karayurt vd. 2006; Kearve Bear, 2007).

İletişim Becerilerini Belirleme Formları (ibbf) Öğrencilerin 4 konuya yönelik iletişim becerilerini belirlemelerine ilişkin 8 maddeden oluşan formdur. Bu form hazırlanmadan önce öğretim programında ele alınan dört konunun içeriğindeki iletişim becerileri ile ilgili 10'ar dakikayı geçmeyecek şekilde toplam 4 senaryo yazılmıştır. Senaryolar profesyonel tiyatrocular tarafından canlandırılmış ve video kaydı yapılmıştır. Bu çalışmalarda araştırmacı bizzat bulunarak gerekli düzenlemeleri ve kontrolleri yapmıştır. Daha sonra hazırlanan senaryoların hedeflerine ve içerdiği iletişim becerilerine göre ayrı ayrı “ İletişim Becerilerini Belirleme Formları” hazırlanmıştır. Konularla ilgili iletişim becerilerini belirleme formlarından alınabilecek en yüksek puanlar şöyledir: Benlik kavramına ilişkin form 16 maddeden oluşmuş ve her bir madde için yazılan doğru cevap 1 puan olarak hesaplanmıştır. Bu durumda öğrencilerin benlik kavramı formundan alabileceği en yüksek toplam puan; 16 puandır. Aynı biçimde, İnsan Kavramı için; 17 puan, empati ve yardım becerileri için; 18 puan ve çatışma ve çözüm yöntemleri için ise; 15 puan olarak belirlenmiştir.

Konu Sloganı Formu Öğrencilerin 4 konunun öğretimi sonunda oluşturdukları «sloganların» değerlendirilmesinde kullanılan ve 5 maddeden oluşan bir formdur. Konunun ana kavramına odaklanılması, konunun öğrenim hedeflerine uygun olması, konuyla ilgili kavram veya öğeler kullanılarak konunun ana temasının yansıtılması, konuyla ilgili alt kavram ve öğelerin doğru bir şekilde ilişkilendirilmesi, kavram ve/veya öğelerin çarpıcı bir şekilde yansıtılması: Yaratıcı, farklı ve klişeleşmemiş sözcükler seçilmesi gibi kriterleri içermiştir.

Bu çalışmalar, öğrenme sonuçlarını belirlemek için hem öğretim aracı olarak hem de veri toplama aracı olarak kullanılmışlardır.

Bu formların değerlendirmesi ve portfolyo puanlarının verilmesinde araştırmacılar dışında psikiyatri hemşireliği alanında 2 uzman tarafından

uzman görüşü ve değerlendirmesinden geçmiştir. Bu uzmanlar değerlendirmeye başlamadan önce, video kayıtlarını izlemiştir ve örnek olarak doldurulmuş bir cevap kâğıdı üzerinde tartışılarak bilgilendirilmiştir. Bu üç değerlendirmede her bir sorunun puanlanma durumu belirlenmiş ve 3 değerlendirciden en az 2'sinin 1 puan verdiği sorular doğru olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Çözülmesi ve Yorumlanması

Veriler SPSS programında analiz edilerek; Yüzdelik, Mann-Whitney U, Friedman İki Yönlü Varyans Analizi, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek ve Kruskal Wallis Testleri ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin her bir konuda iletişim becerilerini belirleme formu, kavram haritası ve konu sloganlarından aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın incelenmesinde Friedman (Bağımlı gruplarda) İki Yönlü Varyans Analizi Testi kullanılmıştır.

Portfolyo değerlendirme formlarında; öncelikle her öğrencinin konularla ilgili hazırladığı çalışmaların (kavram haritaları, konu sloganları ve iletişim becerilerini belirleme formları) her biri ayrı ayrı 100'er puan üzerinden her konu bitiminde değerlendirilmiştir. Portfolyo notu ise her öğrencinin 4 konuya ilişkin aldığı notların aritmetik ortalamasından oluşmuştur. Puanlamada öğretim sürecinde konuların işleniş saatlerine göre ağırlıklı puan ortalamaları da göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışmanın bitiminde öğrencilerin dönem sonu final sınavındaki bu dört konuyla ilgili toplam puan ortalamaları ile bir önceki öğretim yılındaki aynı konulardan alınan puan ortalamalarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bunun için önceki öğretim yılında hazırlanmış olan final sınavında bu dört konu için sorulmuş olan sorular, bu grubun final sınavı için aynı biçimde tekrar sorulmuştur. Bu dört konuya ait tekrar sorulan soruların doğru cevaplarından alınan toplam puan ortalaması ile bir önceki yıldaki toplam puan ortalamaları arasındaki fark incelenmiştir. Bu incelemede puan ortalamaları normal dağılım göstermediğinden nonparametrik testlerden “MannWhitney U testi” kullanılmıştır.

Bulgular

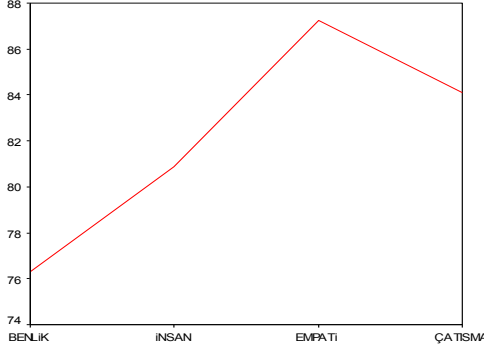
Tablo 1.'de öğrencilerin araştırmada ele alınan konulara ilişkin Portfolyo Değerlendirme Formlarından aldıkları puan ortalamaları (100 üzerinden) ve Grafik 1.'de konulara göre ağırlıklı ortalamaları hesaplanmış olan portfolyo puan ortalamaları yer almaktadır. Tablo ve grafik incelendiğinde; öğrencilerin benlik kavramında aldıkları toplam puan ortalamasının 76.32 ± 7.04 , insan kavramının 80.88 ± 8.75 ; empati ve yardım becerilerinin

87.23±6.27 ve çatışma ve çözüm yöntemlerinin ise 84.11±7.87 olduğu görülmektedir.

Tablo1. ve Grafik 1'deki sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde; öğrencilerin Benlik Kavramı (76.32±7.04), İnsan Kavramı (80.88±8.75), Empati ve Yardım Becerileri (87.23±6.27) ve Çatışma ve Çözüm Yöntemleri konusundan aldıkları portfolyo puan ortalamaları (84.11±7.87) arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($\chi^2=99.593$ $p<0.001$).

Tablo1. Öğrencilerin Araştırmada Ele Alınan Konulara İlişkin Portfolyo Değerlendirme Formlarından Aldıkları Puanlar

KONULAR		$\bar{X} \pm SS$	İstatistiksel Analiz
Portfolyo Değerlendirme Formları			
Benlik Kavramı	İletişim Becerilerini Belirleme Formu	90.51±8.69	$\chi^2: 99.593$ $P<0.001$
	Kavram Haritası	63.34±11.44	
	Konu Sloganı	75.12±10.40	
	Toplam	76.32±7.04	
İnsan Kavramı	İletişim Becerilerini Belirleme Formu	77.39±13.20	
	Kavram Haritası	87.06±13.51	
	Konu Sloganı	78.19±11.90	
	Toplam	80.88±8.75	
Empati ve Yardım Becerileri	İletişim Becerilerini Belirleme Formu	93.17±8.29	
	Kavram Haritası	88.64±15.60	
	Konu Sloganı	79.88±11.89	
	Toplam	87.23±6.27	
Çatışma ve Çözüm Yöntemleri	İletişim Becerilerini Belirleme Formu	93.57±7.89	
	Kavram Haritası	81.43±15.60	
	Konu Sloganı	77.35±10.68	
	Toplam	84.11±7.87	
TOPLAM Portfolyo Puanı		81.70±5.72	

Grafik 1. Öğrencilerin Konulara Göre Toplam Portfolyo Puan Ortalamaları**Tablo2. Öğrencilerin Bitirme Sınavından Aldıkları Puan Ortalamalarının Bir Önceki Yıldaki (2005-2006) Puan Ortalamaları İle Karşılaştırılması**

Öğretim Yılı	Bitirme sınavı puan ortalaması	İstatistiksel analiz
2005-2006	68.65±10.74	Z=6.620
2006-2007	79.59 ± 9.58	p<0.001

Tablo2.de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin bitirme sınavındaki belirlenen bu dört konuya ilişkin puan ortalamaları bir önceki öğretim yılında ki aynı konulardan alınan puan ortalamalarıyla karşılaştırılmıştır. Bu nedenle her iki yılda öğrencilere bitirme sınavında bu konularla ilgili aynı sorular sorulmuş ve değerlendirmeleri araştırmacı tarafından yapılmıştır. Buna göre 2006–2007 öğretim yılındaki öğrencilerin sözü edilen konularda ki toplam puan ortalamasının 79.59 ± 9.58, 2005–2006 öğretim yılında ki öğrencilerin ise 68.65±10.74 olduğu belirlenmiş ve puan ortalamaları arasında ki firkin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (Z:6.620, p<0.001). Puanlar normal dağılım göstermediğinden aralarında ki firkin incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

2006–2007 öğretim yılındaki öğrencilerin puanlarının daha yüksek olması, programda ele alınan konularda kullanılan öğretim stratejilerinin etkili olabileceğini gösteren önemli bir bulgudur.

Tablo3. Öğrencilerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Görüşleri

Görüşler	Sayı	%
1. Kullanılan Öğretim Stratejilerinin Öğrenilen Kavramlar Arasındaki İlişkileri Görmeyi Sağlaması		
Katılıyorum	72	86.7
Kısmen Katılıyorum	11	13.3
2. Soyut Bilgileri Somut Hale Getirmeyi Kolaylaştırma		
Katılıyorum	70	84.4
Kısmen Katılıyorum	12	14.4
Katılmıyorum	1	1.2
3. Edinilen Bilgileri Bir Bütün Olarak Görmeyi ve Yapılandırmayı Sağlama		
Katılıyorum	67	80.8
Kısmen Katılıyorum	14	16.8
Katılmıyorum	2	2.4
4. Edinilen Yeni Bilgiler İle Eski Bilgiler Arasında İlişki Kurmayı Sağlayarak Ezberden Uzaklaştırma ve Anlamlı Öğrenmeyi Geliştirme		
Katılıyorum	62	74.7
Kısmen Katılıyorum	15	18.1
Katılmıyorum	6	7.2
5. Öğrenilenleri Sistemik Olarak Özetleyebilmeyi ve Bilgilerin Kalıcı Olmasını Sağlama		
Katılıyorum	58	69.9
Kısmen Katılıyorum	23	27.7
Katılmıyorum	2	2.4
6. Eleştirel Düşünmenin Gelişmesine Yardımcı Olma		
Katılıyorum	60	72.3
Kısmen Katılıyorum	21	25.3
Katılmıyorum	2	2.4
7. Yaratıcılığın Gelişmesine Katkıda Bulunma		
Katılıyorum	50	60.3
Kısmen Katılıyorum	23	27.7
Katılmıyorum	10	12.0
8. Konuları Öğrenmeye Yönelik Motivasyonda Artma ve Kaygıda Azalma		
Katılıyorum	46	55.5
Kısmen Katılıyorum	28	33.7
Katılmıyorum	9	10.8
9. Kullanılan Öğretim Stratejilerinin Diğer Derslerde de Kullanılmasını İsteme		
Katılıyorum	45	54.2
Kısmen Katılıyorum	21	25.3
Katılmıyorum	17	20.5
10. Yapılan Etkinliklerin Çok Zaman Aldığını, Ancak Olumlu Sonucu Açısından Değdiğini Düşünme		
Katılıyorum	58	69.9
Kısmen Katılıyorum	22	26.5
Katılmıyorum	3	3.6
11. Yapılan Etkinliklerin Çok Zaman Aldığını ve Kullanılan Stratejilerin Öğrenmeye Olumlu Bir Katkısının Olmadığını Düşünme		
Katılıyorum	5	6.0
Kısmen Katılıyorum	4	4.8
Katılmıyorum	74	89.2
TOPLAM	83	100.0

Tablo3.'de öğrencilerin Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde uygulanan öğretim stratejilerine yönelik görüşleri yer almaktadır. Tabloda görüldüğü gibi, öğrenciler kullanılan öğretim stratejilerinin yararları ve

öğrenmeleri üzerinde beklenen etkilerini genellikle “Katılıyorum” şeklinde olumlu ifadelerle belirtmişlerdir. Bu öğretim stratejilerinin konuları öğrenmeye yönelik motivasyonu artırması ve kaygıyı azaltması konusundaki görüşlerinde ise “Katılmıyorum” (% 10.8) şeklinde ifade eden öğrencilerin oranının düşüklüğü eğitim sürecinde bu stratejilerinin kullanımının kaygıyı azalttığını ve motivasyonu artırdığını göstermektedir. Öğrencilerin yarısından fazlası bu derste kullanılan öğretim stratejilerinin diğer derslerde de kullanılmasını istemişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmamız ülkemizde lisans düzeyinde hemşirelik eğitimi verilen bir okulda öğrencilerin iletişim kavramlarını öğrenmesinde interaktif öğretim stratejilerinin etkinliğini araştıran ilk araştırmadır. Araştırma sorularında yer aldığı gibi Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde interaktif öğretim stratejisinin uygulanması hemşirelik öğrencilerinin portfolyo puan ortalamalarını, öğretim programında ele alınan konulardaki akademik başarılarını ve öğrencilerin öğretim stratejilerine yönelik görüşlerini pozitif olarak etkilemiştir.

Araştırmada öğrencilerin 4 konuya göre portfolyolarından aldıkları puan ortalaması değerlendirildiğinde, konulardan aldıkları toplam puan ortalamalarının benlik kavramında 76.32 ± 7.04 , insan kavramında 80.88 ± 8.75 ; empati ve yardım becerilerinde 87.23 ± 6.27 ve çatışma ve çözüm yöntemlerinde ise 84.11 ± 7.87 olduğu görülmektedir (Tablo.1, Grafik 1). Öğrenme ilkeleri göz önünde bulundurulduğunda; öğrenme, yaşantısal bir sürecin sonucunda bireyin duygu, düşünce ve zihinsel süreçlerinde istenilen düzeyde, kalıcı ve ölçülebilir değişimin oluşması ile gerçekleşir.

Ayrıca öğrenilen bilgilerin birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmesi ve konuların birbiri üstüne bağlantı kurularak eklenmesi öğrenmeyi pekiştirmekte ve desteklemektedir. Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenmenin oluşum sürecinde de belirtildiği gibi, birey kendi beklentileri ve amaçları doğrultusunda çevredeki bilgiye dikkat etmekte, onu seçerek almakta, daha sonra kullanacağı bilgiyi kodlayarak uzun süreli belleğe dönüştürmektedir (Senemoğlu, 2004). Araştırmada öğrencilerin konular ilerledikçe portfolyo puan ortalamalarının arttığı bulgusu bu literatür bilgisiyle uyumludur. Ayrıca bu bulgu, öğrencilerin öğretim programı ilerledikçe Portfolyo Değerlendirme Formlarını kullanmada ve konuya özgü kavram haritası yapabilme becerilerinde artış olduğunu da düşündürmektedir. Öğrencilerin 4 konu içinde en yüksek portfolyo puan ortalamasının “Empati ve Yardım Becerileri” konusunda olduğu belirlenmiştir. Bu konu öğrencilerin kendi yaşamlarında ve klinik uygulamalarında sıklıkla uygulayabilecekleri ve davranışa

dönüştürebilecekleri kavramlardan oluştuğu, bu nedenle öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek olduğu düşünülmüştür. Konular ilerledikçe portfolyo puanlarında bir artış görülmekle birlikte, son konu olan Çatışma ve Çözüm Yöntemlerinde ise öğrencilerin portfolyo puan ortalamalarında bir düşme olduğu belirlenmiştir. Başarı oranındaki bu düşmenin nedeni, kültürel olarak toplumumuzda çatışmaların olumsuz ve yıkıcı olarak algılanması ve tamamen kazanma (rekabet) ya da kaybetme (kaçınma, boyun eğme) gibi etkili olmayan yöntemlerle çözülmeye çalışılması olabileceği gibi, öğrencilerin kendi çatışma yönetimi stratejilerinin, her hangi bir çatışmaya verdikleri tepkilerinin kültürel öğretilerden etkilenmiş olmaları olabilir. Bu nedenle çatışma yönetimiyle ilgili öğretilerinde yer alan bazı yerleşik inanç ve değerlerinin farkına varabilmeleri ve değişmesi için, tutumsal hedeflerin gerçekleşmesinin zaman alacağı şeklinde yorumlanabilir. Konulara göre yapılan portfolyo değerlendirmeleri farklılık göstermektedir. Öğrenciler benlik kavramı konusunda VCD'den izledikleri iletişim becerilerinin belirlenmesinde diğer çalışmalara (kavram haritası ve konu sloganına) göre daha başarılı olmuşlardır. Benlik kavramı konusu genel olarak bireyin, çeşitli inanç ve değerler çerçevesinde kendisi ve çevresiyle kurmuş olduğu etkileşimleri gerçekçi bir biçimde kavramsallaştırabilmesini ve sağlıklı bir kimlik duygusu (olumlu ve güçlü bir benlik kavramı, olumlu beden imajı ve yüksek benlik saygısı vb) kazanarak gerçekçi beklentiler belirleyebilmesini içermektedir (Boggs,1999). Benlik kavramı konusunun öğretiminde kavram haritası ve konu sloganı çalışmaları, öğrencilerin benlik kavramının içerdiği soyut kavramları ve kavramlar arası ilişkileri somutlaştırabilmelerine ve bu somutlaştırmaları kendi yaşantılarına aktarabilmelerine olanak sağlaması amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada benlik kavramı konusunda kavram haritasından alınan puanın düşük olmasının; benlik kavramının öğretim programındaki ilk konu olması nedeniyle soyut kavramların somutlaştırılmasında kullanılan zihin süreçlerin belli bir birikim ve beceri gerektirmesinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Öğretim programının ikinci konusu olan insan kavramında öğrenciler yaptıkları kavram haritalarında diğer çalışmalara (iletişim becerilerini belirleme ve konu sloganına) göre daha başarılı olmuşlardır. Bu bulgu ise öğrencilerin insan kavramını oluşturan kavram veya öğelere daha aşina olduklarını ve daha kolay ilişki kurarak şematize edebildiklerini düşündürmüştür. Öğrenciler empati ve yardım becerileri ile çatışma ve çözüm yöntemlerinde VCD'den izledikleri iletişim becerilerini belirlemede diğer çalışmalara (kavram haritası ve konu sloganına) göre daha başarılı olmuşlardır. Bu bulgular, bu iki konunun beceriye dayalı konular olması nedeniyle, videodan izletilerek yapılan öğretimin, öğrencilerin iletişim bilgi ve becerilerini somutlaştırmalarında yararlı olabileceğini düşündürmüştür.

Literatürdeki yurt dışı çalışmalarda da hemşirelikte terapötik iletişim becerilerinin öğretiminde kullanılan portfolyo değerlendirme araçları, yapılandırılmış interaktif video programları, standardize hasta görüşmeleri gibi inovatif öğretim yöntemlerinin iletişim becerisi öğretiminde önemli bir etkisi olduğu bildirilmektedir (Kluge, 2006; Kear ve Bear, 2007, Zaveritnik vd., 2010)

Araştırmada öğrencilerin yaptıkları kavram haritalarında empati ve yardım becerileri konusunda tamamen, diğer konularda da çoğunlukla % 60'ın üzerinde puan aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca konular ilerledikçe, kavram haritalarından aldıkları puanlarda artış olduğu, empati ve yardım becerileri konusunda (88.64±15.60) en yüksek puana ulaştığı, öte yandan çatışma ve çözüm yöntemleri konusunda (81.43±15.60) ise bir düşme olduğu saptanmıştır. Hsu (2004) Taiwan'da bir hemşirelik dersinde değerlendirme aracı olarak 43 öğrenciyle senaryolara dayalı kavram haritası oluşturmanın öğrenme üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada, 7 gruba ayrılan öğrencilere 16 hafta boyunca haftada bir kez, 4 saatlik toplantılar yapılmıştır. Öğrenciler sömestr sonuna kadar verilen toplam 6 senaryoya ilişkin grup olarak birer kavram haritası geliştirmişlerdir. Öğrencilerin başlangıçta yaptıkları kavram haritalarından aldıkları puanların sonlara doğru giderek artış gösterdiği ve son haritalarında daha bütüncü bir kavram ağı kullandıkları belirlenmiştir. Abel ve Freze'nin (2006) ABD'de hemşirelik eğitiminde kavram haritası kullanımını değerlendirdikleri bir çalışmada da öğrencilerin müfredat ilerledikçe yaptıkları kavram haritalarının geliştiği, kavram haritası puanlarında ve kurdukları çapraz ilişki sayısında anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir.

Kavram haritası kullanımıyla yapılmış çalışma sonuçları değerlendirildiğinde, klinikte öğrencilerin karşılaştığı hasta problemleri veya hakkında topladığı bilgileri bir araya getirebilmesi, ayrıntılı bir bakım planına entegre edebilmesinde kavram haritasının önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Hemşirelik öğrencilerinin klinikte kavram haritası kullanmasının öğrencinin sahip olduğu teorik bilgiler ile uygulama arasında bir köprü oluşturduğu ve farklı alanlardaki bilgilerin doğrudan hasta bakımına entegre edilebilmesini de sağladığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, klinik kavram haritası ile bakım planı geliştirme, veri toplama ve bu veriler arasındaki ilişkiyi analiz etme, hemşirelik bakımında karar verme, yargıda bulunma ve eleştirel düşünme becerilerinin de geliştirilebildiği ve değerlendirilebildiği belirtilmektedir (Hsu,2004; Hicks-Moore,2005; Chen vd., 2011; Sarhangi vd., 2011; Atay ve Karabacak, 2012).

Araştırmada kullanılan öğretim stratejilerine ilişkin öğrencilerin görüşleri de bulgular arasında incelenmiştir (Tablo3). Buna göre öğrencilerin çoğunluğu, kullanılan öğretim stratejilerinin öğrenilen kavramlar arasındaki ilişkileri

görmeyi sağladığını, soyut bilgileri somut hale getirmeyi kolaylaştırdığını, edinilen bilgileri bir bütün olarak görmeyi ve yapılandırmayı sağladığını, yeni bilgiler ile eski bilgiler arasında ilişki kurmayı sağlayarak ezberden uzaklaştırdığını ve anlamlı öğrenmeyi geliştirdiğini, öğrenilenleri sistematik olarak özetleyebilmeyi ve bilgilerin kalıcı olmasını sağladığını, bu öğretim stratejileriyle konuları öğrenmeye yönelik motivasyonlarında artma ve kaygılarında azalma olduğunu, eleştirel düşünmenin gelişmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgularımız literatürle uyumluluk göstermektedir (Chen vd.,2011; Sarhangi vd., 2011; Atay ve Karabacak, 2012).

Öğrenciler öğretim stratejilerini değerlendirmeye yönelik görüşleri içeren formun sonunda yer alan “ilave etmek istediğiniz görüşleriniz varsa açıklayınız” bölümünde görüşlerini kendi ifadeleriyle şöyle belirtmişlerdir: “Ders için hazırlanmış olan çalışma kitabının sadece ders materyali olarak değil kişisel gelişimimiz için de çok faydalı bir kaynak olduğunu düşünüyorum”.

“Video programını izlemek benim rahat ve olumlu bir ortamda öğrenmemi sağladı, değişiklik oldu, öğrenmem için farklı yollar sunulması beni memnun etti”.

“Video filmleri izlemek çok olumluydu, görsel olarak etkili iletişim becerilerini görmek faydalı oldu, akılda kalıcılığı artırdı”.

“Portfolyo dosyam için gösterdiğim performans ve ders sayesinde kendimi tanıdım, geliştirdim ve problemlerle baş etmeyi öğrendim”.

“Kavram haritaları ve konu sloganları çok zamanımı aldı ama çok faydalı oldu, bu ders aynen böyle işlenmeye devam etmeli”.

“Kavram haritaları daha planlı olmamı sağladı, öğrendiklerim bireysel yaşamıma da yansdı”

“Kavram haritalarıyla öğrenmek başta sıkıcıydı, gereksiz gibi görünüyordu ve yoğundu, ama sonra konuları pekiştirmemi sağladı, zevkli hale geldi, çok öğretici oldu, diğer derslerimde de kullanmayı deniyorum, yardımcı olduğuna inanıyorum” demiştir.

Literatür gözden geçirildiğinde portfolyo kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerinin çelişkili olduğu dikkat çekmektedir. Tiwari ve Tang’in (2003) portfolyo çalışmasının öğrenme düzeyini artırmada etkisini belirlemek amacıyla Çin’de bir hemşirelik okulu’nda 70 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin portfolyo çalışmasının kullanımını beğendikleri ve uygun buldukları, portfolyo hazırlama sürecini başarı ile tamamladıkları, motivasyon eksikliği olan öğrencilerin öğrenmelerinde de artma olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca, portfolyo kullanılmasıyla elde edilen bulguların daha iyi anlaşılabilmesi için bu araştırmadaki öğrencilerin geribildirimlerinde olduğu gibi niteliksel bulguların katkı sağladığı ve öğretimi daha anlamlı kıldığı vurgulanmıştır. McMullan'ın (2003) İngiltere'de hemşirelik eğitiminde portfolyo kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini değerlendirdiği çalışmada; öğrencilerin %73'ü portfolyonun çok zaman aldığını, % 64'ü anksiyeteye neden olduğunu, % 42'si öğrenmenin değerlendirilmesinde ve %43'ü de yeterli değerlendirmesinde çok etkili olmadığını belirtmişlerdir. Harpaz vd. (2004) İsrail'deki hemşirelik eğitiminde kavram haritasının kullanımına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerini inceledikleri çalışmada; hem öğrenciler hem de öğretmenler klinik kavram haritasının kullanımından öğrenme ve öğretimi olumlu yönde etkilediği için memnun olduklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre, hemşirelik öğrencilerinin klinikte çok fazla veri topladığı ancak bu bilgileri nasıl organize edeceğini ve önceki bilgileri ile nasıl ilişkilendireceğini bilemediklerini, kavram haritası kullanmanın bu düzenlemeyi yapmada, hemşirelik tanıları ve bakım planı geliştirmede öğrenciye yardım ettiği de belirtilmiştir.

Ülkemizde de hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasının (Dicle vd., 2006, Atay ve Karabacak, 2012) öğretim aracı olarak kullanımı ve portfolyo uygulamasına (Üstünsöz vd., 2011) ilişkin görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalarda, bu uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, teorik bilgileri ve klinik deneyimleri arasında bir zincir sağladığı ve öğrencin kendini, öğretim elemanının öğrenciyi objektif değerlendirmesine rehberlik oluşturulduğu ve öğrenmelerinde etkili bir yöntem olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak; çalışmada “Kendini Tanıma ve İletişim Yöntemleri” dersinde interaktif öğretim stratejileri uygulanmış ve öğrencilere iletişim kavramlarının öğretilmesinde etkili olabildiği belirlenmiştir. İletişimle ilgili kavram ve becerilerin etkin bir biçimde öğrenilmiş olması, insan ilişkileri üzerine temellenmiş bir meslek olan hemşirelikte, bakım sürecinin etkililiği açısından çok önemlidir. Bu bağlamda üniversite düzeyinde eğitim alan hemşirelik öğrencilerinin eğitim sürecinde bu becerilerinin geliştirilmesi hem mesleki gelişimlerine, hem mesleki doyum ve motivasyonlarının yükselmesine, hem de sağlık bakım hizmetinden memnuniyetin artmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, kullanılan öğretim stratejilerinin bu dersin verildiği farklı hemşirelik okullarında da uygulanması ve uygulamalarda

iletişim becerilerine etkisini izleyebilmek için longitudinal yöntemle, gözleme dayalı ve kontrol gruplu araştırmaların planlanması önerilir.

KAYNAKÇA

- Abel, W., Freze, M. (2006). Evaluation of Concept Mapping In An Degree Nursing Program. *Journal of Nursing Education*, 45(9): 356-364.
- Arifoğlu, B., Sala Razi, G. (2011). Birinci Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empati ve İletişim Becerileriyle İletişim Yönetimi Dersi Akademik Başarı Puanı Arasındaki İlişki. *DEUHYO ED*, 4(1): 7-11.
- Atay S, Karabacak Ü (2012). Care Plans Using Concept Maps And Their Effects On The Critical Thinking Dispositions Of Nursing Students *International Journal of Nursing Practice*, 18:233–239.
- Becker, K.L., Rose, E.L., Berg, J.B., Park, H., Shatzer, J.H.(2006). The Teaching Effectiveness of Standardized Patients. *Journal of Nursing Education*, 45(4):103–111.
- Boggs, K.U., Arnold E.(1999). *Interpersonal Relationship, Professional Communication Skills For Nurses*. Philadelphia:W.B. Saunders Company.
- Cabe, C. And Fiona, T.(2003). Teaching Assertiveness to Undergraduate Nursing Students. *Department of Nursing*, 3(7): 30-42.
- Chant, S., Jenkinson, T., Randle, J., Russell, G. (2002). Communication Skills: Some Problems In Nursing Education And Practice. *Journal of Clinical Nursing*, 11:12-21.
- Chen, SL., Liang, T., Liao, C. (2011). Effects of Concept Map Teaching on Students' Critical Thinking and Approach to Learning and Studying. *Journal of Nursing Education*, 50(8):466-469.
- Devito, A.J. (2001). *The Interpersonal Communication Book*. (9th.Ed)., New York: The Lehigh Pres.
- Dicle, A., Karayurt, Ö., İstan, P. (2006). Hemşirelik Öğrencilerinin Klinik Kavram Haritası Kullanımının Değerlendirilmesi ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Z.K.Ü. Zonguldak Sağlık Yüksekokulu Sağlık Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(2):40-50.

- Dil, S., Öz, F.(2014) “Hemşirelik Öğretiminde Bir Stratejisi: Kavram Haritasının Kullanımı” Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 1(1):81-89.
- Diñer, F., Öztunç, G.(2009). Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, 22–33.
- Edwards, D., Burnard, P., Kim Bennett, K., Hebden, U.(2010). A Longitudinal Study Of Stress And Self-Esteem In Student Nurses. Nurse Education Today, 30 (1): 78-84.
- Gul, R.B., Boman, J.A. (2006). Concept Mapping: A Strategy For Teaching And Evaluation In Nursing Education. Nurse Education in Practice, 6:199– 206.
- Güler, R. (2011). Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri. Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Lefkoşa, KIBRIS.
- Harpaz, I.,Balik, C., Ehrenfeld, M. (2004). Concept Mapping: An Educational Strategy For Advancing Nursing Education, Nursing Forum, 39(2):27–36.
- Hicks-Moore, S.L. (2005). Clinical Concept Maps In Nursing Education: An Effective Way To Link Theory And Practice, Nurse Education In Practice, 5:348–352.
- Hsu, L. (2004). Developing Concept Maps From Problem-Based Learning Scenario Discussions. Journal of Advanced Nursing, 48(5):510-518.
- International Council of Nurses (2007) Positive Practice Environments: Quality Workplaces= Quality Patient Care. International Nurses Day Kit, Geneva.
- International Council of Nurses (2009). Delivering Quality, Serving Communities: Nurse Leading Care Innovations.
- Jones, M.C., Johnston, D.W. (2006). Is The Introduction Of A Student-Centred, Problem-Based Curriculum Associated With Improvements in Student Nurse Well-being And Performance? An Observational Study of Effect. International Journal of Nursing Studies, 43:941–952.
- Karayurt, Ö., Dicle, A., İstan, P. (2006). Hemşirelik Eğitiminde Bir Strateji: Kavram Haritası. Z.K.Ü. Zonguldak Sağlık Yüksekokulu Sağlık Eğitim Araştırma Dergisi, 2(2):100–109.

- Kear, M.E., Bear, M. (2007) Using Portfolio Evaluation For Program Outcome Assessment. *Journal of Nursing Education*, 46(3):109-114.
- Kluge, G. (2006). Teaching Therapeutic Communication VIA Camera Cuesand Clues: The Video Inter-Active (VIA) Method. *Journal of Nursing Education*, 45(11):463-468.
- Kotecki, N.C. (2002). Baccalaureate Nursing Students' Communication Process In The Clinical Setting. *Journal of Nursing Education*, 41(2):61-68.
- McMullan, M., Endacott, R., Gray M.A., Miller, M.L.C., Scholes, J., Webb, C. (2003). Portfolios And Assessment of Competence: A Review of The Literature. *Journal of Advanced Nursing*, 41(3):283-294.
- O'Connor, B., A. (2001). Clinical Instruction And Evaluation A Teaching Resource. Connecticut: Jones and Bartlett Publishers.
- Sabancıoğulları, S., Kelleci, M., Doğan, S., & Gölbaşı, Z. (2007). Entegre Eğitim Programında Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Yıllara Göre İncelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11 (2): 1-6.
- Sarhangi F., Masoumy M., Ebadı A., Seyyed Mazhari M., Rahmani A., (2011). Effect of Concept Mapping Teaching Method On Critical Thinking Skills Of Nursing Students. *Iranian Journal of Critical Care Nursing*, 3(4):143-148.
- Senemoğlu, N. (2004). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya (10.bs.) Ankara: Gazi Kitabevi, Fersa Matbaacılık.
- Suikkala, A., Leino-Kilphi, H. (2001). Nursing Student-Patient Relationship: A Review of Literature From 1984-1998. *Journal of Advanced Nursing*, 33(1):42-50.
- Tiwari A., Tang, C. (2003). From Process To Outcome: The Effect of Portfolio Assessment on Student Learning. *Nurse Education Today*, 23: 269-277.
- Üstün, B., Akgün, E., Partlak, N. (2005). Hemşirelikte İletişim Becerileri Öğretimi. İzmir: Okullar Yayınevi.
- Üstünsöz A., Güvenç, G., Yıldız, D., Demirtaş, A., Hatipoğlu, S. (2011) Hemşirelik Eğitiminde Portfolyo: Bir Örnek Uygulama. Sağlık Bilimlerinde Klinik ve İletişim Beceri Eğitimleri Kongresi. Sözlü Bildiri. Kongre özet Kitabı. Sh. 25. Hacettepe Üniversitesi. Ankara 25-26 Kasım 2011.

Wilkinson, S.M., Gambles, M., Roberts, A.(2002). The Essence of Cancer Care: The Impact of Training on Nurses' Ability To Communicate Effectively. *Journal of Advanced Nursing*, 40(6):731-738.

Zavertnik J., Huff, T. & Munro, C. (2010). Innovative Approaches to Teaching Communication Skills to Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 49(2):65-71.