T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİNDE FARKLI BİR ÖĞRETİM STRATEJİSİNİN UYGULANMASI

Satı DİL

Psikiyatri Hemşireliği Programı
DOKTORA TEZİ

ANKARA
2007

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİNDE FARKLI BİR ÖĞRETİM STRATEJİSİNİN UYGULANMASI

Satı DİL

Psikiyatri Hemşireliği Programı
DOKTORA TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Fatma ÖZ

ANKARA
2007

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Psikiyatri Hemşireliği Programında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof. Dr. Gülümser Kubilay Hacettepe Üniversitesi	.....
Danışman:	Prof. Dr. Fatma Öz Hacettepe Üniversitesi	.....
Üye:	Doç. Dr. Süheyla Abaan Hacettepe Üniversitesi	.....
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Nermin Gürhan Gazi Üniversitesi	.....
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Fahriye Oflaz Gülhane Askeri Tıp Akademisi	.....

ONAY:

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hakan S. Orer

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yazar, bu çalışmanın gerçekleşmesinde katkılarından dolayı, aşağıda adı geçen kişi ve kuruluşlara içtenlikle teşekkür eder.

Sayın Prof. Dr. Fatma Öz, tez danışmanı olarak araştırmanın planlanmasını ve yürütülmesini yönlendirmiş ve her aşamasında destek vermiştir.

Sayın Prof. Dr. Gülümser Kubilay ve Sayın Doç. Dr. Süheyla Abaan, tez izleme jürisi olarak araştırmanın yapılandırılmasında ve izlenmesinde değerli katkılarda bulunmuşlardır.

Hacettepe Üniversitesi Biyoistatistik Bölümü'nden Sayın Araş. Gör. Umut Arslan çalışmanın istatistiksel analizlerinde katkıda bulunmuşlardır.

Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu araştırmanın yürütülmesi için izin vermiş ve gerekli ortamı sağlamıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler araştırmanın uygulanmasını sağlamışlardır.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi tarafından desteklenmiştir (H. Ü. B.A.B. 07 T03 102 001).

ÖZET

Dil, S. Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde farklı bir öğretim stratejisinin uygulanması. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Programı Doktora Tezi, Ankara, 2007. Bu araştırma Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde farklı bir öğretim stratejisi uygulanarak öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki yansımasını belirlemek amacıyla, tek gruplu son test düzeni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini, Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu 2006–2007 Öğretim Yılı Bahar döneminde "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersine kayıtlı olan öğrenciler oluşturmuştur (N=102). Bu öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve belirlenen öğretim stratejilerinin uygulanmasına bir sömestr boyunca devamsız katılanlar araştırma kapsamına alınmıştır (N=83). Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve Portfolyo Değerlendirme Formları kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS programında analiz edilerek; Yüzdelik, Mann-Whitney U, Friedman İki Yönlü Varyans Analizi, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek ve Kruskal Wallis Testleri ile değerlendirilmiştir. Öğretim programı sonunda, öğrencilerin portfolyolarından aldıkları puanların konular ilerledikçe anlamlı düzeyde arttığı (X^2=99.593 $p<0.001$), bitirme sınavında öğretim programında ele alınan konulardaki toplam puan ortalamalarının, bir önceki öğretim yılındaki (2005–2006) öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (Z=6.620; $p<0.001$). Bu sonuçlar doğrultusunda, kullanılan öğretim stratejilerinin dersin diğer konularında da yeniden değerlendirilerek uygulanması ve uygulamalarda iletişim becerilerine etkisini izleyebilmek için gözleme dayalı ve kontrol gruplu araştırmaların planlanması önerilmiştir.

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

Destekleyen Kurumlar: H. Ü. B.A.B, Tez Destekleme (07 T03 102 001).

ABSTRACT

Dil, S. Application of a different teaching strategy in Self Awareness and Communication Management course. Hacettepe University Institute of Health Sciences, Ph.D. Thesis in Psychiatric Nursing. Ankara, 2007. This research was carried out by using the one group post test design to describe the reflections of the application of a different teaching strategy in Self Awareness and Communication Management course on students' learning. The population and the sample of this research comprised of the students who enrolled in the Self Awareness and Communication Management course at Hacettepe University School of Nursing in 2006–2007 academic year Spring Term (N=102). Among these students, volunteers to participate the research with full attendance to the implementation of the determined teaching strategies during the semester were included in the scope of the research (N=83). Data of the research were collected by using Individual Information Form and Portfolio Evaluation Forms. The collected data were analyzed on SPSS computer software by using Percentage, Mann-Whitney U Test, Friedman Analysis of Variance; Wilcoxon Matched Samples Test and Kruskal Wallis Test. At the end of the course, it was observed that the scores of the students from Portfolio Evaluation Forms increased significantly as the subjects moved on (X^2=99.593; $p<0.001$), final exam scores of the students on topics covered in the teaching program were higher than scores of the students in the previous academic year (2005-2006) significantly ($Z=6.620$; $p<0.001$). Based on the results, it is recommended that teaching strategies applied in this study should be implemented to other topics of the course and further research with control groups based on observation should be planned for following-up the reflections on students' communication skills during clinical practices.

Key Words: Nursing undergraduate education, teaching strategy, active learning.

Supported by H. Ü. B.A.B, Ph.D. Thesis Grant (07 T03 102 001).

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
TABLOLAR	x
1.GİRİŞ	1
1.1.Problemin Tanımı ve Önemi	1
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.3.Araştırmanın Soruları	6
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Hemşirelik Eğitimi ve Öğretimi	7
2.2. Hemşirelikte İletişim Becerisi Öğretimi	9
2.2.1. Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımı	13
2.2.1.1.İletişim Becerilerini İçeren Video (VCD) Gösterimleri	15
2.2.1.2.Kavram Haritaları	16
2.2.1.3.Slogan Bulma	18
2.2.2. Grup Çalışması	19
3. GEREÇ VE YÖNTEM	20
3.1. Araştırmanın Şekli	20
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	20
3.3. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	21
3.4. Öğretim Sürecinin Uygulanması	22
3.4.1.Öğretim Programında Konuların ve Kullanılan Stratejilerin Belirlenmesi	22
3.4.2.Öğretim Sürecinde Kullanılan Formlar ve Özellikleri	28
3.4.2.1.Kişisel Bilgi Formu	28
3.4.2.2.Portfolyo	28
3.4.2.2.1. İletişim Becerilerini Belirleme Formları	28
3.4.2.2.2. Kavram Haritası Değerlendirme Anahtarları	29

3.4.2.2.3. Konu Sloganı Formu 31
3.4.2.2.4. Bireysel Çalışmalar 32
3.4.2.3. Öğretim Stratejilerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri Formu 33
3.5. Araştırmanın Etik Boyutu 33
3.6. Öğretim Programının Uygulanması 33
3.7. Verilerin Değerlendirilmesi 37
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları 39
4. BULGULAR 40
4.1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular 41
4.2. Öğrencilerin Portfolyo Puanlarına İlişkin Bulgular 42
4.3.Öğrencilerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular 50
5. TARTIŞMA 52
6. SONUÇ VE ÖNERİLER 65
KAYNAKLAR 68
EKLER
EK 1. Kişisel Bilgi Formu
EK 2. Araştırmaya Katılım Sözleşmesi
EK 3. Grup Çalışması Yöneticileri İçin Sözleşme
EK 4. Konulara İlişkin İletişim Becerilerini Belirleme Formları
EK 5. Kavram Haritası Öğretim Materyali
EK 6. Kavram Haritaları Değerlendirme Anahtarları
EK 7. Portfolyo Hazırlama/Değerlendirme Toplantıları
EK 8. Derste Uygulanan Öğretim Stratejilerine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerini Değerlendirme Formu
EK 9. Kendini Tanıma İletişim Yönetimi Dersinde Seçilen Konuların Hedef ve İçerikleri
EK 10. Uygulama Yönergesi
EK 11. Video Gösterimi İçin Kullanılan Senaryolar
EK 12. Öğrenciler Tarafından Geliştirilen Konu Sloganları Örnekleri
EK 13. Bireysel Çalışmalar
EK 13. Hemşirelik Yüksek Okulu İzin Yazısı
EK 14. Etik Kurul İzin Yazısı

SİMGELER ve KISALTMALAR

AACN	American Association of Colleges of Nursing
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
BSN	Bachelor of Science in Nursing
H.Ü.	Hacettepe Üniversitesi
HÜBAB	Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi
NSNA	National Student Nurses' Association
ÖSYS	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
SML	Sağlık Meslek Lisesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
VCD	Video Compact Disc

TABLOLAR

		Sayfa
3.1.	Konulara Göre Anahtar Kavram Haritalarındaki Hiyerarşik, Çapraz ve Anlamlı İlişki Sayıları ve Toplam Puanlar	30
3.2.	Öğrencilerin Kavram Haritalarında Başarması Beklenen Hiyerarşik, Çapraz ve Anlamlı İlişki Sayıları ve Toplam Puanlar	31
3.3.	Konu Sloganı Değerlendirme Kriterleri	32
3.4.	Öğretim Konularının İşleniş Süreleri ve Ağırlıklı Puan Ortalamaları	38
4.1.1.	Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri	41
4.2.1.	Öğrencilerin Konulara İlişkin Portfolyo Değerlendirme Formları Puan Ortalamaları	42
4.2.2.	Öğrencilerin Konulara İlişkin Kavram Haritalarında Bulunması Gereken Hiyerarşik, Anlamlı ve Çapraz ilişki Sayıları ve Alınması Gereken Toplam Puana göre Başarı Düzeyleri	44
4.2.3.	Öğrencilerin Yaşadıkları Bir Olayla İlgili Bilişsel Çarpıtmaya Yol Açan Düşüncelerini Değiştirmek için Geliştirdikleri Alternatif Düşüncelerin Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri	46
4.2.4.	Öğrencilerin Kendilerinde Eksik Buldukları ve Geliştirmeyi Düşündükleri Yönler, Belirledikleri Eylemleri Uygulamaya ve Bunların Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri	47
4.2.5.	Öğrencilerin Günlük Yaşamda Atılgan Davranış Göstermek İstedikleri Durumlar, Gösterilen Atılgan Davranışlar ve Bu Davranışların Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri	48
4.3.	Öğrencilerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Görüşleri	50

1. GİRİŞ

1.1.Problemin Tanımı ve Önemi

Günümüzde hızlı bilimsel ve teknolojik değişimler bireysel, mesleki ve toplumsal düzeyde uyum sağlama çabalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Eğitim kurumları da bu değişimlerden yapı, içerik ve yöntem bakımından etkilenmekte ve yeni yaklaşımların geliştirilmesi için girişimlerde bulunmaktadır. Hemşirelik eğitiminde de bu değişimlere paralel olarak eğitim programlarında öğrencilerin bilgi, tutum ve becerilerini geliştirebilecekleri farklı öğretim stratejileri kullanılmaktadır. Bu yenilikler sonucunda eğitim, öğrencileri öğrenmek için pasif alıcı olmak yerine; yaşam boyu bağımsız öğrenici ve problem çözücü olmaya hazırlamayı amaçlamaktadır. Bu da ancak öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlendiği ve zihinsel yeteneklerini kullanma fırsatlarının verildiği aktif öğrenme yöntem ve uygulamalarıyla sağlanabilmektedir (46,74).

Aktif öğrenme ile öğrencilerin kendine güvenen, yeteneklerinden emin olan, etkili öğrenme ve düşünme becerilerine sahip olan, başkalarıyla işbirliği içinde çalışabilen ve ezberci olmayan, öğrendiği bilgileri içselleştiren ve yeni durumlara transfer edebilen bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır. Böylece aktif öğrenme akademik başarıyı artırmakla birlikte, bireyleri bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmekte, dolayısıyla ilerideki yaşamlarının kalitesini de arttırabilmektedir (3).

Günümüz çalışma alanlarında da kendini geliştiren, yaşam boyu öğrenen, evrensel değerlerle bütünleşen, bu değerleri davranışlarına yansıtan ve sorumluluk duygusu gelişmiş bireyler tercih edilmeye başlanmıştır. Bu bakımdan uygulama alanlarında hemşirelerden de alana özgü bilgi ve becerilerle donanmış olmanın yanı sıra, ekip çalışmasına yatkın olma, olumlu kişilerarası ilişkiler kurma, güçlü, yaratıcı, atılgan olma ve liderlik yapabilme gibi özellikler aranmaktadır (28, 44).

Temel hemşirelik eğitiminde öğrencilerin kuramsal bilgilerini uygulama alanlarına yansıtabilmeleri için bilgi, tutum ve beceri yönünden davranışsal değişim göstermeleri hedeflenmektedir. Bu bağlamda hemşirelik eğitiminde kazandırılması gereken en önemli beceriler arasında; iletişim, öğretim, empati, araştırma, yönetme-yönlendirme, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme ve bakım verme gibi beceriler yer almaktadır (28,55).

Sözü edilen bu mesleki becerilerin en önemlilerinden birisi iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Hemşire hastası ile etkili iletişim kurduğu sürece,

hastasını daha iyi tanıyacak, gereksindiği bakımı verecek, hastanın geribildirimlerini alacak ve daha iyi gözleyerek yanlış uygulamaları önleyecektir. Çünkü kaliteli bakımın temel taşı olan etkili iletişim, güvenli ve sağlıklı bir ortamda, olumlu sağlık sonuçlarına ulaşmak için kullanılan güçlü bir hemşirelik becerisidir (15,23,66,90). ICN'nin 2007 yılı temasında da vurgulandığı gibi, bu beceri 'hasta güvenliğini' korumak amacıyla kaliteli çalışma ortamlarında güvenli klinik uygulamalarda kullanıldığında kaliteli hasta bakımı gerçekleştirilmiş olacaktır (41). Bu nedenle iletişim, öğrenci ve mezun hemşirelerde geliştirilmesi gereken olmazsa olmaz beceriler arasında yer almaktadır. Bu bakımdan üniversite düzeyinde kendini tanıma ve iletişim becerisi eğitimi almış hemşirelik öğrencilerinin, kendini tanıma düzeyinde artma, empatik iletişim kurabilme, aktif dinleyebilme, olumlu ve olumsuz duygularını ifade edebilme, istediğini uygun bir şekilde açıklayabilme, istemediğine "hayır" diyebilme, iletişimi başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir (75,85). Bu doğrultuda hemşirelik eğitiminde iletişim konularının işlendiği dersler bulunmaktadır. Yüksekokulumuz müfredat programında bu konuyla ilgili 1. sınıf bahar döneminde verilen "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersi yer almaktadır. Bu ders öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımaları ve farkındalıklarını artırarak kişisel ve mesleki yaşamlarını geliştirmelerine katkı sağlayacak olan temel konuları içermektedir. Bu temel konulardan "Benlik Kavramı, İnsan Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri, Çatışma ve Çözüm Yöntemleri" konuları ise; hemşirelikte mutlaka bilinmesi gereken kavramlardan ve kazanılması gereken becerilerdendir.

Hemşirelik eğitiminde "iletişim öğretimi" verilmekle birlikte hedeflenen iletişim örüntülerinin istenilen düzeyde olmadığı araştırmalarla ortaya konmuştur. Ülkemizde empati, benlik kavramı, benlik saygısı, atılganlık ve kendini kabullenme gibi iletişim konularıyla ilgili yapılan çalışmalarda; öğrencilerin kendini kabul düzeylerinin orta düzeyde olduğu (8), atılganlık, benlik saygısı, empatik eğilim ve empatik beceri puanlarının her yıl artış gösterdiği (20,25,53,87), empati düzeyi ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu (69) ve psikodrama gruplarının empatik becerileri geliştirmede etkili olduğu (72) saptanmıştır.

Yurtdışında yapılmış çalışmalar gözden geçirildiğinde; öğrencilerin yardım edici ilişkiyi kurabilmek için öncelikle kendi duygularının farkında olmaya ihtiyaç

duydukları (82); özel durumları olan (yaşlı, özürlü, ruhsal ve cinsel sorun yaşayan, terminal dönem ve yoğun bakım gerektiren) hastalarla görüşmelerde anksiyete yaşayabildikleri belirlenmiştir (19,82). 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 (50). Ayrıca öğrencilerin bakım sürecinde sıklıkla kullandıkları iletişim biçimleri ile kendine güvenleri ve benlik saygıları arasında önemli bir ilişki olduğu saptanmıştır (82). Tüm bu sonuçlar öğrencilerin iletişim becerileri eğitimlerinin yetersiz kaldığını düşündürmüştür.

Uygulama alanlarında hastanın, hastalık deneyiminden nasıl etkilendiğini ve hastalığı nasıl anlamlandırdığını bilmek, onun doğru bir biçimde anlaşılabilmesine ve karşılaştığı güçlüklerle daha etkili baş edebilmesine yardım edebilmek için önemlidir. Bu ise ancak hemşirelerin kendi duygu, düşünce ve gereksinimlerinin farkında olarak kendini tanıması, hasta merkezli iletişime odaklanması, tarafsız ve empatik bir yaklaşımla hastayı bütüncül olarak değerlendirebilmesi ile mümkün olabilecektir. Bu yaklaşımların kullanılması da hasta- hemşire arasındaki iletişimin kalitesini artıracaktır (15). Ülkemizde konuyla ilgili klinikte çalışan hemşirelerle yapılan çalışmalarda; hemşirelere iletişim, empati ve yardım becerileri gibi konularda verilen eğitimlerin, hemşirelerin empatik eğilimlerini, empatik becerilerini, iletişim becerilerini ve duygusal yüz ifadelerini anlayabilme düzeylerini arttırdığı (27,68) belirlenmiştir. Ayrıca eğitim sonunda gözlenen hemşire-hasta iletişimlerinde "hastaya saygı göstermede, ilkelere uygun geribildirim vermede ve etkili beden dili, devam ettirici ve yol açıcı tepkilerin" kullanımında zaman içinde artış olduğu saptanmıştır (89).

Öte yandan Krujver ve diğerlerinin (52) yaptıkları çalışmada, hemşirelere uygulanan iletişim becerileri eğitimlerinin etkisinin değerlendirildiği araştırmalar incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, hemşirelere verilen eğitimlerde, didaktik ve uygulamalı stratejilerin birlikte kullanımının hemşirelerin bilgi, tutum ve becerileri üzerinde olumlu davranış değişimine yol açtığı belirtilmiştir. Ancak hemşirelerin aldıkları eğitim sonrasında, bakım verdikleri hastaların memnuniyetlerinde değişme olmadığı saptanmıştır. Wilkonson ve diğerlerinin (91) çalışmasında da hemşirelere

verilen iletişim eğitimi sonunda, hemşirelerin hastaları kabul etme, durumları hakkında bilgi verme, baş etme örüntülerini ve hastalığa verdikleri duygusal tepkileri değerlendirmelerinde önemli derecede artış olduğu bildirilmiştir. Bu sonuçlar iletişim eğitimlerinde kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanılma biçiminin, hemşirelerin bilgi, tutum ve beceri geliştirmelerinde önemli olduğunu göstermektedir. McCabe'nin (58) hemşire-hasta iletişiminin niteliğine yönelik hasta görüşlerini değerlendirdiği çalışmasında ise; hemşirelerin hastalarıyla kurdukları iletişimde "etkili dinleme, empatik iletişim ve ulaşılabilir olma" gibi konularda yeterli olmadıkları belirlenmiştir.

Ülkemizde ve yurtdışında öğrencilerle ve hemşirelerle yapılan çalışmaların sonuçları; öğrencilerin çoğunluğunun iletişim becerilerinin beklenen düzeyde olmadığını ve hemşirelik eğitiminde uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede, uygulamaya yansıtmalarında ve günlük yaşamlarında kullanabilmelerinde etkili olmadığını düşündürmektedir (8,19,46,48,53,75).

Literatürde de, iletişim öğretiminde yalnızca bilgi aktarımıyla yapılan eğitimlerin etkili olmadığı belirtilmekte ve öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme biçimlerine, bireysel gereksinimlerine ve yeteneklerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca iletişimle ilgili bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde, öğrencilerin yaparak öğrenmelerini, geribildirim alma/verme ilkelerini uygulayabilmelerini ve uygun örnekleri gözleyebilmelerini sağlayacak öğrenci merkezli farklı öğretim stratejilerinin kullanılmasının önemli olduğu belirtilmektedir (19,48,63,66,90,91). Öğrenci merkezli ve probleme dayalı yenilikçi öğretim yöntemleri kullanılarak yapılan bir çalışmada, öğrencilerin klinik uygulama ve bireysel konularda daha az kaygı yaşadıkları, daha uyumlu oldukları, problem çözme ve baş etme becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (44).

Tüm bu bilgilere dayalı olarak; Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde sözü edilen dört konudaki becerilerin istenilen düzeyde kazandırılması için grup çalışmasının yanında, öğrenci merkezli aktif öğretim stratejilerinden birisi olan öğrenci portfolyolarının kullanılması planlanmıştır. Bu plan doğrultusunda öğrencilerin konuları anlamlı bir biçimde öğrenmeleri, akademik başarılarını artırmaları, edindikleri bilgi ve becerileri içselleştirerek bireysel çalışmalarda

belirlenmiş olan durumları yaşantılarında kullanmaları hedeflenmiştir. Bu çalışmadaki portfolyo ise ele alınan her konuya yönelik kavram haritası, slogan oluşturma, iletişim becerilerini içeren video gösterimi ve öğrencilerin kendilerini tanımaya ve geliştirmeye yönelik bireysel çalışmalarıyla sınırlandırılmıştır.

Öğrenci portfolyoları, öğrenme süreci içerisinde gerçekleştirilen ve öğrencilerin gelişimlerini yansıtan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmalar performans değerlendirme, izleme ve kanıt oluşturma amacıyla kullanılabilmektedir. Bir portfolyo, öğrencinin öğrenme sürecinde neyi, nasıl öğrendiğini ve neler ürettiklerini ortaya koymasını ve kendini değerlendirme sorumluluğunu hissetmesini sağlamaktadır. Ayrıca standart testlerle yapılan değerlendirmelere göre daha geçerli ve gerçekçi bilgiler sunmaktadır. Hemşirelik eğitiminde portfolyo kullanımının temel amacı ise; teorik bilginin kavramsallaştırılarak uygulamaya dönüştürülmesini kolaylaştırmak ve öğrencilerin gelişimlerini yansıtmaktır (42,60,92). Bu nedenle sözü edilen konuların öğretiminde ve değerlendirmesinde öğrenci portfolyolarının kullanılmasının, öğrencilerin iletişimle ilgili kavramları somutlaştırmalarına, kendi iletişim özellikleriyle ilgili farkındalık geliştirmelerine, öğrenmelerindeki gelişim ve değişimi değerlendirebilmelerine olanak sağlayacağı düşünülmüştür.

İletişimle ilgili bilgi ve becerilerin öğretilmesinde ve değerlendirilmesinde bu stratejilerin kullanılmasının, öğrencilere soyut kavramları somutlaştırmada, kavramlar arasında anlamlı ilişkiler kurmada, konudaki farklılıkları görebilmede, yaratıcılığı artırmada ve öğrendiklerini hem mesleki hem de kişisel uygulamalarına yansıtabilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Kavram haritaları öğrencilerin teorik ve uygulama alanlarında anahtar kavramları anlamlı bir biçimde ilişkilendirmelerini ve önceki bilgileri ile yeni edindiği bilgileri birleştirilmesini sağlayan aktif öğretim stratejilerinden birisidir (5,31,84). Video gösterimleri, konuyla ilgili iletişim becerilerini, fark edebilme, ayırt edebilme, belirleyebilme, somutlaştırma ve seçebilme becerilerini geliştirmektedir (12,39,48). Sloganlar, konuların öğrenim hedeflerine uygun bir biçimde kavram ve/veya öğeleri doğru bir şekilde ilişkilendirerek, konuların ana düşüncesini belirleyebilmeyi ve çarpıcı bir biçimde yansıtabilmeyi sağlamaktadır (3). Bireysel çalışmalar ise öğrencilerin konularla ilgili edindikleri bilgileri yaşamlarına aktarabilmelerini ve bunu değerlendirebilmelerini kolaylaştırabilmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerle

öğretim programının uygulanması sürecinde hem sınıf ortamında, hem de ders dışı zamanlarda grup çalışmaları yaparak öğrencilerin öğrenmek için soru sormalarını, konu üzerinde konuşup tartışmalarını ve kendilerini uygun bir biçimde ifade edebilmelerini cesaretlendirmek ve motive etmek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrenciler edinmesi gereken bilgileri grup çalışmalarında birbirleriyle etkileşim kurarak tartışmaları sonucunda portfolyolarını daha iyi geliştireceklerdir. Böylece öğrencilerin sözü edilen konulardaki bilgi ve becerilerinin istenilen düzeye ulaşabileceği, yaşantılarına aktarmalarının ve uygulamalarına yansımalarının daha iyi düzeyde olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde Benlik Kavramı, İnsan Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri ile Çatışma ve Çözüm Yöntemleri konularında farklı öğretim stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki yansımasını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.3. Araştırmanın Soruları

Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde farklı bir öğretim stratejisinin uygulanması, öğrencilerin;

1. Portfolyo puan ortalamalarını,
2. Öğretim programında ele alınan konulardaki akademik başarılarını,
3. Yaşadıkları bir olaya ilişkin bilişsel çarpıtmalarının farkına varma, bunları değiştirebilmek için uyguladıkları alternatif düşünce/davranışları ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşlerini,
4. Kendilerinde eksik buldukları ve geliştirmeyi düşündükleri yönleri, bunlara ilişkin eylemleri uygulamalarını ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşlerini,
5. Günlük yaşamlarında atılgan davranış göstermek istedikleri durumları ve bunlara yönelik gösterilen atılgan davranışları uygulama ve bu davranışların etkili olmasına ilişkin görüşlerini,

   etkiler mi?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Hemşirelik Eğitimi ve Öğretimi

Hemşirelik, kuramsal bilgilerin uygulama becerisiyle bütünleşmesini gerektiren bir meslektir. Günümüzde yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler ve artan hemşirelik araştırmaları, hemşirelerin eleştirel ve bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve uygulamalarını araştırma-bilgi temeline dayandırmalarını gerektirmektedir. Bu değişimler hemşirelik eğitimini de etkilemekte ve hemşirelerin temel eğitim sürecinde mesleki bilgi, beceri, tutum ve etik standartları içselleştirmesine, bunları davranışlarının bir parçası haline getirmesine katkı sağlayan bir eğitim almasını gerektirmektedir (28,46).

Eğitim genel olarak, bireyin yaşamını dengeli ve verimli bir şekilde sürdürebilmesini, içinde yaşadığı topluma yapıcı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlayan dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle eğitim programlarında öğrencileri zihinsel, sosyal, psikolojik, ahlaki ve duygusal anlamda bir bütün olarak ele almak ve duyuşsal yönlerini de geliştirmek, öğrencilerin kendisini ve başkalarını anlayabilmesinde, olumlu bir benlik imajına ve benlik saygısına sahip olmasında, kendini güdüleyebilir hale gelmesinde ve topluma uyum sağlamasında etkili olmaktadır (10).

Amerikan Hemşirelikte Yüksek Öğrenim Kurumları Birliği (AACN) tarafından "Hemşirelikte Yüksek Öğrenim ve Üniversite Eğitiminin Esasları" konusunda yayınlanan rapora (7) göre özgün ve çok yönlü bir eğitimle profesyonel bir hemşirede,

- Yüksek düzeyde problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri geliştirme ve bu becerileri kullanabilme,
- Hemşirelik girişimlerini geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek için bilimsel süreci ve bilimsel bilgiyi kullanabilme,
- Yazılı ve sözlü alanda etkin iletişim kurabilme,
- İnsan değerlerinin doğasını anlayabilme,
- Yeni fikirlere ve deneyimlere karşın kişisel standartlar geliştirme ve ifade edebilme,
- Kendini ve diğerlerini anlayabilmek için davranışsal, biyolojik ve doğa bilimlerini bütünleştirebilme gibi yeteneklerin oluşması ve gelişmesi sağlanmalıdır.

Ülkemizde de hemşirelik eğitiminde benzer görüşler benimsenmektedir.

Hemşirelik eğitimiyle öğretilmek istenen bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde öğretim programlarında kullanılacak uygun öğretim stratejilerinin belirlenmesi önemlidir. Öğretim stratejileri ise öğrenim hedeflerine ulaşmayı sağlayan ve yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşım olup, öğrenim hedefleri doğrultusunda belirlenmektedir (3, 30, 78).

Literatür incelendiğinde; zaman zaman öğretim yöntemi, teknikleri ve stratejileri kavramlarının kullanım yerlerinde karışıklık olduğu görülmektedir. Yöntem; "bir şeyin nasıl yapılacağını" açıklamakta, öğretim yöntemi ise; eğiticinin, öğrenciye öğrenmesi için hedeflenen materyali/içeriği sunarken kullandığı yaklaşımları içermektedir. Öğretim yöntemleri belirlenirken öğrenim hedefleri, öğrenci özellikleri ve konu niteliği göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretim yöntemlerine tartışma, gösterip yaptırma ve vaka tartışması örnek olarak verilebilmektedir. Teknik kavramı, yönteme götüren özel yolları kapsamakta; öğretim teknikleri ise öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi olarak tanımlanmaktadır. Öğretim tekniklerine ise beyin fırtınası, soru-cevap, rol oynama, grup çalışması ve simulasyon (benzeşim) örnek olarak verilebilmektedir (3,30). Sözü edilen yöntem ve teknikler, kısa vadeli hedefleri gerçekleştirmek için somut faaliyetlere bölünerek belirlenen bir strateji içinde kullanılabilmektedir. Görüldüğü gibi öğretim stratejileri öğretim yöntemlerinin bir araya gelmesiyle, öğretim yöntemleri ise uygun öğretim tekniklerinin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır (93).

Hemşirelik eğitiminde de öğrencilere gerek sınıf ortamında gerekse klinik uygulamalarda çeşitli hemşirelik becerilerinin öğretilmesi ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor davranış değişikliklerinin kazandırılması için farklı öğretim yöntem, teknik ve araçları (rol oynama, grup tartışmaları, vaka tartışmaları, örnek olay incelemeleri, simulasyon, mentor, video ve film gösterimleri, kavram haritaları bilgisayar, web gibi teknolojiler) kullanılmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin kullanımında öncelikli olanı belirlemek için öğrenme hedeflerine uygun, anlamlı öğrenmeyi daha iyi geliştirecek, öğrencinin öğrenme biçimine, gereksinimine ve hazır oluşluğa en uygun olanın belirlenmesi önemlidir (12, 17, 66, 90). Öğrenci gereksinimleri ele alınırken, öğrencinin biyolojik, sosyal, psikolojik, kültürel ve spiritüel yönleri göz önünde bulundurulmalı ve öncelikli gereksinimleri belirlenerek

bu doğrultuda planlama yapılmalıdır. Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinde, bireyin temel gereksinimleri olan fizyolojik gereksinimleri karşılandıkça daha üstte sosyal ve psikolojik gereksinimlerini karşılamak için hazır hale geldiği açıklanmaktadır. Fiziksel gereksinimlerinin karşılanamaması ya da bu alanda oluşan bir sorun, sosyal ve psikolojik olarak etkileyebilirken, psikolojik bir etkenin varlığı da bireyin fizyolojik alanında değişikliğine neden olabilmektedir. Öğrenmeye hazır oluşlukta yukarıda sözü edilen bireyin fiziksel, duygusal ve yaşantısal hazır oluşluğunun yanı sıra bilgiyi almaya hazır oluşluk da önemlidir. Bilgi almaya hazır oluşlukta ise bilgiyi algılama ve işleme biçimleri olarak tanımlanan bireyin tercih ettiği 'öğrenme biçimi' etkili olmaktadır. Öğrencinin kendi öğrenme biçiminin farkında olması ve buna uygun öğrenme yöntemlerini seçebilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğreticilerin öğretim stratejilerini belirlerken öğrencilerin konuya özgü öğrenme biçimlerini dikkate almaları gerekmektedir (12). Öğretici ve öğrenciden kaynaklanan bu özellikler hemşirelik eğitimi için de geçerlidir. Bu nedenle hemşirelik öğrencilerinin de gereksinimlerine, hazır oluşluğuna, öğrenme biçimlerine ve öğrenme hedeflerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması önemlidir.

Hemşirelik uygulamalarında hasta/aile ile etkileşimin kalitesini etkileyen önemli faktörlerden birisi; hemşirelerin sahip olduğu kişilerarası iletişim becerileridir. Hemşire hastasıyla ne derece etkin iletişim kurarsa, hastayı o derece doğru anlayacak ve etkili bir bakım vermiş olacaktır. Bu bakımdan eğitim sürecinde iletişim becerilerinin öğretimi önem kazanmaktadır. Literatürde hemşirelik öğrencilerine iletişim becerisinin öğretiminde ve değerlendirilmesinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı yer almaktadır (50,52,63,82,91).

2.2. Hemşirelikte İletişim Becerisi Öğretimi

İletişim becerileri, kişiler arası etkileşim sürecinde kendini tanıma, karşıdakini anlama, dinleme ve değerlendirme açısından önemlidir. Bu durum insan insana bir ilişki süreci olan hemşireliğin temelini oluşturur. Hemşireler uygulama alanlarında hasta/aile ile sürekli ve yakın bir etkileşim halindedirler. Hemşirenin kişilerarası iletişim becerileri ise bu etkileşimin kalitesinde önemli rol oynar (23,66,70,75). Aynı zamanda etkin iletişim becerileriyle hasta bireyin anlaşılması kolaylaşır. Bu ise hastaya doğru, güvenli ve kaliteli bakım verilmesini sağlar. ICN'nin (Uluslar arası Hemşirelik Konseyi) 2007 yılı temasında da vurgulandığı gibi "olumlu, kaliteli

çalışma ortamı sağlanarak kaliteli hasta bakımı" ile "hasta güvenliği" korunmuş olacaktır. ICN'nin temasında, toplumun, hemşirelerden en üst düzeyde hizmet alma hakkına sahip olduğu, bunun için de güvenli klinik uygulama, güvenli bakım ortamı ve hasta güvenliğine odaklanmış bilimsel bilgi ve onun gelişimini destekleyecek alt yapının sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, temel hemşirelik eğitiminde güvenli klinik uygulamaların öğretilmesi sürecinde iletişim becerilerinin de geliştirilmesi ve kullanılması önemlidir (41).

Hemşire ve öğrencilerin iletişim becerilerini konu alan çalışmalar incelendiğinde, farklı yöntem ve tekniklerle bu becerilerin geliştirilmesi üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Suikkala ve Leino-Kilpi (82)'nın yaptıkları çalışmada, 1984–1998 yılları arasında hemşire öğrencilerin hastalarıyla iletişimini inceleyen 104 çalışma değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede kullanılan öğretim yöntemlerinin, iletişim becerilerini geliştirme ve tutum değişiminde etkili olduğu, özellikle küçük grup tartışmalarında kendilerini ifade etme olanağı buldukları, vakalar üzerinde tartışabildikleri ve geribildirim alabildikleri için iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etki yaptığı bildirilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin hastalarla etkileşimlerinin kamera kaydının yapılarak tartışılmasının tutum değişiminde önemli olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalarda iletişim becerisi öğretiminde kullanılan yöntemler, bu araştırmada kullanılan öğretim yöntemleri ile benzerlik göstermektedir.

Minardi ve Ritter (61) hemşire öğrenciler ve eğiticileri arasında video kaydı kullanarak onların uygulama ve öğrenmeleri üzerine etkisini karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. 12 günlük bir klinik süpervizyonun yapıldığı bir eğitimde katılımcıların kişilerarası ilişkileri video kayıt tekniği kullanılarak değerlendirilmiş ve eğitim sonunda hem öğrencilerin hem de eğiticilerin klinik durumlarda etkili iletişim becerilerini kullanabilmelerinde artış olduğu belirlenmiştir.

Kotecki (50) klinikte gözlem ve görüşme yaparak 1. ve 4. sınıf hemşirelik öğrencilerinin hastalarla iletişimini incelemiş ve öğrencilerin klinikte 8 temel iletişim becerisini kullandıklarını belirlemiştir. Bunlar; soru sorma, hastayı dinleme, yaptığı şeyi hastaya anlatma, hastaya istediği konuda açıklama yapma, hastaya zaman ayırma, etkili sözsüz iletişim tekniklerini kullanma, hastayı destekleme ve görüşmeyi sonlandırmadır. Aynı araştırmacının bir başka çalışmasında ise 22 lisans öğrencisi ile

hastalarıyla iletişimleri konusunda 30–90 dk. arasında görüşmeler yapılmış ve kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler "zor hastalarla iletişim kurma yolları, farklı tiplerdeki hastalarla iletişim kurma yolları, farklı durumlarda iletişim kurma yolları ve genel olarak hastalarla iletişim kurma yolları olmak üzere 4 kategoride toplanmıştır. Her bir görüşme sonrası öğrenciler klinikte gözlenmiş ve öğrencilerin kendini ifade etme, hastayla ilgilenme ve iletişimi sonlandırma konularında bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığını belirttikleri bildirilmiştir (51).

Becker ve diğerleri (14) hemşirelik öğrencilerine terapötik iletişim becerilerinin öğretiminde standardize edilmiş örnek bir vaka üzerinden hasta rolü oynatılarak yapılan görüşme yönteminin etkisini değerlendirmişlerdir. Kontrol gruplu ön test-son test düzeniyle yapılan çalışmanın sonunda deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında iletişim bilgi testi puanlarında ve görüşme değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Norris (63) rol oynama ve geleneksel anlatım yöntemiyle yapılan öğretimin hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisini ve öğrencilerin öğrenme biçimleri ile ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmada rol oynama yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin objektif test puanlarının ve süreç kayıtlarında bakım verme, empati ve somutlaştırma puanlarının geleneksel eğitim yapılan öğrenci grubuna göre önemli ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin algılama alanına göre öğrenme biçimlerinin değerlendirmesinde ise öğrencilerin çoğunluğunun "alan-bağımsız (Field- independent)" öğrenme biçimine sahip oldukları ve bu öğrencilerin test puanlarının alan bağımlı öğrenme biçimine sahip öğrencilerden önemli ölçüde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bireyin algılama alanına göre öğrenme biçiminin belirlenmesinde bireyin bilgiyi nasıl aldığına odaklanılmaktadır. Literatürde alan bağımsız öğrenme biçimi gösteren bireylerin; bütüncül bakışına sahip, iç denetim odaklı, analitik düşünebilen, kavramlar ve hipotezlerle ilgilenmekten hoşlanan bireyler oldukları, buna karşın alan bağımlı öğrenme biçimine sahip bireylerin, kendi deneyimlerini göz önünde bulunduran, dış denetim odaklı, somut ve sınırlı olaylarla ilgilenmekten hoşlanan bireyler oldukları belirtilmektedir (12,17).

Literatürde hemşirelerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara bakıldığında farklı sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Krujver ve diğerlerinin (52)

çalışmasında; hemşirelere verilen iletişim eğitiminin etkisini inceleyen 14 araştırma değerlendirilmiş ve eğitimlerin sonunda hemşirelerin iletişim becerilerinde gelişme olduğu belirlenirken, bunun hastalar üzerinde nasıl bir etki yaptığının belirsiz olduğu saptanmıştır. İncelenen bu çalışmalarda hemşirelerin iletişim becerilerinin ölçümünde hastalarla görüşmelerinin kaydedildiği, eğitim programında didaktik ve uygulamalı stratejilerin birlikte kullanımıyla hemşirelerin bilgi, tutum ve becerileri üzerinde olumlu davranış değişiminin ortaya çıktığı gösterilmiştir.

Wilkonson ve diğerlerinin (91) hemşirelere etkili iletişim becerileri eğitimi verdikleri çalışmada, eğitim öncesi ve sonrası hemşirelerin hastalarıyla yaptıkları görüşmelerin ses kayıtları değerlendirilmiş ve eğitim sonrasında hemşirelerin hastayı kabul etme, durumu hakkında bilgi verme, hastanın baş etme örüntülerini ve hastalığa verdiği duygusal tepkileri değerlendirme davranışlarında önemli artışlar olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerle ve hemşirelerle yapılan çalışma sonuçları değerlendirildiğinde; verilen eğitim programının içeriğinin ve öğretim yöntem ve tekniklerinin ulaşılmak istenen amaç ve hedeflerle bağlı olarak değişebildiği görülmektedir. Bununla birlikte iletişim becerisi öğretimi ve değerlendirilmesinde; bireysel ve grup görüşmeleri, yazılı vakalar, öyküler, hasta görüşmeleri, 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 (14, 50–52, 61, 63, 82, 91).

Öğretim ilkeleri doğrultusunda belirlenen hedeflere uygun yöntemlerin seçimi farklılık gösterebilmektedir. Çünkü;

1. Her öğrencinin aynı yöntemle öğrenmesi olası değildir.
2. Her yöntem her öğrencinin ilgisini eşit düzeyde çekmeyebilir.
3. Tek bir yöntem tek başına bütün konulara uygun değildir.
4. Bir öğretim yöntemi belirlenen bütün hedeflere ulaşmayı sağlamada yeterli değildir (22).

Bu ilkeler doğrultusunda bu araştırmada konulara ve öğrenme hedeflerine göre değişen anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, grup çalışması, tartışma, örnek olay, rol oyun, kavram haritası, video gösterimi ve konu sloganı bulma gibi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

Bundan sonraki bölümlerde araştırmada kullanılan yöntem ve stratejileri (konularla ilgili iletişim becerilerini içeren video gösterimi, kavram haritası, slogan bulma) kapsayan portfolyo (bireysel gelişim dosyaları) ve grup çalışması açıklanmıştır.

2.2.1. Portfolyo (Bireysel Gelişim Dosyaları) Değerlendirme Yaklaşımı

Portfolyo, öğrencinin bir veya daha fazla alandaki başarısını sunmak ve değerlendirmek amacıyla kullanılmak üzere öğrencinin yetenek ve öğrenme alanlarında yaptıklarını yansıtan rapor, çalışma çizelgeleri, ödev kâğıtlarının toplandığı bir koleksiyondur (42,80). Öğretim etkinliklerinde olduğu gibi ölçme ve değerlendirmede de yeni arayışlar ve sorgulamalar sonucunda mevcut değerlendirme yaklaşımları yerini yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerine bırakmıştır. Yeni değerlendirme anlayışları öğrenen merkezli, güvenilir, performansa dayalı, gerçekçi ve uygulanabilir özelliklere sahiptir. Bazı yaklaşımlar vardır ki öğretim sürecinde hem öğrenciyi bütün içinde performansa dayalı değerlendirmeyi sağlar, hem de öğreticiye öğretim süreciyle ilgili düzenli olarak geribildirim alarak öğrenci gelişimiyle ilgili geçerli bilgiler alma fırsatı verir. Bu yaklaşım için uygun olanlardan birisi ise portfolyodur. Portfolyoların özellikle sanat, mimarlık, gazetecilik gibi mesleklerde kullanımı daha uzun bir geçmişe sahipken, eğitimde kullanımı 1980'li yılların ortasına denk gelmektedir.

Portfolyo öğrencinin öğrenme sürecinde neler ve nasıl öğrendiğini, hangi soruları sorduğunu, nasıl analiz ve sentez yaptığını ve neler ürettiğini ortaya koyan kayıtlardır. Potfolyo ile değerlendirmenin eğitim sürecinde iki önemli sonucu vardır. Bunlar; öğrencinin kendi gelişim dosyası hakkında sorumluluk hissetmesi ve kendini değerlendirmesidir. Portfolyo oluşturma sürecinde içerik ve değerlendirme kriterleri konusunda öğrenciye iyi bir rehberlik sağlamak ve düzenli geribildirimlerle öğrenciyi desteklemek gerekmektedir. Bu geribildirimler öğrencinin belli bir zaman dilimindeki gelişimi hakkında standart testlere oranla daha gerçekçi ve geçerli bilgiler sunabilmektedir (42,62).

Portfolyolar düzenleme amacına göre üç gruba ayrılmaktadır:

1. Çalışma amaçlı düzenlenen portfolyo; değerlendirme amaçlı kullanılmayan ve öğrencilerin belli bir öğrenme sürecinde gerçekleştirdikleri ve onların gelişimlerini yansıtan çalışmalarının bir kısmını ya da tümünü içeren bireysel gelişim dosyasıdır.

Bu nedenle öğrencinin en iyi yaptığı çalışmalarının yanı sıra başaramadığı çalışmaları da içerir. Ayrıca ileriye dönük olarak öğrencinin zaman içindeki gelişimini gözden geçirmek için kullanılabilir.

2. Yansıtma amaçlı düzenlenen portfolyo; öğrencinin süreç içindeki tamamlanmış projeleri, ödevleri ve seminerleri gibi öğrenme ürünlerinin son halini içerir. Ürünlerin seçimi genellikle öğrenciler tarafından yapılır ve bu dosyalar öğrenme, öğretme sürecinin ve gelişim dosyasının hedefleriyle ilgili olarak değerlendirme amaçlı kullanılabilir ya da kullanılmayabilir.

3. Değerlendirme amaçlı düzenlenen portfolyo; öğrenciyi değerlendirmek için öğreticinin ihtiyaç duyduğu bütün kayıtları içerir. Bir değerlendirme portfolyosu, daha önceden belirlenmiş puanlama kriterlerine ya da kontrol listelerine göre ölçülen öğrenci çalışmalarının sistematik bir koleksiyonudur (49,67).

Literatürde portfolyolarda bulunması gereken parçalar, etkinlik ve değerlendirme içerikleri portfolyonun kullanılış amacına göre değişiklik göstermektedir. Portfolyoda çoğunlukla yansıtma ifadeleri, günlükler, grafikler, çalışmalara ait resimler, çizimler, skeçler, müzik, şarkı sözü, şiir, hikâye yazma, konuya özgü kitaplar okuma ve analizlerini yapma, ulaşılan kaynakları listeleme, video-teyp kayıtları, öğretici düşünceleri ve yorumları, makale, proje ve araştırmalar, sözlü raporlar, kısa oyun ve roller, fotoğraflar, afişler, posterler, kontrol listeleri, gözlem formları ve deneyler yer alabilmektedir (42,67,80).

Hemşirelik eğitiminde portfolyo kullanımı, hem öğrencinin kendini değerlendirmesini, hem de eğitici ve öğrencinin öğrenim ve öğretim hakkındaki değerleri ve inançlarına ilişkin anlayış geliştirmelerini sağlamaktadır. Özellikle uygulama alanlarında mesleki kayıtların tutulmasında ve ileri uygulama gereksinimlerinin saptanmasına yön veren önemli bir araçtır. Bu nedenle portfolyo bireyin geçmiş çalışma deneyimleriyle ilgili sonuçların çıkarılması, bu sonuçlara bağlı yeni stratejiler oluşturulması ve bu stratejiler sayesinde gelecekteki uygulamalarına yardımcı olacak bileşenleri ortaya çıkarmaktadır (26,42,43,80).

Amerika'da Ulusal Öğrenci Hemşireler Derneği [National Student Nurses' Association (NSNA)] (65) tarafından belirlenmiş olan portfolyo değerlendirme rehberinde portfolyonun amacı; "hemşirelik programının amaç ve hedefleri doğrultusunda öğrencilerin öğrenmelerinin sürekli olarak değerlendirilmesi için

kalitatif ve kantitatif veri sağlamak" olarak belirlenmiştir. Ayrıca hemşirelik eğitiminde portfolyo değerlendirmesinin amaçları arasında;

1. Öğrencinin gelişimini izleyebilmek,
2. Öğrencinin öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve kendi kendini değerlendirme becerisi kazanmasını sağlamak,
3. Müfredata bağlı olarak yapılan yazılı ve sözlü değerlendirmelerin dışına çıkıp, alternatif ölçme-değerlendirme yöntemi geliştirmek,
4. Öğrencinin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını çoğaltmak,
5. Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğini ortaya koymak,
6. Öğrenci arasında işbirliği gelişimine yardımcı olarak gelecekteki takım çalışmasına zemin hazırlamak yer almaktadır.

Bu araştırmada portfolyo değerlendirme yaklaşımı, öğrencilerin belirlenen konularla ilgili yaptıkları çalışmaların yansıtılması ve değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Bunun için her bir konu ile ilgili iletişim becerilerini içeren video (VCD) gösterimlerini değerlendirme formları, kavram haritaları, konu sloganları ve bireysel gelişime yönelik çalışmalar portfolyoda yer almıştır.

2.2.1.1. İletişim Becerilerini İçeren Video (VCD) Gösterimleri

Video (VCD) gösterimi hemşirelik eğitiminde sözlü ve sözsüz iletişim becerilerinin öğretilmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan görsel-işitsel bir öğretim aracıdır. Hem görerek hem de duyarak öğrenilen bilgilerin, öğrenmeyi pekiştirdiği ve öğrenmenin kalıcılığını artırdığı bilinmektedir. Öğretimde video gösterimlerinin kullanımının bilişsel öğrenmeyi geliştirdiği, tutum değişimine yol açabildiği ve psikomotor becerilerin oluşmasına zemin oluşturduğu belirtilmektedir (12). Literatürde temel iletişim becerilerini fark edebilme, seçebilme ve somutlaştırabilme becerilerini geliştirmek amacıyla video gösterimlerinin kullanıldığı görülmektedir (18,39,48).

Öğrencilerin dikkat ve ilgilerinin dağılmaması açısından ideal bir video gösteriminin 15–20 dakikayı aşmaması gerektiği belirtilmektedir. Öğretimde video gösterimleri, tekrarlı izletilebilmesi ve üzerinde doğrudan tartışılabilmesi nedeniyle kullanım kolaylığı sağlamaktadır. Psikomotor becerilerin öğretilmesinde uygun rol modeli görerek tutum değişimine neden olabildiğinden güçlü bir öğretimsel araçtır. Öte yandan, VCD'de görülen kayıta bağımlı olunması, VCD'nin oluşturulmasının

maliyetli ve zaman alıcı olması gibi bir takım sınırlılıkları da söz konusudur (12).

Hemşirelikte sınıf içi ya da klinik öğretimde iletişimle ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılması ve değerlendirilmesinde video gösterimlerinin kullanılması, öğrencilerin yeni öğrendiği bilgileri uygun rol modeli görerek somutlaştırmasında, iletişim becerilerini tanıyabilmesinde yararlı olmakta ve bunları kişilerarası ve hasta-hemşire iletişimlerinde kullanmalarına da zemin hazırlamaktadır (12, 18, 48).

2.2.1.2. Kavram Haritaları

Tıp Terimleri Sözlüğü'ne (88) göre kavram, nesne ya da olayların düzenli bir biçimde algılanmasıdır. Herhangi bir nesne ya da olayın temel öğe ve özelliklerini kapsayan soyut bir tasarım olarak da tanımlanabilmektedir. Kavramlar somut değil soyut düşüncelerdir; dış dünyada değil insanın düşünce sisteminde yer alırlar. Bu nedenle kavram öğretimi, bazı kavramların öğrencinin zihninde oluşmasını sağlamak amacıyla yapılır. Kavramların öğretiminde kullanılan yollardan birisi kavram haritasıdır (78).

Gul ve Boman'ın (31) belirttiğine göre Novak kavram haritasını bilgiyi sunmak için kullanılan bir düzenleme aracı ve anlamlı öğrenmeyi geliştiren yürütücü bilişsel (metacognitive) bir strateji olarak tanımlamıştır. Yürütücü biliş (Metacognition); genel olarak bir bireyin kendi biliş sistemi, yapısı ve çalışması hakkındaki bilgisidir. Yani bireyin herhangi bir şeyi öğrenmesi ve anlamasına ek olarak onu nasıl öğrendiğini de bilmesi ve farkında olmasıdır. Bu nedenle, yürütücü biliş becerilerinin geliştirilmesi öğrenmeyi de geliştirmektedir (30,78).

Kavram haritası, kelimeler veya semboller yolu ile herhangi bir olay veya konudaki kavramları ve kavramlar arası kurulan yatay ve/veya dikey ilişkinin kişisel olarak algılanmasını ve anlamlı öğrenilmesini sağlayan görsel veya grafiksel sunumlardır (4,45).

Kavram haritası eğitimde bir öğrenme-öğretme aracı olduğu kadar bir değerlendirme stratejisi olarak da kullanılmaktadır. Literatürde kavram ağı, kavram ağacı, bilişsel harita, zihinsel harita, bilgi haritası, klinik işbirliği haritası, akış şemaları gibi değişik biçimlerde kullanıldığı görülmektedir. Bu terimlerin tümü birbiriyle ilişkili düşünceleri grafiksel bir tarzda göstermek amacıyla kullanılmaktadır (5,6,24).

Kavram haritaları Novak ve Gowin (1984) tarafından Ausubel'in 1968'de ortaya koyduğu "Asimilasyon teorisi" temel alınarak geliştirilmiştir. Bu teorinin temel amacı; kavram, ilke ve düşüncelerin öğretilmesinde ezbere öğrenme yerine, anlamlı öğrenmenin kullanılmasıdır. Öğrencinin yeni bilgiyi var olan kavramsal çerçevesi içinde yeniden yapılandırarak yeni anlamlar ve ilişkiler kurduğunda anlamlı öğrenmenin gerçekleştiği vurgulanmaktadır (31,54,64). Bu nedenle, eğitim sürecinde öğrenciler öğrendikleri kavramları yeniden yapılandırma yoluyla şekillendirip, önceki bilgilerini yeni edindiği bilgileriyle birleştirdiklerinde anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedirler. Bu amaçla, ilgili konu üzerinde tümdengelimci düşünme yolu izlenerek önce genel ilke ve kavramların, daha sonra ayrıntıların açıklanması dır. Bu süreçte soru-cevap ve tartışma teknikleri kullanılarak, resimler ve şemalar üzerinde çalışılır, görsel araç ve çizimlerle desteklenir (6,21,37). Kavram haritalarının hemşirelik eğitiminde kullanımı ise, öğrencilere karmaşık konuları okuma, anlama ve yeniden yapılandırarak yorumlamada bir yol haritası çizerek ezbere öğrenme yerine, anlamlı ve somutlaştırarak öğrenme yoluyla gereksinilen bilginin doğru bir biçimde kazanılmasında yardımcı olmaktadır (6,17,31,45,64).

Ausubel'in teorisi Piaget'nin bilişsel öğrenme teorisinden köken almıştır. Piaget bilgi edinmenin kişinin sürekli bir biçimde kendi kendini yapılandırma süreci olduğunu belirtmektedir. Piaget çocukların değişik yaşlarda çevresini ve dünyayı nasıl algıladığına odaklanmış ve zihinsel gelişmenin yaşa bağlı bir süreç olduğunu ve doğuştan yetişkinliğe doğru bir gelişim gösterdiğini açıklamıştır. Bu kurama göre insanlar çevreleriyle etkileşimde bulunarak ve bu etkileşimden o anki ilgilerine göre anlamlar çıkartıp şemalar oluşturarak ve bilgiyi işleyerek öğrenmektedir. Düşüncelerin ve bilgilerin sistemli yapılar halinde düzenlenmesinde kullanılan şemalar dünyayı tanımayı ve onunla etkileşimde bulunmayı sağlar. Yeni şemalar geliştirdikçe davranışlar daha karmaşıklaşmakta ve çevreye daha kolay uyum sağlanmaktadır (24,31,43,45,74). Piaget'e göre uyum (adaptation), organizma ve çevresi arasındaki dengedir. Uyumda, özümleme (assimilation) ve uygu (accommodation) olmak üzere iki temel süreç işlemektedir. Öğrenici bu 2 süreci kullanarak yeni öğrenme durumuna uyum sağlayabilmektedir.

- Özümleme: Bir öğrenicinin yeni bilgiyi anlamak için var olan şemaları kullanarak önceki bilgilerinin içinde yeni bilgiyi özümseyerek içselleştirmesidir.

- Uygu: Öğrenicinin yeni bir durum için var olan şemalarını değiştirmesi ya da yeni şemalar oluşturmasıdır.

Piaget bireyin bilişsel denge durumuna ulaşabilmesi için; yeni bilgi oluşumu ve sürekli gelişim sürecinde bu iki bilişsel sürecin dengelenmesi gerektiğini; özümleme ve uygunun dengeli olması durumunda uyumun sağlanabildiğini belirtmektedir (3).

Ausubel'in Asimilasyon Teorisinde yer alan anlamlı öğrenme oluşturma süreci ve kavram haritasına ilişkin daha geniş bilgi "Kavram Haritası Öğretim Materyali"nde ele alınmıştır (Ek 5).

2.2.1.3. Slogan Bulma

Aktif öğrenmede kullanılan öğretim etkinlikleri kapsamında ele alınan "slogan bulma"; işlenen bir konunun ana düşüncelerini yansıtan ifadelerden oluşmaktadır. Bir sloganda konunun ana kavramına odaklanılması, öğrenim hedeflerine uygun olması, konuyla ilgili kavram veya öğeler kullanılarak konunun ana temasının yansıtılması, konuyla ilgili alt kavram ve öğelerin doğru bir şekilde ilişkilendirilmesi ve çarpıcı bir şekilde yansıtılması beklenmektedir. Bir slogan oluştururken ne kadar anlamlı ve yaratıcı sözcükler seçilirse o kadar çarpıcı ve etkili olmaktadır.

Slogan bulma;

• Öğrencilerin etkin olduğu bir yöntemdir,
• Öğrencileri daha derin düşünmeye yönlendirir,
• Kalıcı öğrenmeyi sağlar,
• Konuyu özetler,
• İşlenişi eğlencelidir ve
• Öğrenilenleri hayata geçirmeyi kolaylaştırır.

Slogan bulmanın bazı sınırlılıkları vardır. Bunlar;

• Yanlış sloganlar, öğrencilerin aklında yanlış bilgi kalmasına neden olur.
• Sloganlar, atasözü veya özdeyiş olmamalı, öğrenciler kendileri üretmelidirler.
• Slogan hazırlamak bazı konu ve durumlarda uzun zaman alabilir.

Öğrencilerden işlenen konunun bitiminde ana düşünceleri yansıtan sloganlar bulmaları istenir. Bu yöntem, beyin fırtınası tekniğiyle uygulanabilir. Öğrenciler, işlenen konu ile ilgili buldukları sloganları ya hemen söylerler ya da ödev olarak verilebilir. Sınıf içinde hemen bulunan sloganlar tahtaya yazılır ve beğenilenler

seçilerek öğrencilere sunulabilir (3).

2.2.2. Grup Çalışması

Grup çalışması, bir konu üzerinde öğrencilerin birlikte düşünebildikleri, düşüncelerini ifade edebildikleri ve tartışabildikleri bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde amaç; öğrencilerin belirli bir zaman diliminde bir konu üzerinde tartışması ve sonunda vardıkları ortak kararların açıklanmasıdır. Grup çalışması hem bilişsel hem de duyuşsal alandaki hedeflere ulaşmak için kullanılan etkili bir yöntemdir (12, 75).

Bu yöntemi uygularken;

a) Öğrenciler 5-6 kişiden oluşan küçük gruplara ayrılarak, daire şeklinde oturur,

b) Gruptan raporu yazmak için bir sekreter ve sunmak için bir raportör seçilir,

c) Her seferinde yalnızca bir konu verilecek şekilde tartışılacak konu açıklanır,

d) Grubun kendi içinde konuşması için 5-10 dakika süre verilir,

e) Öğretici, gruplar arasında dolaşarak onları dinler ve sorularını yanıtlar,

f)Grup üyeleri konuyla ilgili getirdikleri alternatif görüş ve önerileri tartışır ve ortak bir karara varırlar,

g) Gruplardan gelen öneriler grup raportörleri tarafından sunulur.

h) Öğretici gelen tüm önerileri toplar ve değerlendirir (11).

Grup çalışmalarının en önemli avantajı; grup üyelerinin tartışma konusu hakkında düşünmesi için zemin oluşturması ve duygu, düşünce ve deneyimlerini paylaşarak daha aktif öğrenmenin gerçekleşmesidir. Ayrıca yeni fikirlerin ortaya çıkması ve tartışmaya açık olması gibi avantajlarının yanı sıra, üyeler arasında işbirliği ve akran desteğinin oluşmasına ve ait olma duygusunun yaşanmasına da katkı sağlamaktadır. Öte yandan, çok zaman alması, değerlendirme güçlüğünün olması ve grupta 1–2 kişinin baskın olması gibi bir takım sınırlılıkları da içermektedir(3,12, 75).

Kendini tanıma ve iletişimle ilgili bilgi ve becerilerin öğretiminde de grup çalışmalarının kullanımı önemlidir. Grup üyeleri yüz yüze etkileşim kurarak kendini ifade etme, etkili dinleme, saygı gösterme, soru sorma, geribildirim alma-verme ve kendini tanıma olanağı bulmaktadır (75).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Şekli

Bu araştırma, Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde "Benlik Kavramı, İnsan Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri, Çatışma ve Çözüm Yöntemleri" konularında farklı öğretim stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki yansımasını belirlemek amacıyla tek gruplu son test düzeni kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni ve örneklemini Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu 2006–2007 Öğretim Yılı Bahar Döneminde "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersine kayıtlı olan I. sınıf öğrencilerinin tamamı (102 öğrenci) oluşturmuştur.

Araştırmanın yapılabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek 14) alındıktan sonra, dönemin ilk haftası "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersinin genel tanıtımı, hedeflerin açıklanması ve tanışmadan sonra, derse kayıtlı olarak katılan tüm öğrencilere çalışma gereği konuların işlenişinde kullanılacak stratejilerle ilgili bilgi verilmiş ve açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılmaya gönüllü olmayanlarla eğitimin ayrı olarak sürdürüleceği de açıklanmıştır. Tüm öğrenciler araştırma amacıyla dersin bu şekilde işlenişine katılmayı kabul etmişler ve kendileriyle "Araştırmaya Katılım Sözleşmesi" (Ek 2) imzalanmıştır. İlgili literatür (9,76) doğrultusunda hazırlanan bu sözleşmeyle, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerinin farkında olmasını ve seçimlerinin sorumluluğunu almasını sağlamak amaçlanmıştır. Bu sözleşme belli hedefler doğrultusunda planlanan öğrenme aktivitelerinin yeri, süresi, nasıl uygulanacağı ve değerlendirileceğine ilişkin ilkelerin yer aldığı, öğretici ve öğrencinin hem fikir olduklarını belirten ve karşılıklı imzalanan bir formdur.

Araştırmaya tüm öğrenciler başlangıçta gönüllü olarak katıldığı halde çalışmanın uygulama sürecinde; bir öğrenci; okuldan ayrıldığından, iki öğrenci; araştırmadaki etkinlik ve bireysel çalışmaları tamamlamadıklarından, 14 öğrenci; bazı konuların (6 öğrenci kendini tanıma, 1 öğrenci empati ve yardım becerileri, 7 öğrenci çatışma ve çözüm yöntemleri) sınıf ortamındaki işlenişine çeşitli nedenlerle katılamadıklarından, iki öğrenci ise; uygulamalara katıldığı halde dersin bitirme

sınavına girmedikleri için toplam 19 öğrenci değerlendirme dışı bırakılmışlardır. Sonuç olarak, araştırmada 83 öğrencinin verileri ele alınmıştır.

3.3. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri:

Araştırmanın yapıldığı Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu 1961 yılında lisans düzeyinde eğitime başlamıştır. 1968 yılından itibaren "hemşirelikte bilim uzmanlığı", 1972'den itibaren "hemşirelikte bilim doktorası" programları eklenmiştir. Bir yıl İngilizce hazırlık eğitimi, 4 yıl mesleki eğitim olmak üzere öğrenim süresi 5 yıldır. 1990–1991 öğretim yılında Hemşirelik Yüksekokulu; Hemşirelik Esasları, İç Hastalıkları Hemşireliği, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği, Doğum-Kadın Hastalıkları Hemşireliği, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Psikiyatri Hemşireliği, Halk Sağlığı Hemşireliği, Hemşirelik Hizmetleri Yönetimi'nden oluşan 8 anabilim dalı olarak yapılanmıştır.

H.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu'nun amacı; bilim ve teknolojiye dayalı yaklaşım ve yöntemlerle eğitilmiş; birey, aile ve toplumun sağlığını koruma, geliştirme ve sürdürmede bakım, eğitim, araştırma, yönetim, danışmanlık ve liderlik rollerini etkin olarak gerçekleştiren hemşirelerin yanı sıra, akademik alanda çalışan hemşirelerin yetişmesini sağlamak, temel hemşirelik eğitiminin ve hizmetlerinin gelişmesine katkıda bulunmaktır (32,33).

Bu araştırma, H.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu'nda verilmekte olan "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersinde gerçekleştirilmiştir. Bu ders, öncelikle; diğer tüm derslere temel olan bir ders olması, etkili iletişim becerilerinin üniversite mezunu olan bireyde kazanılması gereken bir özellik olması ve kişisel gelişime katkıda bulunarak yaşam başarısını da etkileyebilmesi ve mesleki başarının gerçekleştirilmesinde temel unsur olması nedeniyle seçilmiştir.

Bu ders, müfredatta 1. sınıf bahar döneminde, haftada 3 saat (1 saat teori, 2 saat uygulama) olmak üzere 14 hafta boyunca yürütülmektedir. Dersin konuları; insan, insanın çevresiyle olan ilişkileri ve etkileşimi, hemşireliğin işlevleri ve iletişim örüntüleri, hasta-hemşire ilişkisi ve etkileşiminin incelenmesidir. Bununla birlikte, iletişim bilgi ve becerilerinin hasta bakımına uygulanmasını hedeflemektedir. Dersin hedefleri; öğrencinin,

- Kendini tanıma, duygu ve düşüncelerin farkında olmanın önemini tartışabilmesi,
- İnsan davranış özelliklerini bilmesi (agresif, pasif, maniplatif, atılgan),
- Atılgan davranışı uygulayabilmesi,

- Kişilerarası ilişkilerde empatiyi uygulayabilmesi,
- Bilişsel çarpıtmaların kişilerarası ilişkilerde yarattığı sorunları tartışabilmesi,
- Bilişsel ve duyuşsal yönüyle insan kavramını bilmesi,
- Stresle başetme ve problem çözmeyi tartışabilmesi,
- Başetme ve problem çözme yollarını örnek durumlara uygulayabilmesi,
- Kişilerarası çatışmalarda çözüm stratejileri geliştirebilmesi ve
- Örnek durumlar üzerinde hemşire-hasta iletişiminin önemini irdeleyebilmesidir.

Derste uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri; konu içeriğine göre değişen anlatım, konuyla ilgili 1'er saat grup uygulaması, soru-cevap, örnek olay, rol oyun gibi tekniklerdir. Her bir konuya uygun; tahta, tepegöz, barko, slâyt makinesi gibi araç-gereçlerden yararlanılmakta, ayrıca konularla ilgili kavramları içeren 2 film izletilmekte ve öğrencilerden bu kavramları tartışmaları beklenmektedir.

Dersin değerlendirilmesi iki ara sınav ve bir genel sınavla yapılmakta; geçme notuna iki ara sınavdan alınan toplam puan ortalamasının % 40'ı, Genel Sınavın %60'ı etki etmektedir. Öğrenci, genel sınavdan 100 puan üzerinden 60 puanın altında aldığında başarı notu F3 (başarısız) olarak değerlendirilmektedir. Genel Akademik ortalaması iki yarıyıl üst üste 1.80'nin altında olan öğrenci bu yarıyıl /yarıyılları tekrarlama durumuna düşmektedir. Yarıyıl tekrarlama durumunda olan öğrenci genel akademik ortalamasını 1.80'nin üstüne çıkaramadığı sürece üst yarıyıl/ yarıyıllardan ders alamamaktadır. Derse devam zorunlu olup, dersin %30'undan fazlasına devam etmeyen öğrenci genel sınava alınmamakta ve F1 notu almaktadır.

3.4. Öğretim Sürecinin Uygulanması

3.4.1. Öğretim Programında Konuların ve Kullanılan Stratejilerin Belirlenmesi

Bu araştırmada seçilen konular, öğrencilerin kendilerini tanıma ve benlik farkındalığı geliştirerek temel iletişim becerilerini kazandırırken hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağı düşünülen "İnsan Kavramı, Benlik Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri, Çatışma ve Çözüm Yöntemleri" ile sınırlandırılmıştır. Seçilen bu konular ile öğrencilerin, gereksinim ve isteklerinin farkında olması, duygu ve düşüncelerini tanıması ve uygun biçimde ifade edebilmesi, duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenlerin farkında olması, atılgan davranabilmesi, kişiler arası ve hasta-hemşire ilişkilerinde empatik dinleme ve yardım edici iletişim becerilerinin önemini kavrayabilmesi ve bu becerileri

kullanabilmesi ve yine kişiler arası ve hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan çatışmaların çözümünde uygun stratejiyi seçebilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada ele alınmayan konular ise dersin sorumlusu olan diğer öğretim elemanları tarafından anlatım, soru-cevap, tartışma, örnek olay gibi daha önceden kullanılan yöntem ve tekniklerle verilmiştir.

Öğretim programının düzenlenmesi için seçilen konuların içerikleri, öğrenim hedefleri ve öğretim stratejileri literatür doğrultusunda Ek 9'da belirtildiği gibi düzenlenmiştir. Araştırmada genel olarak daha önceden var olan anlatım, soru-cevap, rol oynama ve örnek olay gibi tekniklerin yanı sıra, seçilen konulara özgü olarak kavram haritası hazırlama, slogan bulma, video (VCD) gösterimi ve bireysel çalışmalardan oluşan portfolyo ve grup çalışması kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri konulara özgü farklılık gösterebilmektedir. Bu yöntem ve teknikler aşağıdaki gibidir:

* *İnsan Kavramı konusunda*: Grup çalışması, soru-cevap, tartışma, anlatım, örnek olay, rol oyun, kavram haritası, slogan bulma, video gösterimi.

* *Benlik Kavramı konusunda***:** Beyin fırtınası, soru-cevap, tartışma, anlatım, grup çalışması, kavram haritası, slogan bulma, video gösterimi.

* *Empati ve Yardım Edici İletişim konusunda***:** Soru-cevap, tartışma, grup çalışması, anlatım, rol oyun, kavram haritası, slogan bulma, video gösterimi.

* *Çatışma ve Çözüm Yöntemleri konusunda*: Beyin fırtınası, soru-cevap, tartışma, rol oyun, anlatım, kavram haritası, slogan bulma, video gösterimi.

Araştırmada kullanılan öğretim stratejilerinden kavram haritası, konularla ilgili iletişim becerilerini içeren video (VCD) gösterimi, slogan bulma ve bireysel çalışmayı içeren portfolyo ve grup çalışmasının araştırma içinde yer alma biçimi aşağıda açıklanmıştır:

Kavram haritası portfolyoda yer alan öğretim stratejilerinden birisidir. Ausubel'in Asimilasyon Teorisi'ne göre çoklu ve soyut kavramların yer aldığı hemşirelik konu alanlarının öğretilmesinde, ezbere öğrenme yerine kavram haritaları gibi daha üst düzey bilişsel öğrenme stratejilerinin bir öğrenme ve öğretme stratejisi olarak kullanılmasının öğrenmeyi arttırdığı ve öğrencileri güçlendirdiği belirtilmektedir (6,21,24,31,34,57). Bir öğrenme ve çalışma stratejisi olarak anlamlı öğrenmeye dayalı kavram haritalarının kullanımıyla hemşirelik öğrencileri, gerek

sınıf gerekse klinik ortamlarda öğrenmeye motive edilmekte, cesaretlendirilmekte ve pasif öğrenen durumundan aktif öğrenen haline gelmektedir. Tüm bu nedenlerle bu araştırmada ele alınan konuların işlenişinde, kavramların öğretiminde, bilgiyi örgütleme ve sentez yapabilme becerisinin geliştirilebilmesi için kavram haritası stratejisi kullanılmıştır.

Bir diğer öğretim stratejisi ise konularla ilgili iletişim becerilerini içeren video (VCD) gösterimleridir. Öğretimde video gösterimlerinin kullanımının öğrenmeyi pekiştirdiği ve öğrenmenin kalıcılığını artırdığı belirtilmektedir. Hemşirelik öğrencilerinde gerek sınıf içi gerekse klinik ortamlarda iletişimle ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılması ve değerlendirilmesinde video gösterimlerinin kullanılmasının öğrencilerin uygun rol modeli görerek bilgilerini somutlaştırmasına ve tutum değişimine yol açabildiği ayrıca bunları kişilerarası ve hasta-hemşire iletişimlerinde kullanmalarına da zemin hazırlayabildiği belirtilmektedir (12, 18,39,48). Bu nedenle bu araştırmada ele alınan konuların öğretiminde, öğrencilerin konularla ilgili etkili iletişim becerilerini ayırt edebilme, belirleyebilme, terapötik iletişim becerilerini somutlaştırma ve seçebilme becerilerini geliştirmek, öğrenmeyi pekiştirmek ve desteklemek amacıyla video (VCD) gösterimleri kullanılmıştır.

Portfolyo oluşturmada yer alan bir diğer öğretim stratejisi ise konu sloganlarıdır. Öğretimde konu sloganlarının kullanılmasının, öğrencileri derin düşünmeye, aktif olmaya yönlendirdiği, konuyu özetlemeyi sağladığı ve öğrenmenin kalıcılığını artırdığı belirtilmektedir (3). Bu nedenle araştırmada ele alınan konuların öğretiminde, öğrencilerin konuyla ilgili bilgiler üzerinde derinlemesine düşünmesini, bilgilerini düzenlemesini, sentezleyebilmesini ve yaratıcılığını geliştirmesini sağlamak amacıyla konu sloganları kullanılmıştır.

Bireysel çalışmalar ise öğrencilerin derste işlenen konularla ilgili edindikleri bilgileri günlük yaşamlarında uygulamalarını kolaylaştırabilmekte, kendini tanıma ve geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Bu nedenle araştırmada, öğrencilerin konularla ilgili bilgi ve becerileri içselleştirebilmelerini/yaşamlarına aktarabilmelerini ve bunu değerlendirebilmelerini sağlamak amacıyla bireysel çalışmalar kullanılmıştır.

Grup çalışması ise konuların öğretiminde öğrencilerin tartışma konusu üzerinde birlikte düşünebilmelerini, düşüncelerini ifade edebilmelerini, tartışabilmelerini ve konuyla ile ilgili alternatif görüşler ortaya çıkarabilmelerini

sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Öğretim programının çok yoğun olması ve grup çalışmalarının çok zaman alması nedeniyle çatışma ve çözüm yöntemleri konusu hariç diğer 3 konuda (toplam 3 kez) uygulanabilmiştir. Grup uygulamalarında istendik olan sayı her bir grupta 8 kişinin olmasıdır (11). Ancak araştırmada grup yöneticisi sayısının 8 olması nedeniyle her 2 gruba 1 yönetici olacak şekilde düzenleme yapılabilmiştir. Böylece her bir grup sayısı 10 olarak belirlenmiştir. Grup tartışmalarındaki yöneticilik konusunda destek vermeleri için Psikiyatri Hemşireliği Anabilim dalı'ndaki öğretim üye ve elemanları ile toplantı yapılarak görüşülmüş ve nasıl yapacakları konusunda bilgilendirilmişlerdir. Bilgilendirme sonrasında "grup yöneticisi" olarak katılmaya gönüllü olan 7 öğretim elemanı ile "Grup Çalışması Yöneticileri için Sözleşme"(Ek 3) imzalanmıştır.

Araştırmada uygulamaya başlamadan önce, yalnızca sözü edilen dört konuyla ilgili öğrencilerin kullanması amacıyla bir "Çalışma Kitabı" hazırlanmıştır.

Çalışma kitabının oluşturulması:. Uygulama sürecinde kullanılmak üzere hazırlanan bu çalışma kitabında; konularla ilgili teorik bilginin yanı sıra, konulara özgü çalışma soruları, senaryolar, okuma parçaları, örnek vakalar, değerlendirme soruları ve kavram haritaları yer almaktadır. Bunların her biri araştırmacı tarafından konunun işlenişi sırasında rol oyun, grup çalışması, bireysel çalışma ve ev ödevi olarak ele alınmıştır. Çalışma kitabında ayrıca, her konunun sonunda öğrenciler tarafından doldurulacak olan bir konu sloganı formu ve konunun araştırmacı tarafından nasıl sunulduğunu değerlendirmeye yönelik bir ders değerlendirme formu bulunmaktadır. Bu formlar her konu bitiminde öğrenciler tarafından doldurularak araştırmacıya teslim edilmiştir.

ARAŞTIRMANIN AKIŞ ŞEMASI

Mayıs-Ekim 2005: Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi ders konularının, içeriğinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin gözden geçirilmesi. Literatür taranarak araştırmada ele alınan konuların öğrenim hedeflerinin, içeriklerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi.

↓

Ekim 2005-Haziran 2006: Ele alınan konularla ilgili iletişim becerilerini belirleyebilme ve ayırt edebilmeye ilişkin toplam 4 senaryonun hazırlanması. Senaryoların video kayıtlarının yapılması ve VCD formatına dönüştürülmesi. VCD'lerin değerlendirilmesine yönelik "İletişim Becerilerini Belirleme Formlarının" hazırlanması.

↓

Haziran–Ekim 2006: Öğretim sürecinin uygulanmasında ve değerlendirmesinde kullanılmak üzere ele alınan 4 konuyla ilgili 'anahtar kavram haritalarının' ve 'konu sloganı' değerlendirme kriterlerinin belirlenmesi

↓

Ekim 2006-Ocak 2007: Öğretim sürecinde kullanılmak üzere literatür taranarak sözü edilen 4 konuyla ilgili gerekli teorik bilginin yanı sıra, konulara ilişkin çalışma soruları, senaryolar, okuma parçaları, örnek vakalar, değerlendirme soruları, bireysel çalışmalar ve kavram haritalarının yer aldığı "Çalışma Kitabı"nın hazırlanması

↓

01.02.2007: Araştırmanın yapılabilmesi için H. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra, dersin öğretim elemanlarının çalışma konusunda bilgilendirilmesi. Araştırmada öğretim programının uygulanması sürecinde yapılan grup çalışmalarına yönetici olarak katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğretim elemanlarıyla **"**Grup Çalışması Yöneticileri İçin Sözleşme"nin imzalanması (N=7)

↓

15.02.2007:Öğrencilerin araştırma konusunda bilgilendirilmesi. Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğrencilerle "Araştırmaya Katılım Sözleşmesinin" imzalanması (N=102). Her bir öğrenciye bir adet Çalışma Kitabının verilmesi

↓

Araştırmaya gönüllü katılan öğrencilerin "Portfolyo Hazırlama ve Değerlendirme" toplantıları için kendi istekleri ile 8–10 kişiden oluşan gruplara ayrılması ve toplantı zamanlarının belirlenmesi.

↓

22.02.2007 tarihinden itibaren konuların belirlenen öğretim stratejileriyle işlenmeye başlanması.

Ele alınan her konunun bitiminde öğrenmenin desteklenmesi ve pekiştirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından konuyu özetleyen ve konuyla ilgili kavramları, kavramlar arası ilişkileri açıklayan bir kavram haritası ve konuyla ilgili sloganların açıklanması ve tartışılması. Konu bitimini takip eden son ders saatinde konuyla ilgili iletişim becerilerini içeren "VCD'nin" 2 kez izletilmesi ve ardından İletişim Becerilerini Belirleme Formunun doldurulması. Formların doldurulmasından sonra VCD'de gösterilen etkili iletişim becerilerinin tartışılması.

↓

Ele alınan her konunun bitiminde öğrencilerin konuyla ilgili bir kavram haritası ve konu sloganını ders dışı zamanlarında hazırlamaları ve çalışma kitabındaki ilgili bölümün sonunda yer alan forma kaydetmeleri.

↓

Öğrencilerin konularla ilgili bireysel çalışmalarını belirtilen süreler içinde yürütmeleri.

↓

8 Mart 2007 tarihinden itibaren ele alınan konulara ilişkin yapılan çalışmaların "Portfolyo Hazırlama/ Değerlendirme Toplantılarında" tartışılması.

↓

10–11 Mayıs 2007: "Portfolyo Hazırlama ve Değerlendirme Toplantılarının" sonlandırılması ve sürecin değerlendirilmesi.

↓

17.05.2007: Araştırmada ele alınan her bir konu için öğrencilerin portfolyolarının sunumu

↓

24.05.2007: Öğrencilerle, öğretim süreci boyunca yaptıkları çalışmaların kendilerine olan katkılarının ve kazanımlarının tartışılması, geribildirimlerde bulunulması ve portfolyoların değerlendirilmesine yönelik sonuçların paylaşılması

3.4.2.Öğretim Sürecinde Kullanılan Formlar ve Özellikleri

Öğretim programının uygulanması ve değerlendirmesi sürecinde; kişisel bilgi formu, portfolyo ve öğretim stratejilerine ilişkin öğrenci görüşleri formu kullanılmıştır.

3.4.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada örnekleme alınan öğrencilere ait tanıtıcı bilgileri toplamaya yönelik bu form; yaş, ilk-orta-lise öğrenimini yaparken yaşanan yerler, mezun olunan lisenin türü, ÖSYS'de hemşireliği tercih nedeni ile tercih sırası, gelir getiren bir işte çalışma durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve ailenin tipi gibi soruları içeren 7 maddeden oluşmuştur (Ek 1).

3.4.2.2. Portfolyo

Öğretim sürecinde oluşturulan portfolyoda; 4 konu ilgili kavram haritaları, konu sloganları, video (VCD) gösterimindeki iletişim becerilerini belirlemeye yönelik formlar ve bireysel çalışmalar yer almıştır. Bu çalışmalar hem öğretim aracı olarak hem de veri toplama aracı olarak öğrenme sonuçlarını belirlemek için kullanılmışlardır. Bu araçlar; öğrencilerin portfolyolarının değerlendirmesi amacıyla iletişim becerilerini belirleme formları, kavram haritası değerlendirme anahtarları ve konu sloganı formundan oluşmuşlardır.

3.4.2.2.1. İletişim Becerilerini Belirleme Formları

Bu formlar, araştırmada ele alınan konularda yapılan video (VCD) gösterimlerinde kullanılmıştır. Bu form hazırlanmadan önce öğretim programında ele alınan dört konunun içeriğindeki iletişim becerileri ile ilgili 10'ar dakikayı geçmeyecek şekilde toplam 4 senaryo yazılmıştır (Ek 11). Senaryolar profesyonel tiyatrocular tarafından canlandırılmış ve video kaydı yapılmıştır.

Video çekimlerini canlandıran oyuncular daha önce TRT'de eğitim materyallerinin hazırlanmasında çalışmış olan ve Ankara Ekin Sanat Merkezi'nde profesyonel tiyatro oyuncusu olarak çalışan kişilerdir. Bu kişilere yazılan senaryo, beklenen hedefler ve konunun özellikleri anlatılmış, dramatizasyonu ve yönetilmesi istenmiştir. Oyuncuların senaryo üzerinde çalışmaları tamamlandıktan sonra çekimler yapılmıştır. Video çekimleri profesyonel olarak çalışan bir kameraman tarafından gerçekleştirilmiş, montajlanmış ve düzenlenmiştir. Senaryoda kullanılan müzik ve diğer efektler ise yine profesyonel bir montajcı tarafından

gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda araştırmacı bizzat bulunarak gerekli düzenlemeleri ve kontrolleri yapmıştır. Bu işlemlerin her biri için belirlenen maliyet araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

Video kayıtları tamamlandıktan sonra, araştırmacı tarafından ilgili literatür incelenerek (38,40), bu dört konu için hazırlanan senaryoların hedeflerine ve içerdiği iletişim becerilerine göre ayrı ayrı "İletişim Becerilerini Belirleme Formları" hazırlanmıştır (Ek 4).

Bu formlar puanlanırken; izlenen VCD'de var olan yaklaşımları ve bir örnek vererek kullanıldığı yeri belirten öğrencilere, işaretlediği her bir doğru beceri ve yazdığı doğru açıklama için 1 puan verilmiştir. Videoda gösterilmeyen her hangi bir beceri ya da açıklama için puan verilmemiştir. Ayrıca belirlediği becerinin yerini açıklamayan öğrenci de puan alamamıştır. Örneğin, "Açık uçlu soru kullanıldı" demesi yeterli olmamış, nerede veya hangi durumda bu tepkinin verildiğini örneklendirenler puan alabilmiştir.

Öğrencilerin doldurdukları bu formlar araştırmacı tarafından oluşturulan anahtar ile önce araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu formlar açık uçlu ifadelerden oluştuğu için öğrencilerin verdikleri cevapların uygunluğunu değerlendirmek amacıyla araştırmacı dışında, psikiyatri hemşireliği alanında 2 uzman tarafından tekrar değerlendirilmiştir. 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 değerlendiriciden en az 2'sinin 1 puan verdiği sorular doğru olarak kabul edilmiştir.

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.

3.4.2.2.2. Kavram Haritası Değerlendirme Anahtarları

Bu form, öğretim sürecinde öğrencilerin yaptıkları kavram haritalarını değerlendirmek için kullanılmıştır. Öğrencilere ilk derste ve I. portfolyo hazırlama ve

değerlendirme toplantısında (Ek 7) araştırma hakkında bilgi verilirken, kavram haritası hazırlama ve kavram haritası değerlendirme kriterleri konusunda ayrıntılı açıklama yapılmış ve yazılı materyal verilmiştir (Ek 5).

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.

Yukarıdaki 3 maddeye göre öğrencilerin her bir kavram haritası puanlanmıştır. Bu değerlendirmeler incelenen literatür (21,24,31,36,45) ışığında yapılmıştır.

Kavram haritalarının değerlendirmesinde araştırmacıyla birlikte psikiyatri hemşireliği alanında bir uzman tarafından yukarıda belirtilen kriterler doğrultusunda her bir konu için ayrı ayrı olmak üzere 4 değerlendirme anahtarı oluşturulmuştur. Bu anahtar haritalarda; her anlamlı ilişki 1 puan, hiyerarşik ilişki [(*) işaretiyle gösterilmiş] 5 puan ve her çapraz ilişki ise 10 puan olarak değerlendirilmiştir (Ek 6).

Tablo 3.1. Konulara Göre Anahtar Kavram Haritalarındaki Hiyerarşik, Çapraz ve Anlamlı İlişki Sayıları ve Toplam Puanlar

Konular	Anahtar Haritadaki İlişki Sayıları ve Puanlar			Toplam puan
	Anlamlı İlişki Sayısı ve Puanı	Hiyerarşik İlişki Sayısı ve Puanı	Çapraz İlişki Sayısı ve Puanı	
Benlik Kavramı	**28** (28x1=28 puan)	**12** (12x 5=60 puan)	**2** (2x10= 20 puan)	**108**
İnsan Kavramı	**20** (20x1=20 puan)	**12** (12x 5=60 puan)	-	**80**
Empati ve Yardım Becerileri	**12** (12x1=12 puan)	**6** (6 x 5=30 puan)	-	**42**
Çatışma ve Çözüm Yöntemleri	**21** (21x1=21puan)	**15** (15x 5=75 puan)	**4** (4x10= 40 puan)	**136**

Tablo 3.1'de araştırmacı tarafından değerlendirmede kullanılmak üzere her bir konu için yapılmış anahtar kavram haritalarında var olan hiyerarşik, çapraz ve anlamlı ilişki sayıları ve toplam puanlar görülmektedir. Örneğin, benlik kavramı için puanlama şöyle yapılmıştır: bu konuda 28 anlamlı, 12 hiyerarşik ve 2 çapraz ilişki kurulmuş ve kavram haritası puanlama kriterlerine göre bir anlamlı ilişki için 1 puan, bir hiyerarşik ilişki için 5 puan ve 1 çapraz ilişki için 10 puan verildiğinde; toplam puan: 108 " olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin konuları öğrenmiş ve başarılı sayılabilmesi için puanların kesim noktası 60/100 olarak belirlenmiştir. Bu belirlemede ders geçme notunun 60/100 olması kriteri de göz önünde bulundurulmuştur. Her bir konu için hesaplanan puanlar, bu kriter göz önüne alınarak yeniden hesaplanmıştır. Böylece öğrencinin alması gereken en alt puan elde edilmiş ve Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Kavram Haritalarında Başarması Beklenen Hiyerarşik, Çapraz ve Anlamlı İlişki Sayıları ve Toplam Puanlar

Konular	**Öğrencilerin Kavram Haritalarında Bulunması Beklenen İlişki Sayıları ve Puanlar**			
	Anlamlı İlişki Sayısı ve Puanı	**Hiyerarşik İlişki Sayısı ve Puanı**	**Çapraz İlişki Sayısı ve Puanı**	**Toplam Puan**
Benlik Kavramı	28 x 60 / 100= **17** (17x1=17 puan)	12x 60/100=**8** 8x5=40 puan	2x60/100= **1** 1x10=10puan	**67**
İnsan Kavramı	20 x 60 / 100= **12** (12X1= 12 puan)	12x 60/100=**8** 8x5=40	-	**52**
Empati ve Yardım Becerileri	12x 60 / 100= **8** (8x1=8 puan)	6x 60/100= **4** 4x5=20	-	**28**
Çatışma ve Çözüm Yöntemleri	21 x 60 / 100= **13** 13x1=13 puan	15x 60/100=**9** 9x5=45 puan	4x60/100= **3** 3x10=30 puan	**88**

Tablo 3.2'de bir öğrencinin her bir konu için alması gereken en alt puanlar verilmiştir. Örneğin, benlik kavramıyla ilgili haritada *en az 17 anlamlı, 8 hiyerarşik ve 1 çapraz ilişki* kurması beklenmekte ve toplamda en az 67 puan alması gerekmektedir.

3.4.2.2.3. Konu Sloganı Formu

Konu sloganları literatür taramasında Açıkgöz'ün (3) aktif öğrenmede kullanılan öğretimsel etkinlikler kapsamında belirttiği "slogan bulma" ilkeleri göz önünde bulundurularak, araştırmacıyla birlikte psikiyatri hemşireliği alanında bir uzman tarafından oluşturulan kriterler doğrultusunda değerlendirilmiştir (Tablo 3.3).

Tablo 3.3. Konu Sloganı Değerlendirme Kriterleri

Sloganda olması beklenen özellikler	**Puan**
1. Konunun ana kavramına odaklanılması	**20**
2. Konunun öğrenim hedeflerine uygun olması	**20**
3. Konuyla ilgili kavram veya ögeler kullanılarak konunun ana temasının yansıtılması	**20**
4. Konuyla ilgili alt kavram ve öğelerin doğru bir şekilde ilişkilendirilmesi	**20**
5.Kavram ve/veya ögelerin çarpıcı bir şekilde yansıtılması: Yaratıcı, farklı ve klişeleşmemiş sözcükler seçilmesi	**20**
TOPLAM	**100**

Öğrencilerin konularla ilgili oluşturdukları sloganlardan bazıları Ek 12' de sunulmuştur.

3.4.2.2.4. Bireysel Çalışmalar

Bireysel çalışmalar (Ek 13) öğretim programında İnsan ve Benlik Kavramı konularında öğrencilerin edindikleri bilgileri yaşamlarına aktarabilmelerini ve yaptıkları uygulamaların etkisini değerlendirebilmelerini sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Çalışma konuları;

- *Bilişsel Çarpıtmalar Çalışması*: İnsan Kavramı konusunun ardından öğrencilerin yaşadıkları bir olaya ilişkin bilişsel çarpıtmalarının farkına varmasını, bunları değiştirebilmek için uyguladıkları alternatif düşünce/ davranışlar ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşlerini içermektedir (Ek 13.1).
- *Eksik Bulduğum ve Geliştirmem Gereken Yönlerim için Hedeflerim Çalışması*: Benlik Kavramında yer alan Kendini Tanıma konusunun ardından öğrencilerin kendilerinde eksik buldukları, geliştirmeyi düşündükleri yönleri, bunlara ilişkin belirledikleri eylemleri uygulama ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşlerini içermektedir (Ek 13.2).
- *Atılgan Davranış Çalışması*: İnsan Kavramında yer alan İnsan Davranış Özellikleri konusunun ardından öğrencilerin günlük yaşamlarında atılgan davranış göstermek istedikleri durumlar, bunlara yönelik gösterilen atılgan davranışları uygulama ve bu davranışların etkili olmasına ilişkin görüşlerini

içermektedir (Ek 13.3).

Bu çalışmalarda öğrenciler kendi görüşlerini ifade etmişler ve bu görüşler sayı ve % olarak değerlendirilmiştir.

3.4.2.3.Öğretim Stratejilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri Formu

Bu form, literatür doğrultusunda (24, 34, 62), sömestr boyunca uygulanan öğretim stratejilerine ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olup 11 maddeyi içermektedir (Ek 8). Formdaki maddeler 1–3 puan arasında değişen 3 seçeneğe göre değerlendirilmiştir. Bu seçenekler; "1:Katılıyorum", "2: Kısmen Katılıyorum", "3: Katılmıyorum" şeklindedir. Öğrencilerin her bir madde için işaretlediği seçenekler sayı ve yüzdelik olarak değerlendirilmiştir.

3.5. Araştırmanın Etik Boyutu:

Çalışmanın yapılabilmesi için gerekli etik ve yasal izinlerin alınması amacıyla H.Ü. Tıbbi, Cerrahi ve İlaç Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurulmuş ancak çalışmanın kendileriyle ilgili olmadığı ve müfredatla ilgili olduğu açıklanarak H.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Yönetim kuruluna sunulması gerektiği 26.08.2005 tarih ve LUT 05/72 sayılı karar ile bildirilmiştir (Ek 15.). H.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Müdürlüğü'nden çalışmayı yapabilmek için gerekli izin (Ek 14) alındıktan sonra, dönemin ilk haftası öğrencilere çalışmayla ilgili bilgi verilmiş ve gönüllü olan tüm öğrencilerle araştırmaya katılım sözleşmesi imzalanarak çalışma yürütülmüştür.

3.6. Öğretim Programının Uygulanması

Araştırmacı tarafından bastırılan çalışma kitapları dönem başında her bir öğrenciye bir adet ücretsiz olarak verilmiştir. Öğrenciler bu çalışma kitaplarını konuların öğretiminde ele alınan çalışma soruları, senaryolar, okuma parçaları, örnek vakalar ve değerlendirme sorularını çalışmak için kullanmışlardır. Araştırma, sömestr boyunca Ek 10'da belirtildiği gibi dört konu için belirlenmiş olan yöntem ve teknikler kullanılarak yürütülmüştür. Ele alınan konular küçük gruplarda ısınma çalışmaları, grup çalışması, rol oynama, beyin fırtınası, soru-cevap, anlatım, tartışma, örnek olay, kavram haritası, video gösterimi, slogan bulma ve ev ödevleri gibi yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmiştir. Konuların öğretiminde yapılan grup çalışmalarında izlenen adımlar şöyledir:

a. Öğrenciler 10 kişiden oluşan 10 gruba ayrılarak, daire şeklinde oturmuşlardır.
b. Grup çalışması başlamadan önce öğrenciler, gruplarının raporu yazmak için bir

sekreter ve sunmak için bir raportör seçmişlerdir.

c. Tartışılacak konu araştırmacı tarafından açıklanmış ve grubun kendi içinde konuyu tartışması için 5–10 dakika süre verilmiştir.
d. Grup yöneticisi olan öğretim elemanları sorumlu oldukları gruplardaki öğrencilerin tartışmalarını, sorularını dinlemiş ve doğrudan bilgi vermek yerine, "Niçin? Neden bunu düşündün?" gibi sorularla yönlendirmede bulunmuşlardır. Ayrıca konuyu irdelerken öğrencilerin konuya odaklanmalarına ve kavramlar arasında ilişki kurmalarına ve ifadelerini somutlaştırmalarına yardım etmişlerdir.
e. Araştırmacı ise grup uygulamalarında genel yönetici olarak yine aynı ortamda bulunmuş ve etkili bir grup sürecini sürdürmek için grup içindeki dinamiklerin, potansiyel ya da var olan iletişim sorunlarının farkında olmak ve gerekli girişimlerde bulunmak amacıyla gruplar arasında dolaşmıştır.
f. Grup çalışması sonunda her bir grup fikir birliğine vardığı sonuç raporlarını grup raportörleri aracılığıyla yansıda göstererek sınıfa sunmuştur.
g. Araştırmacı grup çalışmalarının sınıfa sunumlarını yönlendirmiştir.

Grup çalışmalarının yapıldığı konular: İnsan Kavramı konusunda; insanın biyo-psiko-sosyal ve kültürel yönleri, Benlik Kavramı konusunda; kendini tanımanın önemi, yararları ve hemşirelikteki önemi, Empati ve Yardım Becerileri konusunda ise; kişilerarası ilişkilerde ve hasta-hemşire ilişkisinde yardım edici ve empatik iletişim kurmanın önemi ve yararlarıdır.

Araştırmacı da dâhil olmak üzere toplam 8 öğretim elemanı ile grup çalışmaları yürütülmüş olup, görev alan öğretim elemanları ise yalnızca grup çalışmasının yapıldığı 3 konunun işlenişinde, 25 dakikalık bir sürede katılımda bulunmuşlardır.

Öğretim programının uygulamasında her konu sonunda, bu konudaki öğrenmeleri pekiştirmek ve desteklemek amacıyla;

- Konuyu özetleyen ve konuyla ilgili kavramları, kavramlar arası ilişkileri vurgulayan bir kavram haritası ve konuyla ilgili sloganlar araştırmacı tarafından açıklanmış ve tartışılmıştır (Ek 10).
- Tartışma sonrasında öğrencilerden konuyla ilgili kendi kavram haritalarını ve konu sloganlarını ders saati dışında hazırlamaları ve çalışma kitabında yer alan konu sloganı formuna kaydederek araştırmacıya teslim etmeleri istenmiştir.
- Konu bitimindeki son ders saatinde konuyla ilgili iletişim becerilerini içeren

video (VCD) gösterimi yapılmıştır. Bir video (VCD) gösterimine başlamadan önce öğrencilere; VCD'nin 2 kez izletileceği açıklanmış, İletişim Becerilerini Belirleme Formları verilmiştir. Daha sonra formları dikkatlice incelemeleri için 5 dak. süre verilmiş ve VCD'yi izlerken formu işaretleyebilecekleri açıklanmıştır. Birinci kez izlediklerinde dolduramadıkları yerleri ikinci gösterimde tamamlayabilecekleri belirtilmiştir. VCD'nin 2 kez izletilmesi, formların doldurulması ve ardından yapılacak tartışmanın toplam 1 ders saati (50 dak.) süresince yapılacağı açıklanmıştır. Video izlenmesinin ardından öğrencilerden iletişim becerilerini belirleme formunu doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerden formda yer alan yaklaşımların kayıtta kullanılıp kullanılmadığını ve kullanılmış olduğunu düşünüyorsa, yerini belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler izledikleri VCD'yi göz önünde bulundurarak var olan iletişim becerilerini ilgili form üzerinde belirtmişler ve araştırmacıya teslim etmişlerdir. Formların doldurulması tamamlandıktan sonra öğrencilerle VCD'de var olan iletişim becerileri tartışılarak pekiştirilmiştir.

- İnsan ve Benlik kavramları konularının ardından öğrenciler tarafından bireysel çalışmalar yapılmıştır. Öğrenciler bu çalışmaları ilgili konuların öğretiminin bitiminde ders dışı serbest zamanlarında yapmışlardır. Öğrenciler bu çalışmalarını Ek 13'te belirtilen ve kendilerine verilen çalışma kitabında yer alan yönergeler doğrultusunda değerlendirmişler ve belirlenmiş olan zamanda araştırmacıya teslim etmişlerdir.
- Sömestr boyunca öğrencilerin konularla ilgili yaptıkları çalışmalar (kavram haritaları, konu sloganları, iletişim becerileri belirleme formları ve bireysel çalışmaları) portfolyo dosyalarını oluşturmuştur. Portfolyo çalışmalarının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi amacıyla sömestr boyunca her bir konunun bitimini takip eden haftada (2 haftada 1 kez, toplam 6 kez) küçük grup toplantıları yapılmıştır (Ek 7).

Bu toplantılarda, portfolyo çalışmaları tartışılarak, konuyla ilgili kavramlar ve ilişkiler özetlenmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrencilerin öğrenmek için soru sormalarını, konu üzerinde konuşup tartışmalarını sağlamak için yönlendirici olmuş, kendilerini uygun bir biçimde ifade edebilmeleri için cesaretlendirmiş ve motive etmiştir. Bunun için araştırma kapsamına alınan öğrenciler kendi istekleri ile 10'ar

kişiden oluşan 10 gruba ayrılmış ve toplantı zamanı tüm öğrencilere ve araştırmacıya uygun ortak gün ve saat dikkate alınarak belirlenmiştir. Belirlenmiş olan bu günlerde toplantı saatleri; öğrencilerin ders saatleri dışında kalan zamanları 40'ar dakikalık sürelere ayrılarak oluşturulmuş ve her öğrenci grubu kendisine uyan gün ve saati seçmiştir. Yazılı olarak listelenen toplantılara öğrenciler kendi gruplarında ve saatlerinde katılmışlardır. Toplantılar düzenli olarak Perşembe günleri 3 grup, Cuma günleri ise 7 grup ile Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu dersliklerinde gerçekleştirilmiştir.

Toplantı tarih ve konuları aşağıda belirtilmiştir:

1.Toplantı; 8-9 Mart 2007 tarihlerinde insan kavramı konusunun ilk bölümü,

2.Toplantı; 22-23 Mart 2007 tarihlerinde benlik kavramı,

3.Toplantı; 5-6 Nisan 2007 tarihlerinde insan kavramı konunun ikinci bölümü,

4.Toplantı; 19-20 Nisan 2007 tarihlerinde empati ve yardım becerileri,

5.Toplantı; 3-4 Mayıs 2007 tarihlerinde çatışma ve çözüm yöntemleri ve

6.Toplantı; 10-11 Mayıs 2007 tarihleri arasında portfolyo oluşturma sürecinin genel değerlendirmesi tartışılmıştır. Ayrıca bu toplantıda öğrenciler dersin öğretimindeki stratejilere yönelik "Öğrencilerin Görüşlerini Değerlendirme Formu'nu" (Ek 8) doldurmuşlardır.

Toplam 6 kez yapılan portfolyo hazırlık ve değerlendirme toplantılarının 2'den fazlasına katılamayan öğrencilerle katılmadıkları toplantılar tekrar edilmiştir. Toplantı tekrarları; toplantıya katılmayan öğrenci sayısı 3'ün üzerinde olduğunda grup halinde, 3'ün altında olduğunda ise bireysel olarak yapılmıştır.

Öğretim sürecinin tamamlanmasıyla birlikte öğrenciler, içinde dört konuyla ilgili kavram haritaları, konu sloganları, iletişim becerilerini belirleme formları ve bireysel çalışmaların bulunduğu portfolyo dosyalarını dönem bitiminden 1 hafta önce (11 Mayıs 2007 tarihine kadar) tamamlamışlardır. Dersin son haftasında 17 Mayıs 2007 günü, sınıfta çalışmaya katılan öğrenciler arasından rasgele seçilen 4 öğrenciden her biri bir konuyla ilgili oluşturdukları kavram haritalarını ve konu sloganlarını poster, asetat/barko vb. aracılığıyla sunmuşlardır. Böylece araştırmanın uygulaması grup toplantıları da dâhil olmak üzere yaklaşık bir sömestr boyunca 15 Şubat 2007–17 Mayıs 2007 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.7. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini öğrencilerin bazı tanıtıcı özellikleri ve uygulanan öğretim programı oluşturmuştur. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini ise portfolyo değerlendirme formlarından alınan "puan ortalamaları" oluşturmuştur. Veriler araştırmacı tarafından kodlandıktan sonra "SPSS 11.00" programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; Portfolyo Değerlendirme Formlarından normal dağılım göstermeyen puan ortalamalarının karşılaştırılmasında nonparametrik testler (Mann-Whitney U, Friedman İki Yönlü Varyans Analizi, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki örnek ve Kruskal Wallis testleri) kullanılmıştır (73,83). Tanımlayıcı istatistik olarak; simetrik dağılım gösteren bulgularda ortalama ve standart sapma, niteliksel verilerde ise sayı ve yüzde değerleri verilmiştir.

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.

Çalışmada konuların öğretimine ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına katılarak portfolyo sürecini tamamlayan öğrencilerin portfolyolarından aldıkları puanlar III. Ara sınav notu olarak değerlendirilmiş ve kendilerine duyurulmuştur.

Portfolyo değerlendirme formlarında; öncelikle her bir öğrencinin konularla ilgili hazırladığı kavram haritaları, konu sloganları ve iletişim becerilerini belirleme formlarının her biri ayrı ayrı 100'er puan üzerinden değerlendirilmiştir. Portfolyo notu (Toplam 4 konunun her birinden alınan puanların ortalaması) şöyle hesaplanmıştır: *Örn; "İnsan Kavramı" puanı hesaplanırken:*

İnsan Kavramı portfolyo puan ortalaması= kavram haritası puanı + konu sloganı puanı + iletişim becerilerini belirleme formu puanı toplanmış ve toplam 3'e bölünmüştür. Bu şekilde 4 konu için ayrı ayrı puan hesaplanmıştır. Daha sonra bu konuların dersteki işleniş saatlerine göre ağırlıklı puan ortalamaları hesaplanarak sonuçta portfolyo notu belirlenmiştir (83). Tablo 3.5.'de konuların ağırlıkları ve portfolyo puanına katılma oranları gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretim Konularının İşleniş Süreleri ve Ağırlıklı Puan Ortalamaları

Konular	İşleniş Süresi	Ağırlıklı Ortalama Hesaplaması	Ağırlık puanı (%)
Benlik Kavramı	6 saat	6x100/21= 28.6	% 28.6
İnsan Kavramı	6 saat	6x100/21= 28.6	% 28.6
Empati ve yardım Becerileri	5 saat	5x100/21=23.8	% 23.8
Çatışma ve çözüm yöntemleri	4 saat	4x100/21= 19.0	% 19.0
TOPLAM	21 saat	100.0	% 100

Çalışmanın bitiminde öğrencilerin dönem sonu final sınavındaki bu dört konuyla ilgili toplam puan ortalamaları ile bir önceki öğretim yılındaki (2005–2006) öğrencilerin aynı konulardan aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bunun için 2005–2006 öğretim yılında hazırlanmış olan final sınavında bu dört konu için sorulmuş olan sorular, 2006–2007 final sınavı için aynı biçimde tekrar sorulmuştur. Bu dört konuya ait tekrar sorulan soruların doğru cevaplarından alınan toplam puan ortalaması ile 2005–2006 yılı öğrencilerinin aynı konulardan aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark incelenmiştir. Bu incelemede puan ortalamaları normal dağılım göstermediğinden nonparametrik testlerden "Mann-Whitney U testi" kullanılmıştır.

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın, müfredat programında yer alan bir derste yürütülmesi ve araştırmacının bu dersi yürüten bir öğretim elemanı olması nedeniyle öğrencilerin araştırmaya katılımda zorunluluk hissedebilecekleri düşünülerek, öğrencilerden gönüllü olanlarla bu çalışmanın yürütülebileceği, gönüllü olmayan öğrencilerin eğitimlerinin ise diğer öğretim elemanları tarafından ayrı olarak sürdürülebileceği tekrarlı olarak açıklanmıştır. İlgili konulara katılmama, derse geç girme ya da erken çıkma durumlarının öğretimi ve araştırmayı aksatabileceği ve bu nedenle değerlendirme dışında kalabilecekleri konularında bilgilendirilmişlerdir. Bu bilgilendirme sonrasında öğrencilerin hepsi çalışmaya katılmaya gönüllü olmuşlardır. Gönüllü olan tüm öğrencilerle bu bilgilerin yer aldığı "Araştırmaya Katılım Sözleşmesi" imzalanmıştır.

Araştırmada örneklem grubu klinik uygulama deneyimi olmayan 1. sınıf hemşirelik öğrencilerinden oluştuğundan, soyut kavramları ve becerileri öğrenmede güçlük yaşanabileceği düşüncesiyle ilgili konularla ilgili olarak öğrencilerin soruları gerek derslerde ve gerekse haftalık grup toplantılarında yanıtlanmış ve açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca yaptıkları çalışmalar (kavram haritaları, konu sloganları ve bireysel çalışmalar) konusunda hem yazılı hem de sözlü geribildirimler verilerek desteklenmişlerdir. Ancak araştırmanın evren ve örnekleminde de açıklandığı gibi, bazı öğrencilerin verileri değerlendirmeye dâhil edilmemiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde farklı bir öğretim stratejisinin uygulanması" amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu bulgular aşağıda belirtilen üç başlık altında ele alınmıştır.

4.1. Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine ilişkin bulgular,

4.2. Öğrencilerin öğretim sürecindeki;

- Portfolyo puanları: Konulara ilişkin iletişim becerilerini belirleme formları, kavram haritaları ve konu sloganları puanları,
- Bitirme sınavından aldıkları puanların bir önceki öğretim yılındaki öğrencilerin aldıkları puanlarla karşılaştırması,
- Bireysel çalışmaları;
    - Yaşadıkları bir olaya ilişkin gösterdikleri bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışlarını değiştirebilmek için uyguladıkları düşünce/ davranışlar ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşleri,
    - Kendilerinde eksik buldukları ve geliştirmeyi düşündükleri yönler ve bunlara ilişkin belirledikleri eylemleri/uygulamaları ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşleri,
    - Günlük yaşamda atılgan davranış göstermek istedikleri durumlar ve bunlarla ilgili atılgan davranışları uygulama ve bunların etkili olmasına ilişkin görüşleri,

4.3. Öğretim stratejileriyle ilgili görüşlerine ilişkin bulgulardır.

4.1. ÖĞRENCİLERİN TANITICI ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri (N=83)

Tanıtıcı Özellikler	Sayı	%
Yaş		
18–20	47	56.6
21–23	36	43.4
İlk-Orta ve Lise Öğrenimlerini Yaparken Yaşadıkları Yerleşim Yerinin Niteliği		
İl Merkezinde Yaşayanlar	33	44.6
İlçe Merkezinde Yaşayanlar	28	28.9
Bucak /Köyde Yaşayanlar	5	6.0
Yurt Dışında Yaşayanlar	3	3.6
İlkokulda Bucak/Köy ya da İlçe Merkezinde İken Orta-Lise Öğrenimleri İçin İl Merkezine Göç Edenler	12	14.5
İlkokulda İl Merkezinde İken Orta-Lise Öğreniminde İlçe Merkezine Göç Edenler	2	2.4
Mezun Oldukları Liselerin Özellikleri		
Anadolu/Fen Lisesi	33	39.8
Süper Lise(YDA)*	21	25.3
Genel/Düz Lise	19	22.9
Sağlık Meslek Lisesi(SML)	6	7.2
Kolej/Özel Okul	4	4.8
Öğrencinin Gelir Getiren Bir İşte Çalışma Durumu		
Çalışan	3	3.6
Çalışmayan	80	96.4
Kendi Değerlendirmelerine Göre Sosyo-Ekonomik Düzeyleri		
İyi	13	15.7
Orta	63	75.9
Yetersiz	7	8.4
Aile Tipi		
Çekirdek Aile	75	90.4
Geniş Aile	8	9.6
TOPLAM	**83**	**100.0**

** Yabancı Dil Ağırlıklı Lise*

Tablo 4.1.1.'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin bazı tanıtıcı özellikleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun (% 56.6) 18–20 yaş grubunda olduğu, ilk-orta ve lise öğrenimlerini yaparken il merkezinde yaşadıkları (% 44.6) görülmektedir. Öğrencilerden % 39.8'i Anadolu/Fen Lisesi mezunu iken, % 25.3'ü Süper Lise, % 22.9'u Devlet Lisesi/Düz Lise, % 7.2'si de SML mezunudur. Öğrencilerin çoğunluğu (%75.9) orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip olduklarını, gelir getiren bir işte çalışmadıklarını(% 96.4), çekirdek aile tipinde bir ailede yaşadıklarını (% 90.4) belirtmişlerdir.

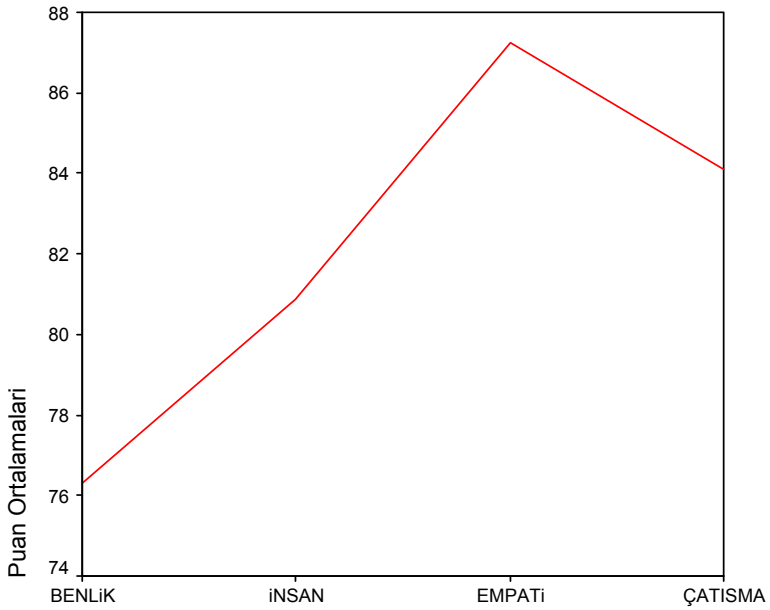
4.2. ÖĞRENCİLERİN PORTFOLYO PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4.2.1. Öğrencilerin Konulara İlişkin Portfolyo Değerlendirmesinden Aldıkları Puan Ortalamaları

KONULAR	**Portfolyo Değerlendirme Araçları**	$\overline{X} \pm SS$	**İstatistiksel Analiz**
BENLİK KAVRAMI	İletişim Becerilerini Belirleme Formu	90.51±8.69	**x^2=99.593 p<0.001**
	Kavram Haritası	63.34±11.44	
	Konu Sloganı	75.12±10.40	
	Toplam	76.32±7.04	
İNSAN KAVRAMI	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	
EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ	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	
ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ	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	

** Öğrencilerin konulara ilişkin portfolyolarından aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki farkın incelenmesinde "Friedman (Bağımlı gruplarda) iki yönlü varyans analizi testi" kullanılmıştır.*

Grafik 1. Öğrencilerin Konulara Göre Toplam Portfolyo Puan Ortalamaları



Tablo 4.2.1.'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.

Tablo 4.2.1. 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 (x^2=99.593 $p<0.001$).

Tablo 4.2.2. Öğrencilerin Konulara İlişkin Kavram Haritalarında Bulunması Gereken Hiyerarşik, Anlamlı ve Çapraz ilişki Sayıları ve Alınması Gereken Toplam Puana göre Başarı Düzeyleri

KONULAR	Kavram Haritalarında Bulunması Gereken İlişki Sayıları ve Toplam Puanları	Başarı Düzeyleri			
		Başarılı		Başarısız	
		Sayı	%	Sayı	%
BENLİK KAVRAMI	Hiyerarşik İlişki sayısı: 8	52	62.7	31	37.3
	Anlamlı İlişki sayısı: 17	73	88.0	10	12.0
	Çapraz İlişki sayısı: 1	42	50.6	41	49.4
	Toplam Puan: 67	**50**	**60.2**	**33**	**39.8**
İNSAN KAVRAMI	Hiyerarşik İlişki sayısı:8	78	94.0	5	6.0
	Anlamlı İlişki sayısı:12	70	84.3	13	15.7
	Toplam Puan: 52	**74**	**89.2**	**9**	**10.8**
EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ	Hiyerarşik İlişki sayısı:4	83	100.0	-	-
	Anlamlı İlişki sayısı:8	45	54.2	38	45.8
	Toplam Puan: 28	**83**	**100.0**	-	-
ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ	Hiyerarşik İlişki sayısı:9	82	98.8	1	1.2
	Anlamlı İlişki sayısı:13	83	100.0	-	-
	Çapraz İlişki sayısı:3	32	38.6	51	61.4
	Toplam Puan: 88	**79**	**95.2**	**4**	**4.8**

Tablo 4.2.2.'de araştırmada ele alınan konularda %60 başarı beklentisiyle öğrencilerin kavram haritalarında bulmaları gereken ilişki sayıları ve almaları gereken toplam puanlara göre başarı düzeyleri görülmektedir. Daha önce bölüm 3.7.2'deki Tablo 3.4'de belirlenmiş olan %60 başarı beklentisiyle öğrencilerin kavram haritalarında ulaşmaları beklenen ilişki sayıları ve toplam puanlar göz önünde bulundurularak, yaptıkları kavram haritalarında buldukları ilişki sayıları ve toplam puanlarındaki başarı düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre benlik kavramıyla ilgili kavram haritasında öğrencilerin 8 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, 17 ve üzerinde anlamlı ilişki ve 1 ve üzerinde çapraz ilişki bulmaları ve toplam 67 puan ve üzerinde puan almaları beklenmiştir. Öğrencilerin % 62.7'sinin 8 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, % 88.0'ının 17 ve üzerinde anlamlı ilişki, % 50.6'sının en az 1 ve üzerinde çapraz ilişki kurabildikleri, % 60.2'sinin ise 67 puan ve üzerinde toplam puan aldıkları, öte yandan % 39.8'inin ise beklenen toplam puana ulaşmada başarısız oldukları saptanmıştır.

Öğrencilerin insan kavramıyla ilgili kavram haritalarında; 8 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, 12 ve üzerinde anlamlı ilişki ve toplam 52 puan ve üzerinde puan almaları beklenmiştir. Öğrencilerin % 94.0'ının 8 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, % 84.3'ünün 12 ve üzerinde anlamlı ilişki kurabildikleri ve % 89.2'sinin ise 52 puan ve üzerinde toplam puan aldıkları saptanmıştır.

Öğrencilerin empati ve yardım becerileriyle ilgili kavram haritalarında; 4 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, 8 ve üzerinde anlamlı ilişki ve toplam 28 puan ve üzerinde puan almaları gerekmektedir. Öğrencilerin % 100.0'ünün 4 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, % 54.2'sinin 8 ve üzerinde anlamlı ilişki kurabildikleri ve % 100.0'ının ise 28 puan ve üzerinde toplam puan aldıkları saptanmıştır.

Öğrencilerin çatışma ve çözüm yöntemleriyle ilgili kavram haritasında; 9 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, 13 ve üzerinde anlamlı ilişki ve 3 ve üzerinde çapraz ilişki bulmaları ve toplam 88 puan ve üzerinde puana ulaşmaları beklenmiştir. Öğrencilerin % 98.8'inin 9 ve üzerinde hiyerarşik ilişki, % 100.0'ının 13 ve üzerinde anlamlı ilişki, % 38.6'sının 3 ve üzerinde çapraz ilişki kurabildikleri, % 95.2'sinin ise 88 puan ve üzerinde toplam puan aldıkları saptanmıştır.

Bu bulgulara ek olarak araştırma kapsamına alınan öğrencilerin bitirme sınavındaki belirlenen bu dört konuya ilişkin puan ortalamaları bir önceki öğretim yılındaki (2005–2006) öğrencilerin aynı konulardan aldıkları 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 konulardaki toplam puan ortalamasının 79.59 $\pm$ 9.58, 2005–2006 öğretim yılındaki öğrencilerin ise 68.65$\pm$10.74 olduğu belirlenmiş ve puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (Z:6.620, $p<0.001$). Puanlar normal dağılım göstermediğinden aralarındaki farkın incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 4.2.3. Öğrencilerin Yaşadıkları Bir Olayla İlgili Bilişsel Çarpıtmaya Yol Açan Düşüncelerini Değiştirmek için Geliştirdikleri Düşüncelerin Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri* (N=80)**

1.Belirlenen Düşüncelerin Uygulama Durumu	**Sayı**	**%**
% 25'inden Azını Yapma	14	17.5
Yaklaşık Yarısını Yapma	29	36.2
Yaklaşık % 75'ini Yapma	20	25.0
Hemen Hemen Hepsini Yapma	17	21.3
2.Belirlenen Düşüncelerin Bilişsel Çarpıtmayı Değiştirmede Etkili Olma Durumu		
Hayır	3	3.7
Kısmen	55	68.8
Tamamen	22	27.5
3. Belirlediği Düşünceleri Gerçekleştirmede Engellerle Karşılaşma Durumu		
Hayır	52	65.0
Evet	28	35.0
4. Karşılaşılan Engeli Aşabilmek İçin Yapılan Eylemler		
Eylem Belirtmeyen	7	8.7
Yeni Alternatif Belirleyen	21	26.3
Engelle Karşılaşmayan	52	65.0
TOPLAM	80	100.0

** Öğrencilerin yaptıkları uygulamalar kendileri tarafından değerlendirilmiştir.*
***Uygulamalarını eksiksiz yaparak geçerli çalışma kâğıdı teslim eden öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır.*

Tablo 4.2.3.'de öğrencilerin yaşadıkları bir olaya ilişkin gösterdikleri bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışlarını değiştirebilmek için uyguladıkları düşüncelerin etkili olma durumunu değerlendirmeleri verilmiştir. Bu çalışma, öğrenme konularından biri olan "İnsanın Bilişsel Yönü" adlı konunun öğretiminden sonra öğrenciler tarafından yapılmıştır. Öğrenciler bu konuda öğrendiklerini yaşantılarına yansıtmaya çalışmışlar ve 2 hafta sonra kendi yaptıkları uygulamaların etkili olup olmadığını değerlendirmişlerdir.

Tabloda görüldüğü gibi; öğrencilerin %36.2'si bilişsel çarpıtmalarını değiştirmeye yönelik belirledikleri düşüncelerin yaklaşık yarısını, %25'i belirledikleri düşüncelerin %75'ini, %21.3'ü ise hemen hepsini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu, belirlediği düşüncelerin bilişsel çarpıtmalarını değiştirmede kısmen (%68.8) ve tamamen (%27.5) etkili olduğunu ve uygulamada her hangi bir engelle karşılaşmadıklarını (% 65.0) belirtmişlerdir. Engelle karşılaştığını ifade eden öğrencilerin % 26.3'ü ise engeli aşabilmek için etkili olabileceğini düşündükleri, yeni alternatifler belirlemişlerdir.

Tablo 4.2.4. Öğrencilerin Kendilerinde Eksik Buldukları ve Geliştirmeyi Düşündükleri Yönler, Belirledikleri Eylemleri Uygulamaya ve Bunların Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri* (N=81) **

Öğrencilerin Kendilerinde Geliştirmeyi Düşündükleri Yönler	**Sayı**	**%**
1.Kişiler arası ilişkileri geliştirmek, kendini daha iyi ifade etmek ve istemediği durumlara hayır diyebilmek	22	26.5
2. Bazı kişisel-sosyal yetenek ve becerilerini geliştirmek***	24	28.9
3.Mesleki bilgi birikimini artırmak, derslerde ve klinik uygulamalarda başarılı olmak	20	24.1
4.Düşünce-duygu-davranışları arasındaki ilişkiyi fark edebilmek, olumsuz düşünce ve duyguları değiştirmek ve problemlerin çözümünde kullanabilmek	10	12.1
5.Günlük yaşamda planlı bir insan olmak ve zamanı etkin kullanabilmek	7	8.4
Belirlenen Kısa Vadeli Hedefler İçin Planlanan Eylemleri Uygulama Durumu		
% 25'inden Azını Yapma	18	21.7
Yaklaşık Yarısını Yapma	32	38.6
Yaklaşık % 75'ini Yapma	21	25.2
Hemen Hemen Hepsini Yapma	12	14.5
Belirlenen Hedeflerin Eksik Yönü Güçlendirmede Etkili Olma Durumu		
Hayır	6	7.2
Kısmen	60	72.3
Tamamen	17	20.5
Uzun Vadeli Hedeflere Ulaşmak İçin Planlanan Eylemlerin Uygulanma Durumu		
Hayır	24	28.9
Evet	59	71.1
TOPLAM	83	100.0

** Öğrencilerin yaptıkları uygulamalar kendileri tarafından değerlendirilmiştir.*
***Uygulamayı eksiksiz yaparak geçerli çalışma kâğıdı teslim eden öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır.*
**** Enstrüman çalma, diksiyonunu düzeltme, bilgisayar kullanma, sporun çeşitli alt dallarına olan yetenek ve becerilerini, yabancı dillerini geliştirme ve kitap okuma alışkanlığı kazandırma gibi...*

Tablo 4.2.4.'de öğrencilerin kendilerinde eksik olduğunu ve geliştirmeyi düşündükleri yönler ve bunlara ilişkin belirledikleri kısa ve uzun vadeli hedefler için planladıkları eylemleri uygulama ile bu eylemlerin eksik yönlerini güçlendirmede etkili olma durumunu değerlendirmeleri yer almaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi; öğrencilerin % 28.9'u bazı kişisel-sosyal yetenek ve becerilerini geliştirmeyi, % 26.5'i kişiler arası ilişkileri geliştirmeyi, kendini daha iyi ifade etmeyi ve istemediği durumlara hayır diyebilmeyi, % 24.1'i mesleki bilgi ve birikimini artırmayı, derslerde ve klinik uygulamalarda kendilerini geliştirmeyi

düşündüklerini belirtmişlerdir. Uygulama için verilen üç haftalık sürede düşünülen yönler için belirlenen eylemlerin uygulanabilme durumlarına bakıldığında ise; öğrencilerin %38.6'sı planladığı eylemlerin yaklaşık yarısını, % 25.2'si eylemlerin yaklaşık % 75'ini ve % 14.5'i ise hemen hepsini gerçekleştirdiğini bildirmiştir. Öğrencilerin % 72.3'ü belirlediği hedeflerin eksik yönünü güçlendirmede kısmen, % 30.5'i ise tamamen etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu (% 71.1) geliştirmeyi düşündükleri yönlerine ilişkin belirledikleri uzun vadeli hedeflere ulaşmak için, planladıkları eylemleri yapmaya başladıklarını da bildirmişlerdir.

Tablo 4.2.5. Öğrencilerin Günlük Yaşamda Atılgan Davranış Göstermek İstedikleri Durumlar, Gösterilen Atılgan Davranışlar ve Bu Davranışların Etkili Olmasına İlişkin Görüşleri* (N=81)**

Öğrencilerin Atılgan Davranış Göstermeyi İstedikleri Durumlar	**Sayı**	**%**
1.Katıldığı grup ve ortamlarda iletişimi başlatabilmek, sürdürebilmek ve sonlandırabilmek ve kendisini olumlu algılamak.	29	35.8
2.Öfkesini kontrol edebilmek ve problemini etkin çözebilmek.	15	18.5
3.Çevresindeki insanlarla etkili empatik iletişim kurmak.	15	18.5
4.Haksızlıklar karşısında pasif ya da agresif olmadan haklarını koruyabilmek ve "hayır diyebilmek".	13	15.7
5.Çevresindeki insanlardan uygun istekte bulunabilmek.	9	11.1
Planlanan Atılgan Davranışların Uygulanma Durumu		
% 25'inden Azını Yapma	12	14.8
Yaklaşık Yarısını Yapma	28	34.6
Yaklaşık % 75'ini Yapma	27	33.3
Hemen Hemen Hepsini Yapma	14	17.3
Planlanan Atılgan Davranışların Etkili Olma Durumu		
Tamamen	43	53.1
Kısmen	35	43.2
Hayır	3	3.7
TOPLAM	81	100.0

** Öğrencilerin yaptıkları uygulamalar kendileri tarafından değerlendirilmiştir.*
***Uygulamayı eksiksiz yaparak geçerli çalışma kâğıdı teslim eden öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır.*

Tablo 4.2.5.'de öğrencilerin günlük yaşamda atılgan davranış göstermek istedikleri durumlar ve bunlara ilişkin uyguladıkları atılgan davranışlar ile bu davranışların etkili olma durumunu değerlendirmeleri yer almaktadır. Öğrencilerin günlük yaşamda atılgan davranış göstermek istedikleri durumlar tabloda görüldüğü

gibi 5 başlık halinde toplanmıştır. Buna göre, öğrencilerin % 35.8'i katıldığı grup ve ortamlarda iletişimi başlatabilmek, sürdürebilmek ve sonlandırabilmek, kendisini olumlu algılamak atılgan davranmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 18.5'i ise öfkesini kontrol edebilmek ve problemini etkin çözebilmek için atılgan davranmak istediklerini belirtirken, % 18.5'i çevresindeki insanlarla etkili empatik iletişim kurma, % 15.7'si ise haksızlıklar karşısında pasif ya da agresif olmadan haklarını koruyabilmek ve hayır diyebilmek için atılgan davranış göstermek istediklerini bildirmişlerdir.

Öğrenciler üç haftalık sürede atılgan davranış göstermek istedikleri duruma ilişkin uygulayabilecekleri bazı aktiviteler planlamışlardır. Öğrencilerin planladıkları bu aktiviteleri uygulama durumlarına bakıldığında; % 34.6'sı belirlediği aktivitelerin yaklaşık yarısını, % 33.3'ü aktivitelerin yaklaşık % 75'ini ve %17.3'ü ise hemen hepsini gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. Öğrencilerin % 53.1'i planladıkları atılgan davranışların tamamen, % 43.2'si ise kısmen etkili olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Görüşleri (N=83)

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 Sistematik 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

Tablonun devamı diğer sayfadadır

Tablo 4.3.'ün Devamı

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**

Tablo 4.3.'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 beklenilen 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 oranın 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.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersinde farklı öğretim stratejisinin uygulandığı çalışmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin çoğunluğunun (% 56.6) 18–20 yaş grubunda olduğu, ilk-orta ve lise öğrenimlerini yaparken il merkezinde yaşadıkları (%44.6), Anadolu/Fen Lisesi (%39.8) ve Süper Lise (% 25.3) mezunu oldukları, orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip oldukları (%75.9), gelir getiren bir işte çalışmadıkları (% 96.4) belirlenmiştir (Tablo 4.1).

Araştırmada öğrencilerin 4 konuya göre portfolyolarından aldıkları puan ortalaması değerlendirildiğinde, konulardan aldıkları toplam puan ortalamalarının benlik kavramında 76.32$\pm$7.04, insan kavramında 80.88$\pm$8.75; empati ve yardım becerilerinde 87.23$\pm$6.27 ve çatışma ve çözüm yöntemlerinde ise 84.11$\pm$7.87 olduğu görülmektedir (Tablo 4.2.1, 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 (12,78,81). 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 (79). 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.

Kear ve Bear'in (47) yaptıkları bir çalışmada 26 öğrencinin portfolyoları değerlendirilmiştir. Öğrencilerin portfolyolarında, derste yapılan uygulamalar ve işlenen konulardaki uygulama deneyimlerinin kişisel ve mesleki gelişmelerine katkısını gösteren, öğrenme deneyimlerini ayrıntılı olarak yansıtan, kendi yazdıkları bir makale ve ev ödevlerinin bulunması beklenmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin programın amaç ve hedefleri doğrultusunda belirlenmiş olan davranışsal kriterlere ulaşma durumları 2 öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin çoğunluğu programı başarıyla tamamlamışlardır. Ayrıca portfolyolarında "yaşam boyu öğrenmenin farkında olma", "hasta bakımında kültürel farklılıkları göz önünde bulundurma", "hemşirelik uygulamalarına mesleki değerlerini entegre etme", "biyopsikososyal ve kültürel bakım gereksinimlerini değerlendirme" ve "bakım verirken etkili iletişim kurma" gibi katkılar sağladığını ifade etmişlerdir.

İngiltere'de I. sınıf tıp öğrencilerinde 17 aylık bir eğitim sonunda iletişim becerilerinin değerlendirildiği bir çalışmada, objektif yapılandırılmış video (OYV) sınavı ve Liverpool İletişim Becerisi değerlendirme ölçekleri kullanılmış ve öğrencilerin iletişim bilgi ve becerilerinde gelişme olduğu saptanmıştır (39). Bu çalışmada kullanılan ölçme araçlarından OYV yöntemi ile araştırmada kullanılan "VCD'den izlenen iletişim becerilerinin belirlenmesi" yöntemi benzerlik göstermektedir. Araştırmada öğrencilerin video gösterimi ile konulardaki iletişim becerilerini öğrenmede gösterdikleri başarı bu çalışma bulgusuyla paraleldir.

ABD'de terapötik iletişim becerilerini değerlendirmek için video değerlendirme programının kullanıldığı başka bir çalışmada (18) ise 106 hemşirelik öğrencisi ve 17 öğretim üyesi çalışma kapsamına alınmış ve öğrenciler sınıfta ve klinikte 3 gruba ayrılmışlardır. Çalışmanın sonunda, terapötik iletişim becerilerini değerlendirme açısından öğrenci grupları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiş ve öğrencilerin çoğunluğunun terapötik iletişim becerilerinin öğretiminde ve değerlendirilmesinde video programının önemli bir araç olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretim üyelerinin %91'inin video uygulaması ve

değerlendirmelerinin klinik öğretimi ve değerlendirmeyi desteklemek amacıyla bir araç olarak kullanılması gerektiğini belirttikleri saptanmıştır.

Kluge ve Glick'in (48) çalışmalarında ise terapötik iletişim becerilerinin öğretiminde interaktif video kamera yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma kapsamına 1. sınıftaki hemşirelik ve diğer sağlık bilimlerinden 20 deney ve 20 kontrol olmak üzere toplam 40 öğrenci alınmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri sınıfta teorik derslere, rol oyunlara ve dönem sonundaki final değerlendirmesi için interaktif video uygulamasına birlikte katılmışlardır. Deney grubu öğrencileri hastanın öyküsünün yazılı olduğu senaryoyu okuduktan sonra bilgisayar ve kamera düzeneğinin bulunduğu bir odada, videodan bir hasta görüşmesi izlemişlerdir. Sonra öğrencilerden hastaya 12-15 sn. süren terapötik iletişim becerilerini içeren tepkilerde bulunmaları istenmiş ve bu tepkiler kaydedilmiştir. Bu kayıtlar öğrencilere de verilmiş ve kendi sözlü sözsüz iletişim becerilerini bir kontrol listesi yardımıyla değerlendirmişlerdir. Ayrıca her öğrenci 2 arkadaşından bu etkileşimle ilgili yazılı geribildirim almıştır. Bu işlem haftada bir kez olmak üzere farklı senaryolarda toplam 4 kez tekrarlanmıştır. Video uygulaması puanları karşılaştırıldığında; deney grubu öğrencilerinin sözlü ve sözsüz iletişim becerileri puanları ile kontrol grubu öğrencilerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, deney grubunun sözsüz iletişim becerilerini (normalleştirme, dürüstlük, empati ve saygı göstermeyi) kullanma oranlarının anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur.

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$\pm$15.60) en yüksek puana ulaştığı, öte yandan çatışma ve çözüm yöntemleri konusunda (81.43$\pm$15.60) ise bir düşme olduğu saptanmıştır (Tablo 4.2.1 ve 4.2.2).

Hsu ve Hsieh 'in (37) 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 bütünleyici bir kavram ağı kullandıkları belirlenmiştir. Aynı araştırmacının probleme dayalı öğrenme senaryolarında kavram haritası kullanmanın etkisini incelediği başka bir çalışmasında (36) ise, bir sömestr boyunca öğrencilere senaryolar verilmiş ve öğrenciler bu senaryolara ilişkin kavram haritaları geliştirmişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre; deney grubunun geliştirdikleri kavram haritalarından aldıkları toplam puanlar ile kurdukları hiyerarşik ve anlamlı ilişki sayıları kontrol grubuna göre önemli derecede daha yüksek bulunmuştur. Abel ve Freze'nin (1) 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.

Bu sonuçlar araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada öğrencilerin geliştirdikleri kavram haritalarından aldıkları toplam puanlar ile kurdukları hiyerarşik, anlamlı ve çapraz ilişki sayıları konulara göre farklılık göstermekle birlikte, öğrencilerin süreç içinde yaptıkları kavram haritalarında beklenen kavramları ve hiyerarşik ilişkileri bulma oranlarında ve toplam puanlarında giderek bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu öğrencilere dönem boyunca gerek derslerde ve grup toplantılarında, gerekse bireysel olarak yaptıkları çalışmalar konusunda yazılı ve sözlü olarak geribildirimler verilmesinin kavramları öğrenmelerinde etkili olabileceğini düşündürmüştür. Diğer yandan, öğrencilerin öğretim programının ilk konusu olan benlik kavramında çapraz ve hiyerarşik ilişki kurmadaki başarı düzeyi diğer konulara göre düşüktür (Tablo 4.2.2). Benlik kavramı birçok kavramı içeren karmaşık bir konu olması nedeniyle, öğrencinin kendini tanıması ve sorgulaması gibi tutumsal hedeflere ulaşması ve öğrenmesi zaman almaktadır. Bu nedenle öğrencilerin bu konudaki temel kavramları belirleme ve kavramlar arası ilişkileri kurabilme ve kavram haritası yapabilmede güçlük yaşamış olabilecekleri düşünülmüştür.

All ve Huycke'un (5) yaptıkları diğer bir çalışmada, lisansüstü hemşirelik öğrencilerine kavram analizi öğretiminde bilgisayar destekli seri kavram haritaları kullanılmıştır. Öğrencilerin 16 haftalık öğretim süreci içinde bir kavram üzerinde

belli aralıklarla yaptıkları kavram haritaları ile özel bir kavramı derinlemesine inceleyerek hemşirelikte teorik kavramları anlamlı bir biçimde öğrenmelerinde gelişme gösterdikleri belirlenmiştir. MacNeil'in (56) yaptığı bir çalışmada ise bir dersin değerlendirmesinde kavram haritaları kullanılmış ve öğrencilerin dönem başında ve sonunda yaptıkları haritalar karşılaştırıldığında; dönem sonunda yapılan haritaların dönem başındakilere göre daha fazla kavram ve kavramlar arasındaki anlamlı ilişkileri gösteren daha ayrıntılı diyagramlardan oluştukları belirlenmiştir.

Bu araştırmada da öğrencilerin ilk yaptıkları haritalar daha çok kutu ve daire şekillerinden oluşurken, konular ilerledikçe ve öğrencilerin kavram haritası yapma sayıları arttıkça bu konudaki yetenekleri gelişmiş ve daha farklı, yaratıcı şekiller, kavramlarla ilgili resimler, karikatürler ve küçük örnek öyküler kullanmaya başlamışlardır.

Literatür gözden geçirildiğinde hemşirelik eğitiminde ve uygulamalarında eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için kavram haritalarının uygulandığı belirtilmekte ve kavram haritası kullanmanın hastaların sağlıkla ilgili sorunlarını anlama ve ilişkiler kurmada hemşirelik sürecinin uygulanmasına yardımcı olduğu belirtilmektedir (35,66,77).

Daley ve diğerleri (21) ABD'de 54 ikinci sınıf hemşirelik öğrencisine eleştirel düşünmenin öğretilmesi ve değerlendirilmesinde Ausubel'in Asimilasyon Teorisine dayalı kavram haritalarının etkisini incelemişlerdir. Bu öğrencilerden 6 haftalık eğitim sürecinde klinikte bakım verdikleri hastaların durumları, tedavileri ve hemşirelik müdahaleleri arasındaki ilişkiyi gösteren 3'er harita yapmaları istenmiştir. Rasgele seçilen 18 öğrencinin kavram haritaları puanlanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğrencilerin ilk yaptıkları haritadan aldıkları toplam puan ortalaması 40.38 iken son haritalarının puan ortalaması 135.55 olarak belirlenmiştir. İlk ve son haritadan alınan puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Çalışmada İkinci sınıf hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme ve anlamlı öğrenmelerini geliştirmede kavram haritalarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi bu çalışmaların bulguları araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir.

ABD'de hemşirelik 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri ve eğilimleri üzerinde yürütücü bilişsel (Metacognition) strateji olarak kavram haritalarının etkisinin incelendiği bir diğer çalışmada da, Ausubel'in Anlamlı

Öğrenme Teorisi'ne dayalı kavram haritası stratejisi kullanılmıştır. Çalışmada bir sömestr boyunca öğrenciler ikişer adet kavram haritası geliştirmiş ve eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, ancak öğrencilerin geliştirdikleri ikinci kavram haritalarının ilkine göre daha fazla kavram ve kavramlar arası bağlantı içerdiği saptanmıştır. Bu da öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu yönde değişim olduğunu düşündürmüştür (16). Baugh ve Mellot'un (13) ABD'de bir hemşirelik okulunda klinikte kavram haritası kullanmanın anlamlı öğrenme üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada da öğrencilerin ilk yaptıkları kavram haritaları basit birkaç kavramı içerirken, dersler ilerledikçe daha kompleks ve anlamlı ilişkileri içeren kavram haritalarının geliştirildiği ve eleştirel düşünme becerilerinin de geliştiği saptanmıştır. Aynı çalışmada sömestr sonunda öğrencilerin çoğunluğunun klinik kavram haritası kullanmanın çok etkili (%73) olduğu yönünde görüş belirttikleri saptanmıştır.

Materna'nın (57) çalışmasında ABD'de bir hemşirelik okulunda anlamlı öğrenme ve yürütücü biliş üzerinde Beyin Temelli Öğrenme (Brain-Based Learning) ve kavram haritası uygulamasının etkisini belirlemek amacıyla, 29 deney grubu öğrencisine Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Teorisi ve Beyin Temelli Öğrenme'ye temellendirilmiş 4 haftalık bir eğitim yapılmıştır. Eğitimde öğrencilere klinik çalışma stratejisi olarak kavram haritalarıyla öğretim yapılarak, kılavuz haritalar verilmiş ve haftalık olarak geribildirim amaçlı toplantılar yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin anlamlı öğrenme düzeyi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ve kavram haritalarının anlamlı öğrenmeyi geliştiren bir öğretim stratejisi olduğu bildirilmiştir.

ABD'de bir hemşirelik okulunda öğrencilere uygulanan 15 haftalık eğitim sürecinde kavram haritaları ile yapılan öğretimin öğrenme düzeylerine etkisinin incelendiği bir çalışmada, öğrencilere dönemin ilk 2 haftası kavram haritası ile ilgili öğretim yapılmış ve yaklaşık 2 hafta aralarla çeşitli vakalar verilerek kavram haritası yapmaları istenmiştir. Sömestr sonuna kadar toplam 6 kavram haritası geliştiren deney ve kontrol grubu öğrencilerinin değerlendirilmesinde kavram haritası kullanımının anlamlı öğrenme üzerinde pozitif bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (9).

Ülkemizde kavram haritası kullanımı ile ilgili yapılmış bir çalışmada (24) ise 4. sınıf hemşirelik öğrencilerinin klinikte yaptıkları kavram haritaları değerlendirilmiş ve öğrencilerin fizyoloji, fizyopatoloji ve farmakoloji konularındaki kavramların incelenmesinde; çoğunlukla hiyerarşik ve akış şeması tiplerindeki kavram haritasını kullanmayı tercih ettikleri, bunun yanı sıra hemşirelik tanıları, sonuç kriterleri ve müdahalelerin incelenmesinde ise örümcek ve sistem haritalarını kullanmayı benimsedikleri saptanmıştır. Bu araştırmadaki öğrencilerin çoğunluğu ise, konularla ilgili kavramları ve ilişkileri göstermede daha çok hiyerarşik tipte kavram haritaları kullanmışlardır.

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 (35,66,77).

Araştırmada 2006–2007 öğretim yılındaki öğrencilerin bitirme sınavında öğretim programında ele alınan konulardaki toplam puan ortalamasının (79.59 $\pm$ 9.58), 2005–2006 öğretim yılındaki öğrencilerin puan ortalamalarından (68.65$\pm$10.74) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır (p=0.001). 2006–2007 öğretim yılındaki I. sınıfların puanlarının daha yüksek olması, programda ele alınan konularda kullanılan öğretim stratejilerinin etkili olabileceğini gösteren önemli bir bulgudur.

Araştırmada öğrenciler, yaşadıkları bir olaya ilişkin gösterdikleri bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışları değiştirebilmek için düşünceler belirlemişler ve bunların kısmen (% 68.8) ve tamamen (% 27.5) etkili olduğunu bildirmişlerdir (Tablo 4.2.3). Bu bulgu öğretim programının hedeflerinden birisi olan

“sahip olduğu bilişsel çarpıtmalar konusunda farkındalık geliştirme” ye yönelik öğrenme hedefine ulaşılmış olabileceğinin bir göstergesi olarak düşünülmüştür.

Ayrıca öğrenciler, kendilerinde gelişmeye açık bir yönlerini belirlediklerini ve 3 haftalık süre içinde bu yönü güçlendirmeye ilişkin hedefler belirleyerek, bu hedeflere ulaşabilmek için gerekli eylemleri uygulamaya başladıklarını ve eylemlerin kısmen (%72.3) ve tamamen (%20.5) etkili olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 4.2.4). Bu bulgu öğretim programının hedeflerinden birisi olan öğrencilerin “kendini tanıması, kendi iletişim özelliklerini ve sözlü/sözsüz iletişim biçimlerini ayırt edebilmesi, güçlü ve gelişmeye açık yönlerinin farkında olması” hedefine ulaşılmış olabileceğinin bir göstergesi olarak düşünülmüştür.

Araştırmada öğrenciler, günlük yaşamda atılgan davranmak istedikleri bir durumu belirlediklerini ve buna ilişkin atılgan davranışları 3 haftalık süre içinde planlayarak uygulamaya başladıklarını ve aktivitelerin kısmen (% 53.1) ve tamamen etkili (%43.2) olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 4.2.5). Bu bulgu öğretim programındaki “atılgan davranma ve bu davranışları geliştiren yöntemleri öğrenmeye istekli olma ve yaşantısında uygulayabilme” hedeflerine ulaşılmış olabileceğinin bir göstergesi olarak düşünülmüştür.

Araştırma bulgularında Tablo 4.2.5’de gösterildiği gibi öğrenciler atılgan davranış göstermek istediği durumları, uygun iletişimde bulunma, empati yapabilme ve hayır diyebilme vb. olarak belirtmişler ve öğrencilerin çoğunluğu bunlara yönelik belirledikleri aktiviteleri uygulayarak etkili sonuçlara ulaştığını bildirmişlerdir. Bu bulgu, insan davranış özellikleri ve empati ve yardım becerileri konusunda uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin bu davranışları geliştirmelerinde etkili olabileceğini düşündürmüştür.

Tablo 4.2.3, 4.2.4 ve 4.2.5’deki sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin konuya özgü bilgi ve becerileri yaşantısında uygulamaya başlaması, bazı özelliklerinin farkına varması, bunları değiştirmeye ve geliştirmeye başlaması duyuşsal öğrenme hedeflerine ulaşılmış olabileceğini düşündüren önemli göstergelerindendir.

Araştırmada kullanılan öğretim stratejilerine ilişkin öğrencilerin görüşleri incelenmiştir (Tablo 4.3). Buna göre öğrencilerin çoğunluğunun, 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, eleştirel düşünmenin gelişmesine yardımcı olduğunu, bu öğretim stratejileriyle konuları öğrenmeye yönelik motivasyonlarında artma ve kaygılarında azalma olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 79.5) bu derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin diğer derslerde de kullanılmasını istedikleri, konuların öğretiminde yapılan etkinliklerin çok zaman aldığını, ama olumlu sonucu açısından buna değdiğini düşündükleri (% 96.4) belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin çoğunluğu, "konuların öğretiminde yapılan etkinliklerin çok zaman aldığını ve kullanılan bu yöntem ve tekniklerin öğrenmeye olumlu bir katkısının olmadığını düşünme" maddesinde görüşlerini "Katılmıyorum" (% 89.2) olarak bildirmişlerdir. Bu ifade, öğrencilerin çoğunluğunun öğretim stratejilerinin, öğrenmeleri üzerinde olumlu bir katkı yaptığını düşündüklerine işaret etmektedir.

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 filmlerini 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 yansıdı".

“Kavram haritası ve dersle ilgili diğer etkinliklerimizin çok yararını gördüm. Sınav öncesinde küçük bir tekrarla bilgilerim ilk günkü gibiydi. Ezber yapmama gerek kalmamıştı”.

“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”

“Bu derste kendi özelliklerim hakkında çok şey öğrendim”.

“ Bu derste öğrendiklerim bende çok şey değiştirdi”.

“Ders içeriği kendimi sorgulamamı sağladı. Yaşamda fark edemediğim bazı gerçekleri görmeme yaradı. Bazı durumlarda şaşkınlıklar bile yaşadım”.

“Dersin süresi kısa, daha uzun zamanda işlense daha iyi olurdu” “Ders dört yıl içinde zamana yayılmış olarak işlenmeli”

Literatür gözden geçirildiğinde portfolyo kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerinin çelişkili olduğu dikkat çekmektedir. Tiwari ve Tang’in (86) portfolyo çalışmasının öğrenme düzeyini artırmada etkisini belirlemek amacıyla Çin’de bir hemşirelik okulu’nda 70 öğrenci ile yapılan bir 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. Yeni Zelanda’da Gallagher’in (29) 2. sınıf hemşirelik öğrencilerine uygulanan bir modülde değerlendirme aracı olarak portfolyo uyguladığı çalışmasında, öğrenciler portfolyo oluştururken kişisel deneyimlerini ve kaynakları kullanma cesareti hissettiklerini, diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında portfolyo çalışmalarının fazla zamanlarını almadığını, sıkıcı olmadığını ve bir öğrenme kaynağı olarak portfolyo sürecini faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Nairn ve diğerleri (62) İngiltere’deki bir hemşirelik okulunda portfolyo kullanımıyla öğrencilerin bilgi, tutum ve becerilerini inceledikleri çalışmada, 413 öğrenci çalışma kapsamına alınmış ve öğrencilerin kendilerine verilen portfolyo modülünden memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin yarısı, duygu ve düşünceleri ifade etmede portfolyoyu uygun bir yöntem olarak gördüklerini, problem

çözme ve baş etme becerilerini, öğrenme ve performanslarını geliştirdiğini, ancak öğretim elemanlarının ve klinik öğreticilerin portfolyo kullanımının, içeriğin ve beklentilerin açıklanmasında gerekli destek ve rehberliği sağlamada yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin çoğunluğu (% 73, % 75) portfolyonun mesleki gelişim için faydalı olduğunu, tüm öğrencilerin % 48'i ise diğer öğrenme ve öğretim aktiviteleriyle karşılaştırıldığında, portfolyoların daha faydalı olduğunu bildirmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin % 64'ü genel olarak portfolyo modülü konusunda pozitif ve % 16'sı ise memnun olmadığını ifade ederek negatif, geri kalanlar ise nötr bir tutum göstermiştir.

Mcmullan'ın (59) 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 yeterlik değerlendirmesinde çok etkili olmadığını belirtmişlerdir. Portfolyo kullanımı ile ilgili İngiltere'de bir hemşirelik okulunda yapılmış diğer bir çalışmada ise öğrencilerin % 27'si portfolyo kullanımının klinik uygulamaları anlamada yardımcı olduğunu, % 63'ü klinikte kavram haritasını kullanmadığını, % 53'ü bağımsız karar verme ve otonomi gelişimine katkı sağlamadığını ve öğrenmeyi desteklemediğini, % 50'si ise teori ve pratik ilişkisini kurmaya yardımcı olduğunu belirttiği bildirilmiştir (26).

Harpaz ve diğerlerinin (34) İsrail'deki hemşirelik eğitiminde kavram haritasının kullanımına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerini inceledikleri çalışmasında; hem öğrenciler hem de öğreticiler 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. Diğer bir çalışmada (37) da öğrencilerin, kavram haritası kullanmanın kendilerine ağır iş yükü getirdiği ve çok zaman aldığından şikayet etmelerine karşın, karmaşık hasta verilerini organize etme, kavramlar arası ilişkileri analiz etme ve müdahaleleri tanımlayarak problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri kazandıkları belirtilmiştir.

Ülkemizde de hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin görüşlerinin değerlendirildiği bir çalışmada, öğrencilerin kavram haritası kullanmanın öğrenmelerinde etkili bir yöntem olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir (24).

Portfolyo kullanımına ilişkin literatür bulguları farklılıklar göstermektedir (29,59,62,86). Öte yandan bazı sonuçlar bu araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmada konuların öğretiminde yapılan etkinliklerin yararları ve öğrenmeleri üzerindeki etkilerine ilişkin öğrencilerin olumlu ifade oranlarının yüksek olması, öğretim stratejilerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etki yaptığını düşündürmektedir.

"Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi" dersinde farklı öğretim stratejisinin uygulandığı bu araştırmanın sonucunda, öğretim programında konular ilerledikçe öğrencilerin portfolyo puanları artmış ve bitirme sınavında öğretim programında ele alınan konulardaki toplam puan ortalaması geçen yılki öğrencilere göre anlamlı derecede yükselmiştir. Öğrenciler, yaşadıkları bir olaya ilişkin gösterdikleri bilişsel çarpıtmaları belirlemişler, bunları değiştirmeye yönelik bazı düşünce ve davranışları uygulamaya çalışmışlar ve sonuçların etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca kendilerinde eksik olduğunu, geliştirmeyi düşündükleri bir yöne ilişkin hedefler belirlemişler ve bunlara ilişkin planladıkları aktivitelerin çoğunu uygulamışlar ve sonucun etkili olduğunu belirtmişlerdir. Yine kendi yaşantılarında atılgan davranış göstermeyi istedikleri durumların farkına varmışlar ve bunlara yönelik planladıkları aktivitelerin çoğunu uygulamışlar ve aktivitelerin etkili olduğunu bildirmişlerdir. Bunlara ek olarak, uygulanan öğretim stratejilerinin kendi öğrenmeleri üzerinde olumlu etki yaptığını belirtmişlerdir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde benlik kavramı, insan kavramı, empati ve yardım becerileri ve çatışma ve çözüm yöntemleri konularında farklı öğretim stratejisinin uygulandığı bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin portfolyolarından aldıkları puan ortalamalarının bir artış gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin benlik kavramında toplam puan ortalamasının 76.32±7.04, insan kavramında 80.88±8.75; empati ve yardım becerileri konusunda 87.23±6.27 ve son konu olan çatışma ve çözüm yöntemlerinde ise 84.11±7.87 olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.2.1, Grafik 1).
2. Araştırmada geliştirilen kavram haritalarında empati ve yardım becerileri konusunda öğrencilerin tamamının, diğer konularda da çoğunluğunun % 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 (Tablo 4.2.1 ve 4.2.2).
3. Araştırmada öğrencilerin geliştirdikleri kavram haritalarından aldıkları toplam puanlar ile kurdukları hiyerarşik, anlamlı ve çapraz ilişki sayılarının konulara göre farklılık gösterdiği, ancak öğrencilerin süreç içinde yaptıkları kavram haritalarında beklenen kavramları ve hiyerarşik ilişkileri bulma oranlarında ve toplam puanlarında giderek bir artış olduğu saptanmıştır (Tablo 4.2.2). Ayrıca öğrencilerin ilk geliştirdikleri haritalara göre son yaptıkları haritaların daha fazla kavram ve anlamlı ilişkileri içerdiği ve daha farklı, yaratıcı şekiller, kavramlarla ilgili resimler ve karikatürler kullanmaya başladıkları belirlenmiştir.
4. Araştırmada 2006–2007 öğretim yılındaki öğrencilerin bitirme sınavında öğretim programında ele alınan konulardaki toplam puan ortalamalarının (79.59 ± 9.58), 2005–2006 öğretim yılındaki öğrencilerin (68.65±10.74) puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.001$).
5. Araştırmanın duyuşsal öğrenme hedefleri arasında yer alan sonuçlara ulaşıldığını gösteren bulgular belirlenmiştir. Öğrencilerin belirlenen konulara özgü bilgi ve becerilerini yaşantılarında uygulamaya başladıkları, kendileriyle ilgili bazı

özelliklerinin farkına vardıkları saptanmıştır. Araştırmada öğrencilerin, yaşadıkları bir olaya ilişkin gösterdikleri bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışları değiştirebilmek için bazı düşünce/davranışlar belirledikleri ve bunların kısmen (% 68.8) ve tamamen (% 27.5) etkili olduğunu bildirdikleri belirlenmiştir (Tablo 4.2.3). Öğrenciler kendilerinde saptadıkları gelişmeye açık bir yönleri için güçlendirmeye yönelik hedefler belirlemişlerdir. Belirlenen bu hedeflere ulaşabilmek için eylemleri 3 haftalık süreçte uygulamaya başladıklarını ve bu eylemlerin kısmen (% 72.3) ve tamamen (% 20.5) etkili olduğunu belirttikleri saptanmıştır (Tablo 4.2.4). Araştırmada öğrencilerin, günlük yaşamda atılgan davranış göstermek istedikleri bir durumu belirledikleri ve buna ilişkin atılgan davranış aktivitelerini 3 haftalık süre içinde planlayarak uygulamaya başladıkları ve aktivitelerin kısmen (% 53.1) ve tamamen etkili (%43.2) olduğunu belirttikleri saptanmıştır (Tablo 4.2.5).

6. Araştırmaya katılan 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, eleştirel düşünmenin gelişmesine yardımcı olduğunu, bu öğretim stratejileriyle konuları öğrenmeye yönelik motivasyonlarında artma ve kaygılarında azalma olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 96.4) konuların öğretiminde yapılan etkinliklerin çok zaman aldığını ama olumlu sonucu açısından değdiğini düşündükleri (% 79.5) ve bu derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin diğer derslerde de kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun kullanılan öğretim stratejilerinin öğrenmeye yönelik motivasyonu artırdığına ve kaygıyı azalttığına yönelik görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin % 6'sının ise konuların öğretiminde yapılan etkinliklerin çok zaman aldığını ve kullanılan bu yöntem ve tekniklerin öğrenmelerine olumlu bir katkısının olmadığı görüşünde oldukları belirlenmiştir (Tablo 4.3).

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur.

1. Öğrencilerin öğretim programının ilk konusu olan benlik kavramında çapraz ve hiyerarşik ilişki kurmadaki başarı düzeylerinin diğer konulara göre daha düşük olduğu ve % 39.8'inin ise beklenen toplam puana ulaşmada başarısız oldukları saptanmıştır. Benlik kavramı birçok soyut kavramı içeren karmaşık bir konu olması nedeniyle, öğrencilerin bu konudaki temel kavramları belirlemesi, kavramlar arası ilişkileri kurabilmesi, kendi yaşantısına aktarabilmesi, kendini tanıması ve geliştirmesi belli bir süreç gerektirmektedir. Bu nedenle;

- Öğrencilerin benlik kavramını öğrenmeleri ve davranışlarına yansımasını belirlemek için 4 yıllık süre içinde değerlendirmeler yapılması ve niteliksel çalışmaların planlanması önerilir.

2. Araştırma katılmaya gönüllü olan ve belirlenen öğretim stratejilerinin uygulanmasına bir sömestr boyunca devamsız katılan 83 öğrenciyle, karşılaştırma grubu olmaksızın tek grupla yürütülmüştür. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin bitirme sınavındaki belirlenen bu dört konuya ilişkin puan ortalamalarının bir önceki öğretim yılındaki öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak öğretim programının etkinliğinin, duyuşsal ve beceri düzeyinde değişiklik olup olmadığının belirlenmesi sınırlı kalmıştır. Bu nedenle;

- Psikomotor düzeydeki hedefleri değerlendirebilmek, kullanılan öğretim stratejilerinin öğrencilerin iletişim becerisini geliştirmedeki etkisini ve klinik uygulamalara yansımasını belirleyebilmek için 4 yıla yayılmış olarak klinik uygulamalarda bu kavramların objektif ölçüm araçları ile değerlendirilmesi ve gözleme dayalı araştırmalar planlanması,
- Öğretim stratejilerinin etkinliğini belirlemek için aynı okuldan ya da bu dersi aynı nitelikte, aynı sürede ve aynı öğretim stratejileriyle veren Türkiye genelindeki Hemşirelik Yüksekokullarından örnek seçilerek kontrol gruplu çalışmaların yapılması önerilir.

KAYNAKLAR

1. Abel, W., Freze, M. (2006).Evaluation of Concept Mapping In An Associated Degree Nursing Program. Journal of Nursing Education, 45(9), 356-364.
2. Açıkgöz, K.Ü.(2005). Etkili Öğrenme ve Öğretme (6.bs). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
3. Açıkgöz, K.Ü.(2006). Aktif Öğrenme (8.bs). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
4. Akinsanya C., Williams M. (2004). Concept Mapping For Meaningful Learning. Nurse Education Today, 24, 41–46.
5. All, C.A., Huycke, L.I. (2007). Serial Concept Maps: Tools For Concept Analysis. Journal of Nursing Education, 46(5),217-223.
6. All, C.A., Huycke, L.I., Fisher,M.J. (2003). Instructional Tools for Nursing Education: Concept Maps. Journal of Nursing Education, 24(6),311-318.
7. American Association of Colleges of Nursing. A Vision of Baccalaurate And Graduate Nursing Education: The Next Decade. Erişim: 15 Mayıs 2007, http://www.aacn.nche.edu/publications/positions/vision.htm
8. Aştı, N.(1997). Lisans Son Sınıf Hemşire Öğrencilerinin Kendini Tanıma ve Kabullenmelerinde Psikiyatri Hemşireliği Dersinin Etkisi. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, Kıbrıs.
9. August-Brady, M. (2005). The Effect of a Metacognitive Intervention on Approach To And Self-Regulation of Learning In Baccalaureate Nursing Students. Journal of Nursing Education, 44(7),297-303.
10. Bacanlı, H. (2005). Duyuşsal Davranış Eğitimi (2. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
11. Bahar, Z., Bayık, A. (1998). Sağlığın Geliştirilmesi ve Sağlık Eğitimi, Learning Materials on Nursing (LEMON Projesi Bölüm 5.), (1. bs.), Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü Basımevi, Yayın No:605.
12. Bastable, S. (2003).Nurse as Educator: Principle of Teaching And Learning For Nursing Practice (Second Edition). Canada:Jones and Barlett Publishers.
13. Baugh, N.,Mellot, G.K. (1998). Clinical Concept Mapping as Preparation for Student Nurses' Clinical Experinces. Journal of Nursing Education, 37 (6), 253-256.

14. 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.
15. Boggs, K.U., Arnold E.(1999). Interpersonal Relationship, Professional Communication Skills For Nurses. Philadelphia :W.B. Sounders Company.
16. Boyadjan-Samavi, Z. (2006). The Effect of Concept Mapping on Critical Thinking Skills And Dispositions of Junior And Senior Baccalaureate Nursing Students. Doctor of Nursing Science Dissertation. Widner University. Erişim: 4 Ekim 2007**,** http://proquest.umi.com/pqdweb? index= 0&did=1092110671&SrchMode=1&sid=1&Fmt=6&VInst=PROD&VType= PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1191501718&clientId=44718
17. Bradshaw, M. J. (2001). Effective Learning: What Teachers Need To Know (Lowenstein A.J., Bradshaw, M. J.)Fuszard's Innovative Teaching Strategies In Nursing (p.3-17). Maryland: Aspen Publishers.
18. Bryan, M. B. (1996). Use of Video Evaluation Program As A Performanced-Based Assessment Tool For Therapeutic Communication Skills At A Community College. Doctor of Nursing Science Dissertation, Miami University. Erişim: 4 Ekim 2007, http://proquest.umi.com/pqdweb?index= 0&did=739603881&SrchMode=1&sid=2&Fmt=6&VInst=PROD&VType=P QD&RQT=309&VName=PQD&TS=1191501902&clientId=44718
19. 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.
20. Çam, O., Karaaslan, A. (1999). Öğrenci Hemşirelerin Girişkenlik Ve Kişilerarası İlişkiler Tarzlarının Eğitim Süreçleri İçinde Longitudinal Olarak İncelenmesi. Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Projesi Sonuç Raporu (Proje No:1998-HYO–002). Bornova-İzmir.
21. Daley, B., Shaw, R.C., Balistrei, T., Glasenapp, K., Piacentine, L. (1999). Concept Maps: A Strategy to Teach And Evaluate Critical Thinking. Journal of Nursing Education, 38(1), 42-47.
22. Demirel, Ö. (2000). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme (3.bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

23. Devito, A.J. (2001). The Interpersonal Communication Book. (9th. Ed)., New York: The Lehigh Pres.
24. 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.
25. Doğan, S. (1992). Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Kendini Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. III. Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı: 24-26 Haziran-Sivas.
26. Dolan, G., Fairbairn, G., Harris, S. (2004). Is Our Student Portfolio Valued?, Nurse Education Today, 24(1), 4-13.
27. Erdem, Y., Akdoğan, E. (1997). Hemşirelerin Duygusal Yüz İfadelerini Anlayabilme Becerileri. V. Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı (s.280-295). İzmir: D.E.Ü.Rektörlüğü Matbaası.
28. Erdemir, F. (1998). Hemşirenin Rol ve İşlevleri ve Hemşirelik Eğitiminin Felsefesi. C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2(1), 59-63.
29. Gallagher, P. (2001). An Evaluation of Standarts Based Portfolio. Nurse Education Today,21, 409-416.
30. Gözütok, F.(2000). Öğretmenliğimi Geliştiriyorum. Ankara: Siyasal Kitabevi.
31. 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.
32. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nun Amacı. Erişim: 15 Mayıs 2007, http://www.hemsirelik.hacettepe.edu.tr/genel/amac.shtml
33. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nun Tarihçesi. Erişim: 15 Mayıs 2007, http://www.hemsirelik.hacettepe.edu.tr/tarihce/
34. Harpaz, I., Balik, C., Ehrenfeld, M. (2004). Concept Mapping: An Educational Strategy For Advancing Nursing Education, Nursing Forum, 39(2), 27–36.
35. 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.

36. Hsu, L. (2004). Developing Concept Maps From Problem-Based Learning Scenario Discussions. Journal of Advanced Nursing, 48(5), 510-518.
37. Hsu, L., Hseh, S.(2005). Concept Maps As An Assessment Tool In A Nursing Course. Journal of Professional Nursing, 21(3),141–149.
38. Humphris G.M., Kaney S. (2000). The Objective Structured Video Exam For Assessment of Communication Skills. Medical Education, 34, 939–945.
39. Humphris G.M., Kaney S. (2001). Assessing The Development of Communication Skills In Undergraduate Medical Students. Medical Education, 35, 225–231.
40. Humphris G.M.(2002). Communication Skills Knowledge, Understanding And OSCE Performance In Medical Trainees: A Multivariate Prospective Study Using Structural Equation Modeling. Medical Education, 36, 842–852.
41. ICN (Uluslararası Hemşirelik Konseyi) 2007 Teması: "Olumlu: Kaliteli Çalışma Ortamı: Kaliteli Hasta Bakımı. Erişim: 15 Mayıs 2007, http://www.turkhemsirelerdernegi.org.tr/
42. Jasper, M.A. (1998). Using Portfolios to Advance Practice, Advanced Nursing Practice. (Ed: Rolfe, G.). London: Fulbrook, Read Educational and Publishing Ltd.
43. Johnson-Crowley, N. (2004). An Alternative Framework for Teacher Preparation In Nursing. The Journal of Continuing Education In Nursing, 35(1), 34-42.
44. 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.
45. 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.
46. Kaya, H. (2003). Hemşirelik Eğitiminde Değişimler ve Gelecek. İ.Ü.F.N.H.Y.O. Hemşirelik Dergisi, 50; 73–79.
47. Kear , M.E., Bear, M. (2007) Using Portfolio Evaluation For Program Outcome Assessment. Journal of Nursing Education, 46(3), 109-114.

48. Kluge, Glick (2006). Teaching Therapeutic Communication VIA Camera Cues And Clues: The Video Inter-Active (VIA) Method. Journal of Nursing Education, 45(11), 463–468.
49. Korkmaz, H. (2004). Portfolyo Değerlendirme, Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları (s.179–245). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
50. Kotecki, N. C. (1996). Learning a Personal Communication Repertoire: How Baccalaurate Nursing Students Communicate With Patients In A Clinical Setting. Doctor of Nursing Science Dissertation., School of Nursing Widner University. Erişim: 4 Ekim 2007, http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=739515781&SrchMode=1&sid=6&Fmt=6&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1191502185&clientId=44718
51. Kotecki, N.C.(2002).Baccalaurate Nursing Students' Communication Process In The Clinical Setting. Journal of Nursing Education, 41(2), 61-68
52. Krujver I.P.M., Kerkstra A. Francke A. L., Bensing J.B., Wiel H.B.M. (2000). Evaluation of Communication Training Programs In Nursing Care. Patient and Counselling, 39, 129-145.
53. Kutlu,Y., Buzlu, S., Sever, A.D., Batmaz, M., Pektekin, Ç. (1997). İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin 4 Yıllık Öğrenim Süresi İçindeki Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygılarının Araştırılması. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı (s.244–249)**,** Kıbrıs: Çevik Matbaacılık.
54. Lancraft, T. Concept Mapping: A Learning Theory-Based Instructional Tool, Erişim: 8.Ocak 2007, http://www.spjc.edu/SPG/Science/Lancraft/cmapping / cmapping.html
55. Leddy, S., Pepper, J. M. (1989). Conceptual Bases of Professional Nursing Philadelphia :J.B. Lippincott Company.
56. MacNeil, M. S. (2007). Concept Mapping As A Means of Course Evaluation. Journal of Nursing Education, 46(5),232-234.
57. Materna, L.(2000). Impact of Concept-Mapping Upon Meaningful Learning Metacognition Among Foundation-Level Associate Degree Nursing Students. Doctor of Philosophy Dissertation. Capella University, USA. Erişim:4 Ekim

2007,http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&sid=5&srchmode=1&vinst=PROD&fmt=6&startpage=1&clientid=44718&vname=PQD&RQT=309&did=728371591&scaling=FULL&ts=1191501538&vtype=PQD&rqt=309&TS=1191501550&clientId=44718

58. McCabe (2004). Nurse-patient Communication: An Exploration of Patients' Experiences. Journal of Clinical Nursing, 13, 41-49.
59. McMullan, M. (2006). Students' Perceptions On The Use Of Portfolios In Pre-Registration Nursing Education A Questionnaire Survey. International Journal of Nursing Studies, 43, 333-343.
60. 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.
61. Minardi, H. A., Ritter, S. (1999). Recording Skills Practice on Videotape Can Enhance Learning-A Comparative Study Between Nurse Lecturers And Nursing Students. Journal of Advanced Nursing, 29(6), 1318-1325.
62. Nairn, S., O'Brien, E., Traynor, V., Williams, G., Chapple, M., Johnson, S. (2006). Students Nurses' Knowledge, Skills And Attitudes Towards The Use of Portfolios In A School of Nursing. Journal of Clinical Nursing, 15(12), 1509-1520.
63. Norris, J. (1986). Teaching Communication Skills: Effects of Two Methods of Instruction And Selected Learner Characteristics. Journal of Nursing Education, 25(3),102-106.
64. Novak J.D. Concept Maps: What The Heck Is This? Erişim: 8 Ocak 2007, http://www.msu.edu/~luckie/ctools
65. Nsna Leadership U Portfolio Guidelines. Shenandoah University Division of Nursing Portfolioguidelines. Erişim:10 Aralık 2005, http:// www.nsnaleadershipu.org/ NSNALU/Default.aspx?tabid=108
66. O'Connor, B.,A.(2001). Clinical Instruction And Evaluation A Teaching Resource. Connecticut: Jones and Bartlett Publishers.
67. Oerman, M. H. (1999). Developing A Teaching Portfolio. Journal of Professional Nursing, 15(4),224-228.

68. Öz, F. (2001) İmpact of Training on Empathic Communication Skills and Tendency of Nurses. Clinical Excellence for Nurse Practitioners, 5(1), 44-51.
69. Öz, F. (1998). Hemşirelik Öğrencilerinde Empati ve Akademik Başarı İlişkisi Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2(2):32-38.
70. Özaltın, G. (1998) İletişim. (Ed. Kocaman, L.) Learning Materials on Nursing, LEMON Projesi Yayın No:603, Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü Basımevi.
71. Özcan, A.,Özgür, H.(1990). Hemşirelerin Mesleki Benliklerini Algılayışları, II. Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildirileri, İzmir.
72. Özdağ, Ş. (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Atılgan Davranış Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
73. Özdamar, K. (1999). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi.(2.bs.). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
74. Öztürk, C., Karayağız, G. (2006). Teori ile Uygulama Arasındaki Yeni Bir Köprü:Kavram Haritası. C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 10(1), 29-36.
75. Quinn, F.M. (1988). The Principles and Practice of Nurse Education.(Second edition). London: Edmundsbury Pres.
76. Schoolcraft, V., Novotny, J. A Nuts-And-Bolts Approach To Teaching Nursing. Springer Publishing Company, Second Edition, USA.2000.
77. Schuster, P. M. (2002). Concept Mapping: A Critical-Thinking Approach To Care Planning. Philadelphia: F.A. Davis Company.
78. Senemoğlu, N. (2004). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya (10.bs.) Ankara: Gazi Kitabevi, Fersa Matbaacılık.
79. Smoyak, SA.(1999). Self-Concept In The Nurse-Client Relationship, Interpersonal Relationship, Professional Communication Skills For Nurses (Ed. Elizabeth Arnold, Kathleen Underman Boggs).Third Edition, Philadelphia :W.B. Sounders Company.
80. Sorell, J., M., Brown, H.N., Cipriano, S.(1997). Use of Writing Portfolios For Interdisiplinary Assessment of Critical Thinking Outcomes of Nursing Students. Nursing Forum, 32(4),12-24.

81. Sönmez, V.(2001). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı (9.bs.) Ankara: Anı Yayıncılık.
82. 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.
83. Sümbüloğlu , K., Sümbüloğlu V. (1997). Biyoistatistik (7. bs.). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
84. Taylor, J., Wros, P.(2007). Concept Mapping: A Nursing Model For Care Planning. Journal of Nursing Education, 46(5),211–216.
85. Terakye, G., Üstün, B. (1997). Kişilerarası İlişkiler Dersine "Atılganlık İletişim Becerileri Eğitiminin Bütünleştirilmesi Modeli, V. Ulusal Hemşirelik Kongresi Özet Kitabı (s. 280–295). İzmir: D.E.Ü.Rektörlüğü Matbaası.
86. Tiwari A.,Tang, C.(2003). From Process To Outcome: The Effect of Portfolio Assessment on Student Learning. Nurse Education Today, 23, 269- 277.
87. Tutuk, A., Al, D., Doğan, S. (2002). Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi. C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 6(2), 36-41.
88. Türkçe Tıp Terimleri Sözlüğü, Erişim:10 Ocak 2007,http://www.tipterimleri.com
89. Ünal, S. (2005). Onkoloji Hastaları ile Çalışan Hemşirelerin İletişim Becerilerine Yardım Becerileri Eğitiminin Etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
90. Üstün, B., Akgün, E., Partlak, N. (2005).Hemşirelikte İletişim Becerileri Öğretimi. İzmir: Okullar Yayınevi.
91. Wilkonson, 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.
92. Williams, J. (2001). The Clinical Notebook: Using Students Portfolios To Enhance Clinical Teaching Learning Journal of Nursing Education, 40(3),135-137.
93. Yılmaz, H., Sünbül, AM. (2000). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Konya: Mikro Basım- Yayım-Dağıtım.

EK 1.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,
Bu anket formu doktora tez çalışmam kapsamında Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu 1. sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.
Çalışmaya gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

SATI DİL
Telf: 305 15 80

1. Doğum Tarihinizi yıl olarak yazınız: 19.....
2. 0-12 yaş döneminde (ilkokulu bitirene kadar) yaşadığınız yeri işaretleyiniz.

☐ İl merkezi ☐ İlçe merkezi ☐ Bucak /köy ☐ Yurt dışı

3. Ortaokulu ve lise öğreniminizi yaparken yaşadığınız yeri işaretleyiniz.

☐ İl merkezi ☐ İlçe merkezi ☐ Bucak /köy ☐ Yurt dışı

4. Mezun olduğunuz Lisenin türünü işaretleyiniz

☐Genel/Düz Lise ☐ Anadolu /Fen Lisesi ☐Kolej/özel okul

☐ Sağlık Meslek Lisesi/Sağlık Koleji ☐Süper Lise/YDA

☐Devlet Parasız Yatılı Okulu ☐Yurt dışı

5. Halen gelir getiren bir işte çalışıyor musunuz?

☐Hayır ☐ Evet (belirtiniz).....

6. Size göre ailenizin sosyo-ekonomik düzeyini işaretleyiniz?

☐Çok iyi ☐ İyi ☐ Orta ☐ Yetersiz

7. Ailenizin tipini işaretleyiniz

☐ Çekirdek aile ☐ Geniş aile ☐ Parçalanmış aile

EK 2.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU HEM 130 KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİ ARAŞTIRMAYA KATILIM SÖZLEŞMESİ

Bu ders I. sınıfta bahar döneminde haftada 3 saat (1 saat teori, 2 saat uygulama) 14 hafta boyunca verilmektedir. Bu dersin konusu insan, insanın çevresiyle olan ilişkileri ve etkileşimi, hasta-hemşire ilişkisi ve etkileşiminin incelenmesi, iletişim bilgi ve becerilerinin hasta bakımına uygulanması ve bakımdaki yansımaların değerlendirilmesini konu almaktadır.

2006-2007 Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca alacağınız bu derste İnsan Kavramı, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleri konularının öğretimi ve değerlendirilmesi sürecinde doktora tez çalışması kapsamında farklı bir öğretim stratejisi uygulanması planlanmıştır.

Doktora tez çalışması olarak planlanan bu çalışmada siz öğrencilerimizin katılımıyla, Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde sözü edilen konulara farklı bir öğretim stratejisinin uygulanmasını ve bu uygulamanın değerlendirilmesiyle öğrenme üzerindeki yansımalarını belirlemek amaçlanmıştır.

Bu farklı strateji uygulamasının sizin; yapılandırılmış olan konuları anlamlı bir biçimde öğrenmenize, bu konularda edindiğiniz bilgiyi bireysel olarak içselleştirmenize, yaşantınızda karşılaştığınız yeni durumlara uygulayabilmenize ve bu konulardaki akademik başarınızın ve motivasyonunuzun artmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

HEM130 Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersi öğretim elemanı olarak;

2006-2007 öğretim yılı bahar dönemi boyunca HEM 130 Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersindeki insan, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleri konularının öğretiminde ve değerlendirilmesinde;

1. Dönemin ilk haftası kavram haritası, yapılandırılmış video değerlendirmesi ve konu sloganı oluşturmayı içeren portfolyo (bireysel gelişim dosyası) hakkında 1 saatlik tanıtım ve bilgilendirme yapma,
2. Tanıtım sırasında portfolyo, kavram haritası ve konu sloganı oluşturmayla ilgili öğretim materyali verme,
3. Programdaki bu dört konunun öğretiminde; her bir konuya özgü olarak; beyin fırtınası, soru-cevap, tartışma, anlatım, örnek olay, rol oyun, grup çalışması, film izleme, kavram haritası, Video Gösterimi gibi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma,
4. Her konu bitimden sonra o konuyla ilgili Video Gösterimini organize etme ve video gösteriminin değerlendirmesini içeren formları uygulama, buna ek olarak öğrencilerin konuyla ilgili oluşturdukları kavram haritası ve sloganları portfolyo dosyalarına koymaları gerektiğini açıklama,
5. Öğrencilerle gruplar halinde portfolyo çalışmalarının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesine ilişkin her konu bitimini takip eden haftada danışmanlık toplantısı yapma,

6. Bu danışmanlık toplantılarında.....kişiden oluşan grup ile,..... günleri,.....ve..... saatleri arasında yürütme aktivitelerini yerine getirme,
7. *Öğrenme Sözleşmesi yaparak çalışmaya katılan öğrencilerin bireysel portfolyolarından aldıkları puanları, III. Ara Sınav olarak değerlendirmeye alınacağını ve y*ukarıda belirtilen tüm işlem basamaklarının tarafımdan gerçekleştirileceğini bildiririm.

İmza:

Öğretim Elemanının Adı Soyadı: Satı Dil

Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu

Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı

e-mail: satidil@hacettepe.edu.tr

HEM130 Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersi öğrencisi olarak;

HEM130 ders programında yer alan ve Araş. Gör. Satı Dil tarafından yürütülecek olan,

1. İnsan Kavramı, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleri konuları işlenirken derse zamanında gelme ve tam zamanlı katılma konusunda özen gösterme,
2. Her konu bitiminden sonra o konuyla ilgili Video Gösterimini izleyerek değerlendirme formlarını doldurma, konuya ilişkin bir kavram haritası, bir konu sloganı oluşturma ve belirtilen tarihlerde portfolyo dosyasında bulundurma,
3. Portfolyo çalışmalarının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesine ilişkin her konu bitimini takip eden haftada.....kişiden oluşan grup ile belirtilen haftalarda.....günleri,…….....ve.....saatleri arasında danışmanlık toplantısına katılma,
4. Portfolyo dosyaları ile ilgili son düzenlemeleri yaptıktan sonra dönem bitiminden bir hafta önce, içinde dört konuya ait Temel Görüşme Tekniklerini Tanıma Formları, kavram haritaları ve konu sloganları bulunan portfolyo dosyalarını Araş. Gör. Satı Dil'e teslim etme.
5. *Portfolyomdan alacağım puanın III. Ara Sınavım olarak değerlendirilme,*
6. Dönemin son günü sınıf içinde rastgele seçimle çalışmaya katılmış 4 öğrencinin kavram haritaları ve oluşturdukları konu sloganlarını içeren portfolyoların sözel sunumuna katılma ve
7. Yapılacak bu öğretim uygulamasında her hangi bir maddi yükümlülüğe sahip olmama konularında Arş. Gör. Satı Dil tarafından bilgilendirildim.

Yukarıda belirtilen işlem basamaklarına uymayı kabul ediyorum.

İmza:

Öğrencinin Adı Soyadı:
Tarih:

EK 3.

GRUP ÇALIŞMASI YÖNETİCİLERİ İÇİN SÖZLEŞME

Bu form "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde Farklı Bir Öğretim Stratejisinin Uygulanması" adlı doktora tez çalışmamın bir parçası olarak, 2006-2007 Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca HEM 130 kodlu derste İnsan Kavramı, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleri konularının öğretiminde uygulanacak olan grup çalışmalarında yönetici olarak yer almanız konusunda bilgilendirilme ve katılma konusunda onayınızın alınması amacıyla hazırlanmıştır.

Programın uygulanması sürecinde yapılacak olan toplam 4 grup çalışması için öğrencilerin 8'er kişiden oluşan yaklaşık 12 gruba ayrılması planlanmıştır. Grup çalışmasının etkin bir biçimde yürütülebilmesi için grup sayısı ile yönetici sayısının mümkün olduğu kadar denk olması hedeflenmektedir. Bu amaçla grupların yönetiminde yaklaşık her 3 gruba 2 yönetici olacak şekilde plan yapıldığında 8 yöneticiye gereksinim duyulmaktadır. Araştırmacı olarak grup çalışmalarında hem iki grubun yöneticisi olarak hem de küçük grup çalışmalarının büyük gruba sunumlarının yönetilmesinde yer alacağım.

Grup çalışmalarında yönetici olmayı kabul ettiğiniz durumda sizden;

1. *Öğrencinin "Niçin? Neden bunu düşündün?" gibi sorularla ifadelerini somutlaştırmasını sağlamaya ve konuyu irdelemeye yöneltmeniz,*
2. *Uygulama sırasında öğrencilere doğrudan bilgi vermek yerine, uygun soru sorarak yönlendirmeniz,*
3. *Öğrencinin her söylediğini değil, doğru olanlarını onaylamanız,*
4. *Öğrencilere aktarılan bilgi ve düşüncelerin doğruluğunu sorgulamaları için cesaretlendirmeniz,*
5. *Öğrencilerin konuya odaklanmaları ve kavramlar arasında ilişki kurmalarına yardım etmeniz,*
6. *Etkili bir grup sürecini sürdürmek ve gerekli girişimleri yapabilmek için grup içindeki dinamiklerinin, potansiyel ve varolan iletişim sorunlarının farkında olmanız,*
7. *Grup çalışması sonunda grubun fikir birliğine varmasını sağlamanız beklenecektir*.

Grup Çalışması Yöntemi:

Bu yöntem, bir yandan grup üyelerinin tartışma konusunu çeşitli görüş noktalarına göre işlemelerine olanak sağlarken, diğer yandan problemi çözme ile ilgili alternatif düşünceleri de ortaya çıkarabilmektedir. Bu yöntemi uygularken;

- Öğrenciler 8'er kişiden oluşan küçük gruplara ayrılarak, daire şeklinde oturacaklardır.
- Öğrenciler raporu yazmak için gruptan bir sekreter ve sunmak için bir raportör seçeceklerdir.

- Çalışılacak konu açıklandıktan sonra, grubun kendi içinde tartışması için 5-10 dakika süre verilecektir.
- Her bir grup yöneticisi, gruplar arasında dolaşarak üyeleri dinleyecek ve sorularını yanıtlayacaktır.
- Her bir grubun raporu yansıda gösterilerek büyük gruba sunulacaktır.
- Araştırmacı her bir raporla ilgili öğrencilere geri bildirimde bulunacaktır.

Sayın Arş. Gör. Satı Dil tarafından 2006–2007 Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinin; İnsan Kavramı, benlik kavramı, empati ve yardım becerileri, çatışma ve çözüm yöntemleri konularının öğretimi ve değerlendirilmesi sürecinde farklı bir öğretim stratejisi uygulanarak doktora tez çalışması yapılacağı belirtilmiş ve bu çalışmada grup yöneticisi olarak yer alma konusunda yukarıdaki bilgiler bana aktarılmıştır.

Bu araştırmada grup çalışmalarında grup yöneticisi olarak yer almayı kabul ediyorum.

Adı Soyadı:

İmza:

Tarih:

Araştırmacı: Arş. Gör. Satı Dil

İmza:

Tarih:

EK 4.

KONULARA İLİŞKİN İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMLARI

4.1. İNSAN KAVRAMI İLE İLGİLİ İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

4.2. BENLİK KAVRAMI İLE İLGİLİ İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

4.3.EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ İLE İLGİLİ İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

4.4.ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ İLE İLGİLİ İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

EK 4.1.
"İNSAN KAVRAMI" İLE İLGİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı: **Tarih:**

Bu değerlendirme formu; sizin video kaydından izlemiş olduğunuz görüşmede gösterilen davranışların değerlendirilmesini kapsamaktadır. 7 bölüm halinde verilen yaklaşımları her maddenin başındaki yönerge doğrultusunda doldurunuz.
Değerlendirme; her bir doğru maddeye bir puan verilerek yapılacaktır.

Olumlu/Etkili Yaklaşımlar

Bu bölümde; kayıtta kullanılmış olan temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımları belirtmeniz istenmektedir. Kayıtta aşağıda yer alan yaklaşımlardan hangisini gördünüz ise yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

I. Temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımlarda bulunma

- ☐ Bireyi gülümseyerek karşılama
- ☐ Bireye ismi ile hitap etme
- ☐ İletişimi kolaylaştırıcı beden duruşu kullanma
- ☐ Baş/yüz ve beden hareketlerini uygun kullanarak bireyi dinlediğini gösterme
- ☐ Sesini uygun şekilde kullanma
- ☐ Bireye odaklanma/ başka işe yönelmeme
- ☐ Bireyi dinlerken kararsız ve tutarsız mesajlar vermeme
- ☐ Bireyin konuşmasını kesmeden kendini ifade etmesi için izin verme
- ☐ Bireyin ifade ettiği düşünce, duygu ve davranışlarını yargılamadan dinleme
- ☐ Bireyin konuşmalarını soruna odaklayabilmesini sağlama

Bundan sonraki (II,III,IV,V,VI ve VII.) bölümlerde kayıtta izlemiş olduğunuz görüşmeyi düşünerek verilen yaklaşımın kayıtta kullanılıp kullanılmadığını, kullanılmış ise yerini belirtmeniz istenmektedir.

II. Bireyi psiko-sosyal yönleriyle ele alma

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. Bireye duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşma sürecini açıklama:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

IV. Bireyin kendi düşünce- duygu ve davranışları arasındaki ilişkiyi fark edebilmesini sağlama:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

V. Bireyin kendi düşünce- duygu ve davranışları arasındaki ilişkiyi kabul edebilmesini sağlama:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

VI. Bireyin olumsuz duygulanımı ve davranışını engellemesi için olumsuz düşünceleri değiştirme tekniğini problemin çözümünde kullanma:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

VII. Bireyin ifade ettiği durumu açıklığa kavuşturma
VII.1. Durumu somutlaştırmak için açıklayıcı sorular sorma:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

VII. 2. Bireyin içinde bulunduğu durumu kısaca değerlendirerek özetleme:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

EK 4.2.
"BENLİK KAVRAMI" İLE İLGİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı: **Tarih:**

Bu değerlendirme formu; sizin video kaydından izlemiş olduğunuz görüşmede gösterilen davranışların değerlendirilmesini kapsamaktadır. 7 bölüm halinde verilen yaklaşımları her maddenin başındaki yönerge doğrultusunda doldurunuz.
Değerlendirme; her bir doğru maddeye bir puan verilerek yapılacaktır.

Olumlu/Etkili Yaklaşımlar

Bu bölümde; kayıtta kullanılmış olan temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımları belirtmeniz istenmektedir. Kayıtta aşağıda yer alan yaklaşımlardan hangisini gördünüz ise yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

I. Temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımlarda bulunma

☐ Bireyi gülümseyerek karşılama
☐ Bireye ismi ile hitap etme
☐ İletişimi kolaylaştırıcı beden duruşu kullanma
☐ Baş/yüz ve beden hareketlerini uygun kullanarak bireyi dinlediğini gösterme
☐ Sesini uygun şekilde kullanma
☐ Bireye odaklanma/ başka işe yönelmeme
☐ Bireyi dinlerken kararsız ve tutarsız mesajlar vermeme
☐ Bireyin konuşmasını kesmeden kendini ifade etmesi için izin verme
☐ Bireyin ifade ettiği düşünce, duygu ve davranışlarını yargılamadan dinleme
☐ Bireyin konuşmalarını soruna odaklayabilmesini sağlama

Bundan sonraki (II,III,IV,V, ve VI.) bölümlerde kayıtta izlemiş olduğunuz görüşmeyi düşünerek verilen yaklaşımın kayıtta kullanılıp kullanılmadığını, kullanılmış ise yerini belirtmeniz istenmektedir.

II. Bireyin çevresindekilerle olumlu ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için kendi sözel ve sözsüz iletişim özellikleri hakkında farkındalık kazanmasını sağlama

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. Bireyin ifade ettiği durumu açıklığa kavuşturma

III. 1. Durumu somutlaştırmak için açıklayıcı sorular sorma

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 2. Bireyin içinde bulunduğu durumu kısaca değerlendirerek özetleme
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

IV. Bireyin sorununa özgü uygun öneri sunma

☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

V. Kendini tanımayı geliştiren yöntemlere ilişkin bilgilendirme

☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

VI. Bireyin kendine ve çevresindekilere saygı göstermesi ve değer vermesi konusunda farkındalık kazanmasını sağlama

☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

EK 4.3.
EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ İLE İLGİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı: **Tarih:**

Bu değerlendirme formu; sizin video kaydından izlemiş olduğunuz görüşmede gösterilen davranışların değerlendirilmesini kapsamaktadır. 3 bölüm halinde verilen yaklaşımları her maddenin başındaki yönerge doğrultusunda doldurunuz.
Değerlendirme; her bir doğru maddeye bir puan verilerek yapılacaktır

Olumlu/Etkili Yaklaşımlar

Bu bölümde; kayıtta kullanılmış olan temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımları belirtmeniz istenmektedir. Kayıtta aşağıda yer alan yaklaşımlardan hangisini gördünüz ise yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

I. Temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımlarda bulunma

☐ Bireyi gülümseyerek karşılama
☐ Bireye ismi ile hitap etme
☐ İletişimi kolaylaştırıcı beden duruşu kullanma
☐ Baş/yüz ve beden hareketlerini uygun kullanarak bireyi dinlediğini gösterme
☐ Sesini uygun şekilde kullanma
☐ Bireye odaklanma/ başka işe yönelmeme
☐ Bireyi dinlerken kararsız ve tutarsız mesajlar vermeme
☐ Bireyin konuşmasını kesmeden kendini ifade etmesi için izin verme
☐ Bireyin ifade ettiği düşünce, duygu ve davranışlarını yargılamadan dinleme
☐ Bireyin konuşmalarını soruna odaklayabilmesini sağlama

Bundan sonraki (II. ve III.) bölümlerde kayıtta izlemiş olduğunuz görüşmeyi düşünerek verilen yaklaşımın kayıtta kullanılıp kullanılmadığını, kullanılmış ise yerini belirtmeniz istenmektedir.

II. Birey ile empatik iletişim kurma

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. Birey ile görüşme sürecinde yardım edici iletişim becerilerini kullanma

III. 1. Bireyin duygularını tanımasına ve ifadelendirmesine yardım

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 2. Devam ettirici tepkileri kullanma (içerik, duygu tepkileri)
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 3. Yol açıcı tepkileri kullanma (soru, öneri, etkileme tepkileri)
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 4. Sessizliği uygun kullanarak ilgiyi sürdürme
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 5. Bireyin durumu gerçekçi algılamasına ve amaçlar oluşturmasına yardım

☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

III. 6. Bireyin sorununa özgü uygun öneri sunma
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

III. 7. Uygun ve yerinde tedavi edici dokunmayı kullanma
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

EK 4.4.
ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ İLE İLGİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİNİ BELİRLEME FORMU

Öğrencinin Adı Soyadı: **Tarih:**

Bu değerlendirme formu; sizin video kaydından izlemiş olduğunuz görüşmede gösterilen davranışların değerlendirilmesini kapsamaktadır. 4 bölüm halinde verilen yaklaşımları her maddenin başındaki yönerge doğrultusunda doldurunuz.
Değerlendirme; her bir doğru maddeye bir puan verilerek yapılacaktır
Not: ***Bu senaryo için yapacağınız açıklamalarda senaryoda varolan hem anne hem de kızı ile yapılan görüşmelerin her ikisi için de düşünerek yazınız.***

Olumlu/Etkili Yaklaşımlar

Bu bölümde; kayıtta kullanılmış olan temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımları belirtmeniz istenmektedir. Kayıtta aşağıda yer alan yaklaşımlardan hangisini gördünüz ise yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

I. Temel iletişim özelliklerine uygun yaklaşımlarda bulunma

☐ Bireyi gülümseyerek karşılama
☐ İletişimi kolaylaştırıcı beden duruşu kullanma
☐ Baş/yüz ve beden hareketlerini uygun kullanarak bireyi dinlediğini gösterme
☐ Sesini uygun şekilde kullanma
☐ Bireye odaklanma/ başka işe yönelmeme
☐ Bireyi dinlerken kararsız ve tutarsız mesajlar vermeme
☐ Bireyin konuşmasını kesmeden kendini ifade etmesi için izin verme
☐ Bireyin ifade ettiği düşünce, duygu ve davranışlarını yargılamadan dinleme
☐ Bireyin konuşmalarını soruna odaklayabilmesini sağlama

Bundan sonraki (II,III. Ve IV) bölümlerde kayıtta izlemiş olduğunuz görüşmeyi düşünerek verilen yaklaşımın kayıtta kullanılıp kullanılmadığını, kullanılmış ise yerini belirtmeniz istenmektedir.

II. Birey ile empatik iletişim kurma

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

III. Çatışmaya yol açan etkenleri araştırma ve fark ettirme

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır.

IV. Çatışma çözümünde etkili ve uygun stratejiyi kullanma

IV.1. Anksiyeteyi yönetme:
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

IV.2. Bireyin gereksindiği bilgiyi anlayacağı dilden verme, teknik dil kullanmama:
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

IV. 3. Bireyin mahremiyetine saygı gösterme:
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

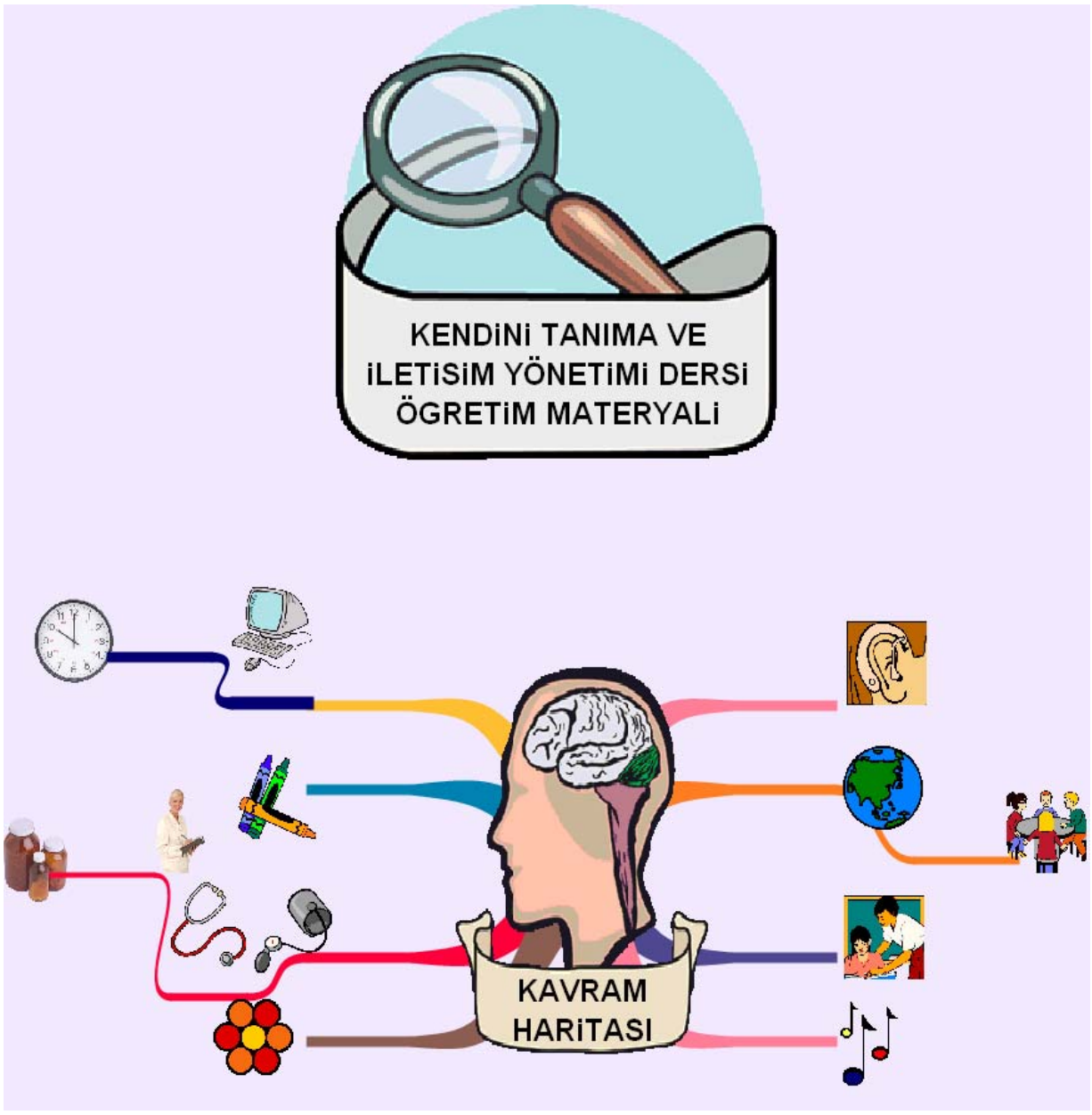
☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

IV. 4. Bireyin sorununa özgü uygun öneri sunma:
☐Bu yaklaşım görüşmede kullanılmıştır.
Kullanıldığı yer:

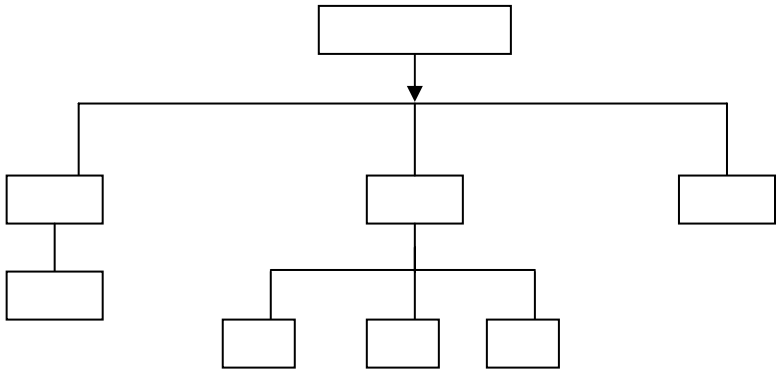
☐ Bu yaklaşım görüşmede kullanılmamıştır

EK 5.

KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİNDE ÖĞRENCİLER İÇİN KAVRAM HARİTASI ÖĞRETİM MATERYALİ



KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİNDE ÖĞRENCİLER İÇİN KAVRAM HARİTASI ÖĞRETİM MATERYALİ

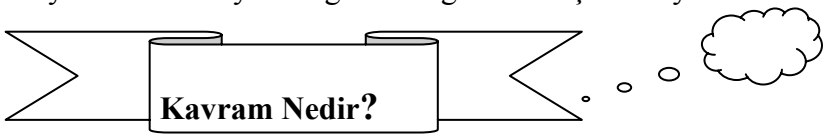


Kavram Haritası Konusuna İlişkin Bilgilendirme İçeriği

1. Harita Nedir?.....3
2. Kavram Nedir? 3
3. Kavram Haritası Nedir? 3
4. Anlamlı Öğrenme Nedir? 4
5. Kavram Haritası Tipleri Nelerdir?.....5
6. Bir Kavram Haritası Nasıl Oluşturulur?.....6
7. Kavram Haritası Kullanarak Öğrenmenin Yararları Nelerdir?.....7
8. Örnek Kavram Haritaları.....7
   8.1. Toplum Kavramı ile İlgili Örnek Harita 7
   8.2. Öğrenme Kavramı ile İlgili Örnek Harita 8
9. Kaynaklar.....8

1. 

Harita, öğrencinin bilişsel yapısı içindeki önermelerdeki anlamlı bağlantıları kurmalarına yardımcı olan yolları gösteren görsel-bilişsel bir yoldur.

2. 

Kavram, nesne ya da olayların düzenli bir biçimde algılanmasıdır. Herhangi bir nesne ya da olayın temel öğe ve özelliklerini kapsayan soyut bir tasarım olarak da tanımlanabilir. Eğitim açısından kavram ise ortak tepkiye yol açan ilişkili uyaran takımıdır. Örneğin; "Lösemi; kanı etkileyen bir kanser tipidir." Bu bir kavram tanımlamasıdır. Bir kavramın anlamı bu kavramla ilişkilendirilen diğer kavramlara göre değişebilir. Tanımlanan kavramla ilişkili olan diğer bilgiler hakkında da düşünülmesi gereklidir. Ör: "Lösemi kavramı ile ilgili beyaz kan hücreleri gibi kanın diğer bileşenleri" ile ilgili bilgilere de gereksinim vardır.

Kavramlar soyut ve somut olarak sınıflanabilir. Otomobil, insan vücudu, dolaşım sistemi, bilgisayar ve hastalık, somut kavram örnekleri olup gözlenebilirler. Gözlenebilir olmayan soyut kavramlar ise tanımlar aracılığıyla öğrenilmektedir. Basit kurallarla nitelikler arasında ilişki kurulmasıyla soyut kavrama biçim verilir. Toplum, öğrenme, akıl, zekâ, duygu, benlik soyut kavram örnekleridir. Soyut kavramın kazanılması bazı kuralların öğrenilmesini gerektirmektedir. Örneğin; "İnsan; fiziksel, sosyal, psikolojik gereksinimleri olan bir varlıktır". Bu insan kavramının tanımıdır. Bu kavrama yönelik öğrenilmesi gereken diğer ilişkili bilgiler ör: "insanın psikolojik gereksinimleri ile bilişsel yönünü arasındaki ilişki" gibi insanın diğer yönleri konusunda bilgiye gereksinim vardır. Bir bireyin "bilişsel yönü; düşünce, duygu ve davranışları arasındaki ilişki" ve olayları anlamlandırma biçiminin farkında olması, onun psikolojik gereksinimlerinin farkına varmasına ve buna yönelik davranışlarda bulunmasını yol açar.

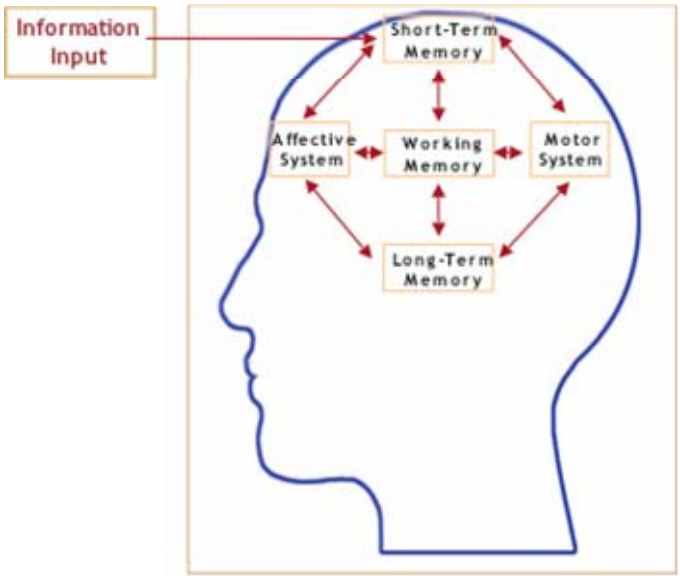
3. Kavram Haritası Nedir?

Kavram Haritası, kelimeler veya semboller yolu ile olaylar veya nesneler arasında kurulan yatay ve/veya dikey ilişkinin algılanmasını sağlayan görsel veya grafiksel sunumlardır. Eğitim süreci içinde kavram haritaları, bir konudaki ana kavram ile ilişkili kavramların birbirleriyle bağlantılarının hiyerarşik bir yapı içinde somut verilerle şematize edilmesi ve düzenlenmesidir. Kavramlar, kavram bağları, hiyerarşi, çapraz bağlar ve örneklerbir kavram haritasının bileşenleridir. Bütün kavramlar çizgilerle ilişkilendirilir. Farklı alanlardaki bilginin birbiriyle ilişkilendirilmesi için çapraz çizgiler kullanılır.

4. Anlamlı Öğrenme Nedir?

Ausubel(1963) anlamlı öğrenmeyi; bir olay veya durumun yapılandırılması sonucu, öğrenilen kavramların şekillendirilmesi ve önceki bilgiler ile yeni edinilen bilginin birleştirilerek öğrenilmesi olarak tanımlamıştır. Anlamlı öğrenme bilginin belli bir düzen içinde bellekte depolanması ve hatırlanmasını kolaylaştıran bilişsel bir süreç olarak da tanımlanmaktadır. Bilgiyi işleme kuramına göre bellekte öğrenmenin oluşum süreci şöyle açıklanmaktadır: insan beyninde duyusal kayıt, kısa ve uzun süreli olmak üzere üç tip bellek bulunmaktadır (Şekil 1). Duyusal kayıt, çevreden gelen uyarıcıları duyu organları aracılığıyla algılama ve sinir sistemine ulaştırmadan sorumludur. Bu sırada uyarıcının izi yaklaşık bir saniyede duyuya kayıt olur. Bilginin duyusal kayıttaki kalış süresi 1-4 sn. arasındadır ve bu süreç duyusal kayıt olarak adlandırılmaktadır. Kısa süreli bellek ise, bilinç düzeyinde meydana gelen olayları kaydetmekte ve sürekli çalışmaktadır. Bu özelliğinden dolayı kısa süreli bellek, çalışan bellek olarak da adlandırılır ve sınırlanmış bilgiyi belirli zaman süresi içinde geçici olarak depolar. Bir yetişkin için herhangi bir bilgi zihinsel tekrar yapılmadıkça kısa süreli bellekte en fazla 20 saniye civarında kalabilmektedir. 18. saniyenin sonunda ise bilginin sadece %15'inin hatırlandığı bildirilmektedir. Burada en önemli nokta ilk saniyelerde unutmanın çok hızlı olmasıdır. Bu nedenle kısa süreli belleğe gelen bilgi, zihinsel tekrar (rehearsal), görsel imgeler, şemalar veya bilişsel yapılandırma yoluyla yeni bilgi eski bilgilerle ilişkilendirilerek tekrarlandığında, yeni gelen bilgiler birey için anlamlı hale gelir, kodlanmış olarak uzun süreli belleğe aktarılır ve orada saklanır. Uzun süreli bellek yeni gelen bilgilerin eskilerle

örgütlenerek saklandığı, sınırsız kapasiteye sahip olan bellek tipidir. Bu bellek organize edilmiş bilgilerin depolandığı bir kütüphaneye benzetilmektedir. Tıpkı kütüphanedeki düzenlemede olduğu gibi; uygun kodlu bölümlere yerleştirilmiş kitapları aradığımızda bulmak nasıl çok kolay ise, doğru bir şekilde kodlanmış ve organize edilmiş bilgiyi de uzun süreli bellekten geriye getirip kullanmak da ço kolaydır.



Şekil 1. *İnsan Beynindeki 3 Bellek ve Birbiriyle İlişkisi*
http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnderlyingConceptMaps.htm

Ausubel (1963)'in asimilasyon teorisinde anlamlı öğrenme oluşturma süreci 3 temel ilkeye dayandırılarak açıklanmıştır. Bunlar;

a. *Aşamalı Ayrımlaşma*: Hiyerarşik bir yol izlenerek daha genel kavramlardan daha az kapsama sahip kavramlara doğru yeni bilginin ilişkilendirilmesi ve kavramların düzenlenmesidir. Örneğin; Lösemi hastalığında, hastalığın fizyopatolojisi ve onun bağışıklık sistemi üzerindeki etkisinin ilişkilendirilmesi.

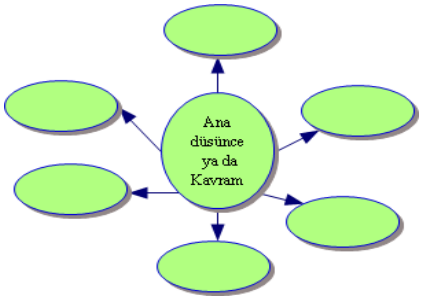
b. *Sınıflandırma:* Öğrenenin, bilişsel yapısı içinde yeni materyali güvenli bir şekilde önceki bilgilerinin içine dahil ederek yeni anlamlar oluşturmasıdır. Örneğin; Lösemi, bağışıklık sistemi, insan vücudu ile düşük beyaz kan hücresi sayısı ile ilişkisi

c. *Bütünleyici Uzlaşma*: Yeni ve önceki bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesidir. Örneğin, lösemi hastalığına yakalanan çocuklar bağışıklık sisteminin daha zayıf olması nedeniyle enfeksiyonlara daha yatkındırlar.

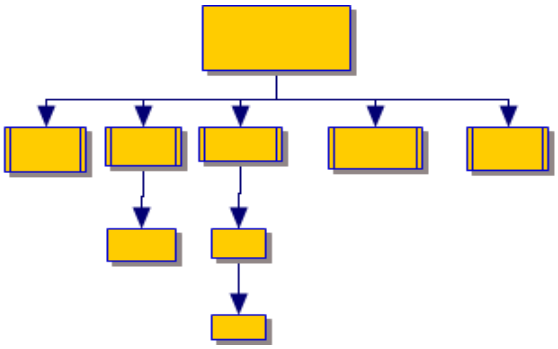
5. *KAVRAM HARİTASI TİPLERİ NELERDİR?*

Aşağıda gösterildiği gibi; akış şeması, örümcek, hiyerarşik ve sistem haritası olmak üzere dört tip kavram haritası vardır. Kavram haritası örnekleri aşağıdaki web sayfalarından incelenebilir:
http://www.msu.edu/~luckie/ctools/, http://cord.org/txcollabnursing/onsite_conceptmap.htm.
http://hsc.unm.edu/consg/critical/concept_map.shtml.
http://www.eaa-knowledge.com/ojni/ni/602/strategies.htm.

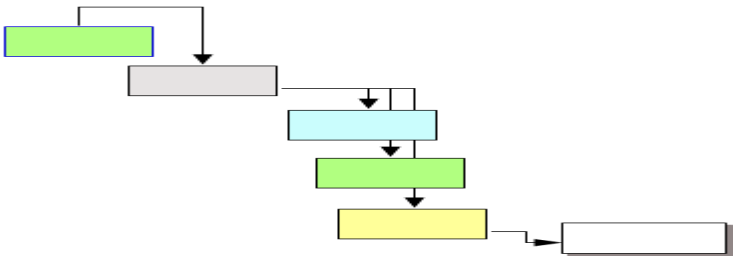
a.Örümcek haritalar: Bu haritalarda ana kavram haritanın tam ortasına yerleştirilir, alt kavramlar ise dış/uç kısımlara doğru yayılacak şekilde düzenlenir.



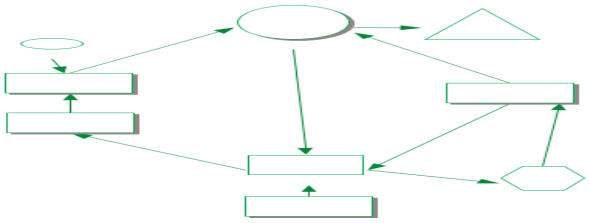
b.Hiyerarşik Haritalar: Bu haritalarda en önemli kavram haritanın tepesinde ve diğer alt kavramlar ise önemlilik derecesine göre aşağıya doğru bir sıra izler.



c. Akış Şemaları biçimindeki haritalar: Bu şekilde yapılan haritalarda çizgisel bir düzen içinde kavramlar sunulur.



d. Sistem haritaları: Bu haritalardaki kavramlar akış şemasındaki gibi düzenlenir ancak sisteme girdiler ve çıktılar da eklenir(All ve diğ. 2003).



6. Bir Kavram Haritası Nasıl Oluşturulur?

a. Haritada yer alacak kavramlar veya düşünceler listelenmelidir. Daha sonra ana düşünce ya da kavram belirlenmelidir.

b. Belirlenen ana kavram, sayfanın ortasında ya da tepesinde bir kutu veya daire içine alınmalıdır.

c. Ele alınan ana kavram ve konuyla ilişkili diğer alt kavramlar sırasıyla haritanın içine kutular, daire, piramit ya da küp gibi geometrik şekiller içinde gösterilerek yerleştirilmelidir. Kavramların ana kavram ile alt kavramların birbiriyle ilişkisini kuracak şekilde düzenlenmelidir.

e. Kavramların birbiriyle ilişkisi hiyerarşik olarak gösterilmelidir. En genel, soyut ve kapsamlı kavram en üstte, daha somut ve spesifik kavram aşağıda olacak şekilde düzenlenmelidir.

f. Kavramları gruplarken birbiriyle yakın iç ilişkisi olanlar dikey/hiyerarşik olarak, birbiriyle benzer düzeyde işleve sahip olanlar ise yatay olarak gruplanmalıdır

g. Haritadaki bilgilerin akış yönü, çizgi, ok veya semboller kullanılarak gösterilmeli, kavramlar arasındaki ilişkiyi anlatan işaret kelimeleri (gereksinim duyar, sahiptir, içerir, oluşturur, neden olur vb.) kullanılmalıdır.

h. Haritadaki bilgiler arasında çapraz bağlantılar kurulabilmelidir. Yani hiyerarşik olarak anlamlı bir bağlantı kurulmuş bir kavram bölümünden/grubundan başka bir kavrama geçerken anlamlı bir ilişki kurulabilmelidir.

7. Kavram Haritası Kullanarak Öğrenmenin Yararları Nelerdir?

a. Öğrencinin anlamasına görsel olarak rehberlik eder.

b. Öğrencinin eleştirel düşünme ve yaratıcılığını artırır.

c. Öğrencinin anksiyetesini azaltır, başarısını ve motivasyonunu artırır.

d. Bilgi içeriğinin düzenlenmesinde, değişiklikleri yansıtmada öğrencilere yardımcı olur.

e. Yapılandırılmış, bireysel olarak içselleştirilmiş anlamlı öğrenme ile kazanılan bilgi, uygulamalarda karşılaşılan yeni problemlerin çözümüne katkı sağlar.

f. Öğrencinin kendi öğrenme sonuçları ve kendi öğrenme sorunları hakkında farkındalık kazanmasına yardımcı olur.

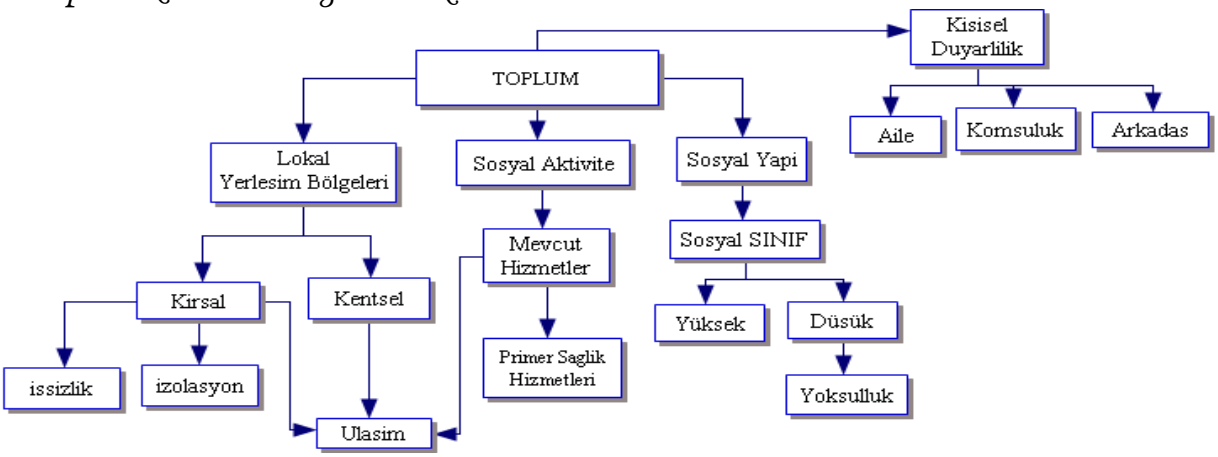
g. Öğrencilerin nasıl öğrenecekleri ve nasıl düşüneceklerini anlamalarında yardımcı olur.

h. Bir şema üzerinde temel tüm bilgiyi kavramlar arasındaki karmaşık ilişkiyi öğrenilen konudaki çelişkileri, farklılıkları ve boşlukları görmeyi sağlar.

i. Teori ve klinik uygulama arasında uyumu sağlamak için kavramların düzenlenmesiyle düşünme süreçlerinin gelişimine yardım eder.

8. ÖRNEK KAVRAM HARİTALARI

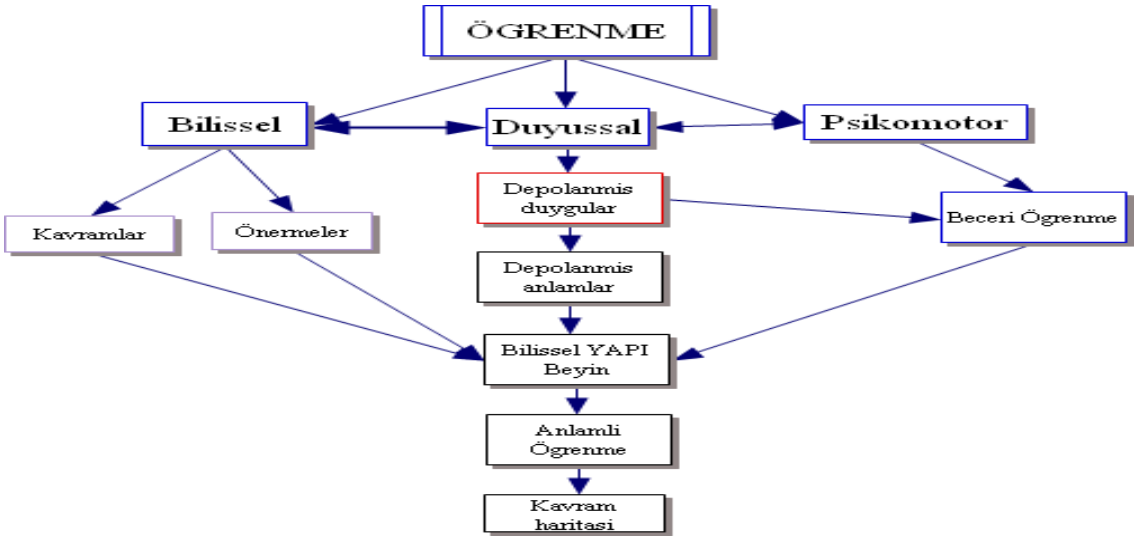
a. Toplum Kavramı ile ilgili Örnek Harita



Akinsanya C., Williams M (2004)

Yukarıdaki "toplum" kavramıyla ilgili kavram haritası incelendiğinde, toplumun lokal yerleşim bölgelerinden ve sosyal yapılardan oluştuğu, sosyal aktiviteler ve kişisel duyarlılık kavramlarını barındırdığı gösterilmektedir. Lokal yerleşim bölgelerinin kırsal ve kentsel olmak üzere 2 biçimde sınıflandığı, kırsal bölgelerde işsizlik, izolasyon ve hizmetlere ulaşımda sorun yaşanması arasında ilişki kurulmuştur. Yine kentsel bölgelerde de hizmetlere ulaşımda sorun yaşanabileceği ilişkisi belirtilmiştir. Topluma yönelik yapılan sosyal aktiviteler ile düzenlenen hizmetlerden birisinin de primer sağlık hizmeti olduğu ilişkilendirilmiştir. Toplumdaki sosyal yapının yüksek ve düşük olmak üzere iki sosyal sınıftan oluştuğu, düşük sosyal sınıf ile yoksulluk kavramının ilişkilendirildiği görülmektedir. Toplumda kişisel duyarlılığın gelişiminde aile daha sonra arkadaş ve komşuluk gibi kişiler arası ilişkilerin önemli olduğuna işaret etmektedir.

6.Öğrenme Kavramı ile ilgili Örnek Harita



Materna L.(2000)

Öğrenme kavramıyla ilgili yukarıdaki kavram haritası incelendiğinde; öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme olmak üzere 3 alt boyutu olduğu gösterilmiştir. Bilişsel öğrenme alt kavramında önerme ve kavramlar yoluyla bilişsel yapının etkilendiği, duyuşsal öğrenme alt kavramında gizli duyguların ve anlamların etkili olduğu, bunun psikomotor/beceri öğrenmeyi de etkilediği ve bu üç boyutta ortaya çıkan etkileşimler sonucu beyinde/bilişsel yapıda anlamlı öğrenmenin gerçekleştiği, anlamlı öğrenmenin de kavram hairtası kullanma ile ilişkili olduğu somutlaştırılmış ve gösterilmiştir.

9. KAYNAKLAR

1.Akinsanya C.,Williams M.,Concept Mapping For Meaningful Learning, Nurse Education Today (2004) 24, 41–46.

2. All,C.A.,Huycke,L.I., Fisher,M.J.,Instructional Tools for Nursing Education: Concept Maps, Journal of Nursing Education, (2003) 24:6, 311-318.

3.Boyadjan-Samavi, Z. (2006). The Effect of Concept Mapping on Critical Thinking Skills and Dispositions of Junior and Senior Baccalaureate Nursing Students, School of Nursing Widner University, Doctor of Nursing Science Dissertation.

4.Gul, R.B., Boman, J.A., Concept mapping: A strategy for teaching and evaluation in nursing education, Nurse Education in Practice (2006) 6, 199–206.

5.Harpaz, I., Balik,C., Ehrenfeld, M. Concept Mapping: An Educational Strategy for Advancing Nursing Education, Nursing Forum, (2004) 39:2, 27-36.

6.Hicks-Moore, S.L. Clinical concept maps in nursing education: An effective way to link theory and practice, Nurse Education in Practice (2005) 5, 348–352.

7.Hsu, L., Hseh, S., Concept Maps as an Assessment Tool in a Nursing Course, Journal of Professional Nursing,(2005) 21:3,141–149.

9.Materna, L.(2000), Impact of Concept-Mapping Upon Meaningful Learning Metacognition Among Foundation -Level Associate -Degree Nursing Students, School of Nursing Capella University, Doctor of Philosophy Dissertation.

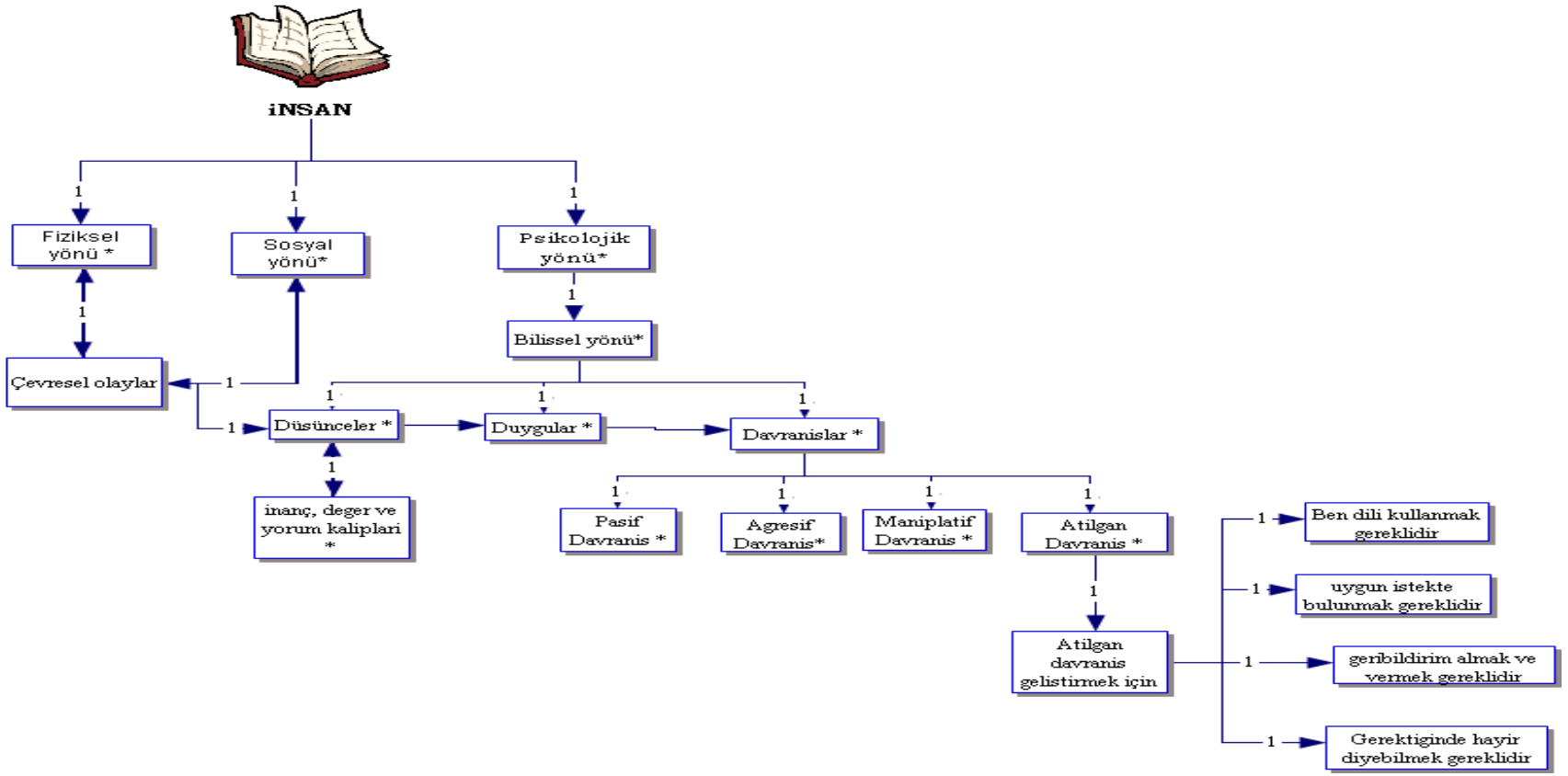
10.Novak JD. Concept Maps: What the heck is this? http://www.msu.edu/~luckie/ctools/. Erişim tarihi: 8.1.2007

11.Öztürk, C., Karayağız, G. Teori ile Uygulama Arasındaki yeni Bir Köprü: Kavram Haritası, C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, (2006)10:1, 29-36.

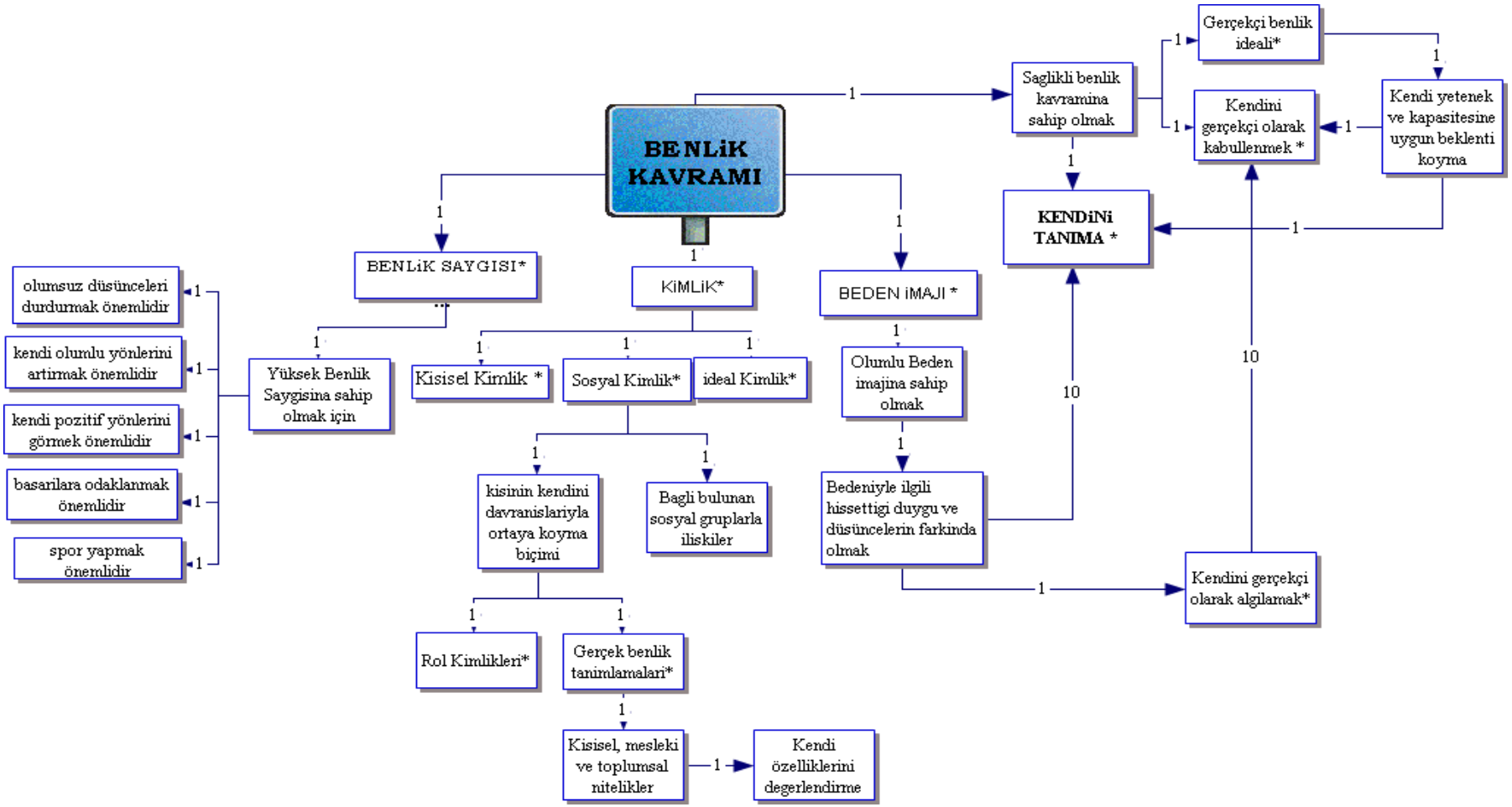
EK 6.

KAVRAM HARİTALARI DEĞERLENDİRME ANAHTARLARI

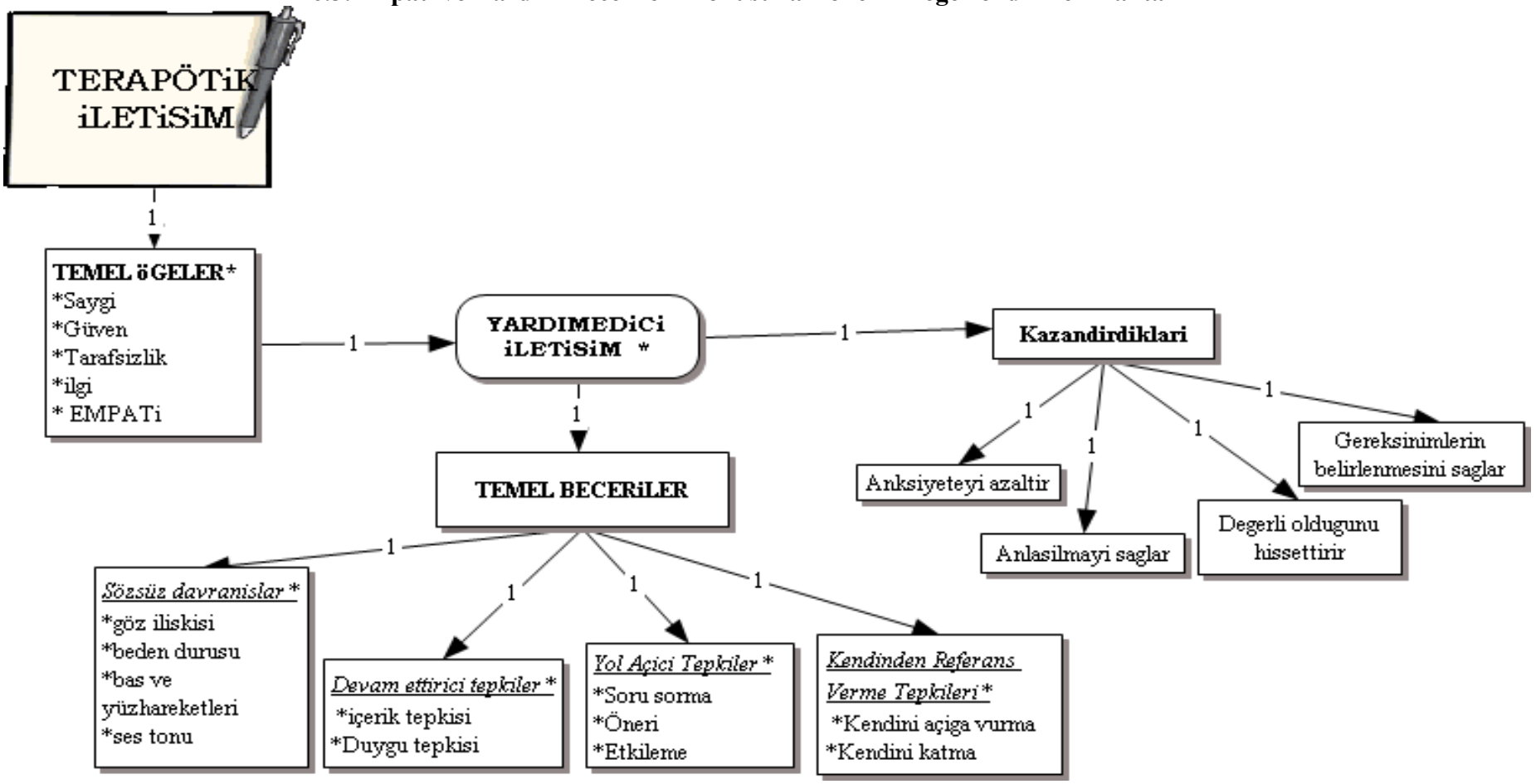
1. 1. İnsan Konusuna Yönelik Değerlendirme Anahtarı



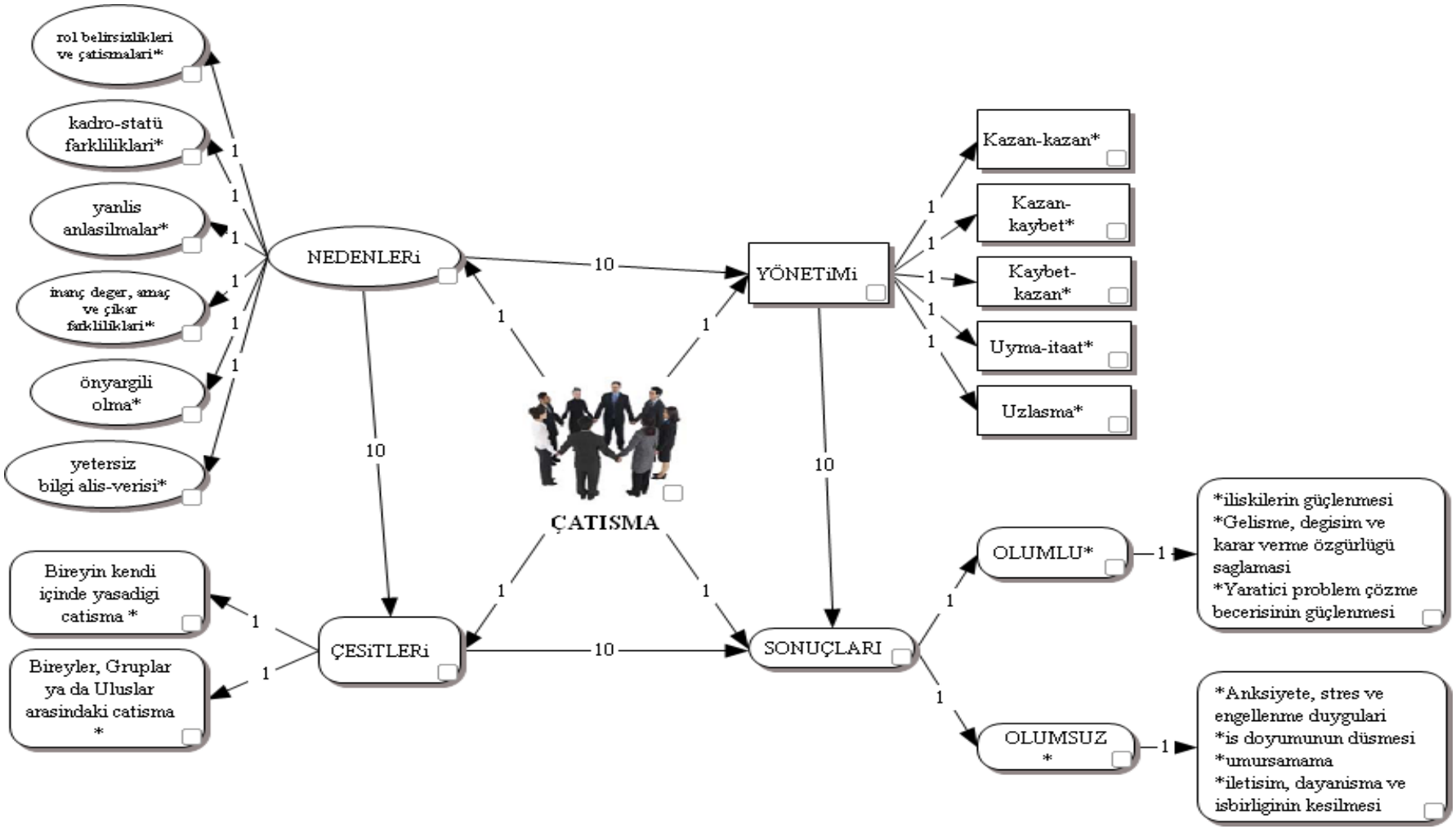
6.2. Benlik Kavramı Konusuna Yönelik Değerlendirme Anahtarı



6.3.Empati ve Yardım Becerileri Konusuna Yönelik Değerlendirme Anahtarı



6.4. Çatışma Çözüm Yöntemleri Konusuna Yönelik Değerlendirme Anahtarı



EK 7.
PORTFOLYO HAZIRLAMA/DEĞERLENDİRME TOPLANTILARI

1.TOPLANTI

KONU:- Tanışma, Portfolyo Oluşturma Süreci Konusunda Bilgilenme, İnsan Kavramı Konusunun İlk Bölümüne Yönelik Kavram Haritası ve Konu Sloganı Oluşturma

Amaç: Öğrencileri; çalışmanın ayrıntıları konusunda bilgilendirmek ve beklentileri gözden geçirmek.

İçerik:

1. Tanışma
2. Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde uygulanacak olan öğretim stratejilerini (video gösterimi ve değerlendirmesi, kavram haritası ve konu sloganı oluşturulması ve değerlendirilmesi) tanıtma
3. Öğrencilerin beklentilerini belirleme
4. Grup toplantılarına katılma ve portfolyo çalışmalarını yürütme konusunda motivasyon oluşturma
5. İnsan konusunun ilk bölümüne yönelik hazırladıkları kavram haritaları ve konu sloganlarını değerlendirme, üzerinde tartışma ve doğru kavramları bulma ve anlamlı ilişkiler kurabilmeleri için geribildirimlerde bulunarak destekleme.

Öğretim Yöntemleri:

1. Anlatım
2. Soru-cevap
3. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Tanışma
2. Gruba Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde uygulanacak olan öğretim stratejileri (video gösterimiyle iletişim becerilerinin belirlenmesi, kavram haritası ve konu sloganı oluşturulması ve bireysel çalışmalar) hakkında bilgi verilir.
3. Bu öğretim stratejilerinin derste kullanımı, amacı, grup toplantılarının içeriği ve uygulamanın süresi açıklanır.
4. Kavram haritası çeşitleri, kavram haritası kullanmanın yararları ve anlamlı öğrenmedeki yeri, bir kavram haritası oluşturma, değerlendirme konularında örneklerle bilgi verilir. Literatürden kavram haritası örneklerini içeren makaleler getirilir ve tartışılır. Bu bilgilerin yazılı olduğu materyal dağıtılır (Ek 5) .
5. Örnek bir kavram haritası yapılır. Örnek bir "ağaç" kavramından yola çıkarak, ağacı oluşturan alt öğeler ve birbirleriyle olan ilişkileri, hiyerarşik, yatay ve anlamlı ilişki kavramları tartışılır.
6. Öğrencilerin grup toplantıları ve derste uygulanacak öğretim stratejileri konusunda bireysel beklentileri tartışılır. Bu beklentilerin hangi konularda yerine getirileceği hakkında bilgi verilir.

7. Öğretim stratejilerinin uygulanması ve öğrenme başarısını artırmak için derslere ve portfolyo toplantılarına tam ve aktif katılımın önemi anlatılır.
8. Öğrencilerin dersin II. ve III. haftalarında işlenen İnsan Kavramı konusuna yönelik hazırladıkları ve teslim ettikleri kavram haritaları ve konu sloganları, araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve yazılı geribildirim verilmiş olarak öğrencilere dağıtılır. Tartışılan kavram haritası oluşturma aşamaları öğrencilerin kendi haritaları üzerinde tekrar gözden geçirilir. İnsanın temel özellikleri, gereksinimleri ve bilişsel yönünü oluşturan alt öğeler, bunların birbiriyle hiyerarşik, çapraz, yatay ve anlamlı ilişkileri tartışılır. Hazırladıkları bu ilk kavram haritaları ve sloganlar üzerinde gerekli düzenlemeleri yaptıktan sonra portfolyo dosyasına konmak üzere 1 hafta içinde araştırmacıya teslim etmeleri söylenir.
9. İki hafta sonra "benlik kavramı" konusunun bitiminde yapılacak olan diğer toplantı için öğrencilerin bu konuya yönelik bir kavram haritası ve konu sloganı hazırlaması ve toplantı tarihinden bir gün önce araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır ve toplantı sonlandırılır.

2.TOPLANTI

KONU: BENLİK KAVRAMI

Amaç: Öğrencilerin, "Benlik Kavramı" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritası ve konu sloganlarını değerlendirme.

İçerik:

- Benlik Kavramı konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritaları ve konu sloganları üzerinde tartışmak ve doğru kavramları bulma ve anlamlı ilişkiler kurabilmeye yönelik bilgi ve becerilerini artırmak.
- Hiyerarşik, çapraz ve yatay ilişkilerin kurulma biçimini fark ettirmek.

Öğretim Yöntemleri:

4. Anlatım
5. Soru-cevap
6. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Öğrencilerin dersin 4. ve 5. haftalarda işlenen benlik kavramı konusuna yönelik hazırladıkları ve teslim ettikleri kavram haritaları ve konu sloganları, araştırmacı tarafından yazılı geribildirim verilmiş ve değerlendirilmiş olarak öğrencilere dağıtılır.
2. Öğrencilerle yaptıkları kavram haritaları birebir tekrar gözden geçirilir. Benlikle ilgili alt kavramlar, onları oluşturan alt öğeler ve bunların birbiriyle hiyerarşik, çapraz, yatay ve anlamlı ilişkileri fark ettirilir.
3. Benlik kavramı konusuna ilişkin oluşturulan konu sloganları tartışılır. Sloganın oluşturulmasında ana kavrama odaklanılması, konunun öğrenme hedeflerine uygun bir şekilde alt kavram ve öğelerin çarpıcı, yaratıcı ve özgün kelimeler kullanarak ilişkilendirilmesinin önemi fark ettirilir.

4. Hazırladıkları bu ikinci kavram harita ve sloganları üzerinde gerekli düzenlemeleri yaptıktan sonra portfolyo dosyasına konmak üzere 1 hafta içinde araştırmacıya teslim etmeleri söylenir.
5. İki hafta sonra "İnsan Kavramı" konusunun ikinci bölümünün bitiminde yapılacak olan diğer toplantı için öğrencilerin bu konuya yönelik bir kavram haritası ve konu sloganı hazırlaması ve toplantı tarihinden bir gün önce araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır ve toplantı sonlandırılır.

3.TOPLANTI

KONU: İnsan Kavramı Konusunun İkinci Bölümü(İnsan Davranış Özellikleri)

Amaç: Öğrencilerin, "insan davranış özellikleri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritası ve konu sloganlarını değerlendirme.

İçerik:

- "İnsan davranış özellikleri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritası ve konu sloganları üzerinde tartışmak ve doğru kavramları bulma ve anlamlı ilişkiler kurabilmeye yönelik bilgi ve becerilerini artırmak.

Öğretim Yöntemleri:

7. Anlatım
8. Soru-cevap
9. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Öğrencilerin dersin 6. ve 7. haftalarda işlenen "insan davranış özellikleri (pasif, agresif, maniplatif ve atılgan davranış özellikleri ve atılgan davranış geliştirme tekniklerini içeren) konusuna yönelik hazırladıkları ve teslim ettikleri kavram haritaları ve konu sloganları, araştırmacı tarafından yazılı geribildirim verilmiş ve değerlendirilmiş olarak öğrencilere dağıtılır.
2. Öğrencilerle yaptıkları kavram haritaları birebir tekrar gözden geçirilir. İnsan davranış özellikleri ve atılganlık kavramıyla ilgili alt kavramlar, onları oluşturan alt öğeler ve bunların birbiriyle hiyerarşik, çapraz, yatay ve anlamlı ilişkileri fark ettirilir.
3. "İnsan davranış özellikleri" konusuna ilişkin oluşturulan konu sloganları tartışılır. Sloganın oluşturulmasında insan davranışları ve atılganlık kavramlarına odaklanılması, konunun öğrenme hedeflerine uygun bir şekilde alt kavram ve öğelerin çarpıcı, yaratıcı ve özgün kelimeler kullanarak ilişkilendirilmesinin önemi fark ettirilir.
4. İnsan Kavramı konusunun ilk (insanın temel özellikleri, gereksinimleri ve bilişsel yönü) ve ikinci bölümünü(insan davranış özelliklerini) bütünleştirerek bir kavram haritası ve konu sloganı oluşturmaları ve portfolyo dosyasına konmak üzere 1 hafta içinde araştırmacıya teslim etmeleri söylenir.
5. İki hafta sonra "Empati ve Yardım Becerileri" konusunun bitiminde yapılacak olan diğer toplantı için öğrencilerin bu konuya yönelik bir kavram haritası ve konu sloganı hazırlaması ve toplantı tarihinden bir gün önce araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır ve toplantı sonlandırılır.

4.TOPLANTI

KONU: EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ

Amaç: Öğrencilerin, "empati ve yardım becerileri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritası ve konu sloganlarını değerlendirme

İçerik:

- "Empati ve yardım becerileri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritaları ve konu sloganları üzerinde tartışmak ve doğru kavramları bulma ve anlamlı ilişkiler kurabilmeye yönelik bilgi ve becerilerini artırmak.

Öğretim Yöntemleri:

10. Anlatım
11. Soru-cevap
12. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Öğrencilerin dersin 7. ve 8. haftalarda işlenen "empati ve yardım becerileri" (terapötik iletişim, empati ve yardım edici iletişim becerilerini içeren) konusuna yönelik hazırladıkları ve teslim ettikleri kavram haritaları ve konu sloganları, araştırmacı tarafından yazılı geribildirim verilmiş ve değerlendirilmiş olarak öğrencilere dağıtılır.
2. Öğrencilerle yaptıkları kavram haritaları birebir tekrar gözden geçirilir. Terapötik iletişim kavramıyla ilgili alt kavramlar, onları oluşturan alt öğeler ve bunların birbiriyle hiyerarşik, çapraz, yatay ve anlamlı ilişkileri fark ettirilir.
3. Empati ve yardım becerileri konusuna ilişkin oluşturulan konu sloganları tartışılır. Sloganın oluşturulmasında Terapötik iletişim ve empati kavramlarına odaklanılması, konunun öğrenme hedeflerine uygun bir şekilde alt kavram ve öğelerin çarpıcı, yaratıcı ve özgün kelimeler kullanarak ilişkilendirilmesinin önemi fark ettirilir.
4. Hazırladıkları bu üçüncü kavram haritası ve sloganları üzerinde gerekli düzenlemeleri yaptıktan sonra portfolyo dosyasına konmak üzere 1 hafta içinde araştırmacıya teslim etmeleri söylenir.
5. İki hafta sonra "Çatışma ve Çözüm Yöntemleri" konusunun bitiminde yapılacak olan diğer toplantı için öğrencilerin bu konuya yönelik bir kavram haritası ve konu sloganı hazırlaması ve toplantı tarihinden bir gün önce araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır ve toplantı sonlandırılır.

5.TOPLANTI

KONU: ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ

Amaç: Öğrencilerin, "çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritası ve konu sloganlarını değerlendirme.

İçerik:

- "Çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna yönelik hazırladıkları kavram haritaları ve konu sloganları üzerinde tartışmak ve doğru kavramları bulma ve anlamlı ilişkiler kurabilmeye yönelik bilgi ve becerilerini artırmak.

Öğretim Yöntemleri:

13. Anlatım
14. Soru-cevap
15. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Öğrencilerin dersin 10. ve 11. haftalarda işlenen "çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna yönelik hazırladıkları ve teslim ettikleri kavram haritaları ve konu sloganları, araştırmacı tarafından yazılı geribildirim verilmiş ve değerlendirilmiş olarak öğrencilere dağıtılır.
2. Öğrencilerle yaptıkları kavram haritaları birebir tekrar gözden geçirilir. Çatışma kavramıyla ilgili alt kavramlar, onları oluşturan alt öğeler ve bunların birbiriyle hiyerarşik, çapraz, yatay ve anlamlı ilişkileri fark ettirilir.
3. "Çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna ilişkin oluşturulan konu sloganları tartışılır. Sloganın oluşturulmasında çatışma kavramına odaklanılması, konunun öğrenme hedeflerine uygun bir şekilde alt kavram ve öğelerin çarpıcı, yaratıcı ve özgün kelimeler kullanarak ilişkilendirilmesinin önemi fark ettirilir.
4. Hazırladıkları bu dördüncü kavram haritası ve sloganları üzerinde gerekli düzenlemeleri yaptıktan sonra portfolyo dosyasına konmak üzere 1 hafta içinde araştırmacıya teslim etmeleri söylenir.
5. Son toplantı için öğrencilerin 11 hafta boyunca devam eden portfolyo oluşturma süreci üzerinde düşünerek gelmeleri açıklanır.

6.TOPLANTI: PORTFOLYO OLUŞTURMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME

Amaç: Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde "İnsan Kavramı, Benlik Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri, Çatışma ve Çözüm Yöntemleri" konularında uygulanan öğretim stratejilerinin değerlendirilmesi ve geliştirdikleri portfolyo dosyası ile kendilerindeki gelişimin ve ilerlemenin farkına varmalarını sağlamak.

İçerik:

- Öğretim stratejilerinin öğrencilerin anlamlı öğrenmeleri üzerindeki etkisini değerlendirme
- Oluşturulan portfolyo dosyasının değerlendirilmesi hakkında bilgi verme
- Portfolyo sürecini ve grup toplantılarını sonlandırma

Öğretim Yöntemleri:

16. Anlatım
17. Soru-cevap
18. Tartışma

Süre: 40 dak.

İŞLEYİŞ:

1. Her öğrenciden uygulanan farklı öğretim stratejilerine (video gösterimi, kavram haritası, konu sloganı ve bireysel çalışmalara) ilişkin dersin başlangıcındaki ve bitimindeki görüşleri tartışılır. İlk toplantıdan itibaren hangi duygu ve düşünceleri yaşadıkları değerlendirilir. Dersin ve grup toplantılarının bitmesi ile ilgili yaşadıkları paylaşılır.
2. Uygulanan öğretim stratejilerinin öğrenmeleri açısından faydalı olan ve olmayan yönleri tartışılır ve önerileri alınır.
3. Portfolyo dosyasından edinecekleri III. Ara sınav puanı konusunda bilgi verilir.
4. "Derste Uygulanan Öğretim Stratejilerine İlişkin Öğrencilerin Görüşlerini Değerlendirme Formu" uygulanır. Grup toplantıları ve portfolyo oluşturma süreci sonlandırılır.

EK 8.

DERSTE UYGULANAN ÖĞRETİM STRATEJİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili Öğrenciler,
Bu form ile Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi dersinde uygulanan öğretim stratejilerine (kavram haritası, konu sloganı oluşturma ve video gösterimine) ilişkin görüşlerinizi belirlemek amaçlanmaktadır. Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuyarak karşılarındaki sütunlardan size uygun olanı işaretleyiniz.
Çalışmaya gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

Arş. Gör. Satı Dil

1:Katılıyorum 2:Kısmen Katılıyorum 3:Katılmıyorum

Öğrencilerin Öğretim Stratejilerine İlişkin Görüşleri	**1**	**2**	**3**
1. Kullanılan öğretim stratejileri öğrendiğim kavramlar arasındaki ilişkileri görmemi sağladı.			
2. Soyut bilgileri somut hale getirmemi kolaylaştırdı.			
3. Edindiğim bilgileri bir bütün olarak görmemi ve yapılandırmamı sağladı.			
4. Edindiğim yeni bilgiler ile eski bilgilerim arasında ilişki kurmamı sağlayarak ezberden uzaklaştırdı ve anlamlı öğrenmemi geliştirdi.			
5. Öğrendiklerimi sistematik olarak özetleyebilmemi ve bilgilerin kalıcı olmasını sağladı.			
6. Eleştirel düşünmemin gelişmesine yardımcı oldu.			
7. Yaratıcılığımın gelişmesine katkıda bulundu.			
8. Bu öğretim stratejileriyle konuları öğrenmeye yönelik motivasyonum arttı ve kaygım azaldı.			
9. Bu derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin diğer derslerde de kullanılmasını isterim.			
10. Konuların öğretiminde yaptığım etkinlikler çok zamanımı aldı ama olumlu sonucu açısından değerdi.			
11. Konuların öğretiminde yaptığım etkinlikler çok zamanımı aldı ve kullanılan bu yöntem ve tekniklerin öğrenmeme olumlu bir katkısı olmadı.			

*Yukarıda yer alan görüşlerin dışında ilave etmek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.
……
……...……
……...……
……...……

EK 9.

KENDİNİ TANIMA İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİ
İnsan Kavramı, Benlik Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri ve Çatışma ve Çözüm Yöntemleri Konularının HEDEFLERİ VE İÇERİKLERİ

KONU: İNSAN KAVRAMI

Hedef 1: İletişim açısından insanla ilgili anlam bilgisi (Bilişsel Alan)

Davranışlar:

1. İnsanı biyo-psiko-sosyal ve kültürel yönleriyle tanımlayabilme
2. Temel insan gereksinimlerini sayabilme
3. Duygulanım sürecini açıklayabilme
4. Duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenleri sıralama
5. Bilişsel çarpıtmaları/ hatalı düşünce kalıplarını tanımlayabilme

Hedef 2: Sahip olduğu bilişsel çarpıtmalar konusunda farkındalık geliştirme (Duyuşsal Alan-Alma Basamağı)

Davranış:

- Kendi bilişsel çarpıtmalarını ayırt edebilme

İÇERİK

1. İnsanın Özellikleri
2. İnsanın Temel Gereksinimleri
- İnsanın Fizyolojik Gereksinimleri
- İnsanın Sosyal Gereksinimleri
- İnsanın Psikolojik Gereksinimleri
    - İnsanın Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi ve Potansiyeli
    - Kendini Gerçekleştirmenin Önemi
3. Bilişsel Yönü İle İnsan
    - Duygulanım Süreci
    - Bilişsel Şema, Bilişsel Çarpıtmalar/ Hatalı Düşünce Kalıpları
4. Bilişsel Çarpıtmaların Akılcı/Gerçek Düşünceler ile Değiştirilmesi Çalışmaları

KONU: BENLİK KAVRAMI

Hedef 1: Benlik ile ilgili kavramların anlam bilgisi (Bilişsel Alan)

Davranışlar:

1. Benlik kavramı, benlik bilinci, benlik ideali, beden imajı, benlik saygısı ve kimlik duygusu kavramlarını tanımlayabilme
2. Konuyla ilgili verilen bir dizi kavramları eşleştirebilme
3. Benlik bilinci ve kimlik duygusunun gelişimini açıklayabilme

Hedef 2: Benlik ile ilgili kavramları açıklayabilme(Bilişsel Alan)

Davranışlar:

1. Gerçekçi benlik ideali oluşturmanın önemini açıklayabilme
2. Olumlu beden imajına sahip olmanın önemini belirtme
3. Yüksek benlik saygısına sahip olmanın önemini belirtme
4. Sağlıklı bir kimlik duygusuna sahip olmanın önemini açıklayabilme

5. Sağlıklı bir benlik kavramına sahip olmanın hemşirelikle ilişkisini kurabilme

Hedef 3:Kendini tanımanın hasta-hemşire ilişkisi açısından önemini açıklayabilme (Bilişsel Alan)

Davranışlar:

1. Kendini tanıma kavramını açıklayabilme
2. Kendini tanımanın kişiler arası ve hasta-hemşire iletişimi açısından önemini ifade edebilme
3. Kendini tanımayı arttıran yöntemleri sıralama

Hedef 4: Kendini tanıma ile ilgili temel süreçlerin farkında olma (Duyuşsal Alan-Alma Basamağı)

Davranış:

1. Kendi sözel ve sözsüz iletişim biçimlerini ayırt edebilme
2. Bir birey olarak değerli ve saygın yönlerinin farkına varma
3. Kişiliğinin mesleğine uygun olan yönlerini belirleyebilme

Hedef 5: Benliğinin bütün yönlerine değer verme (Duyuşsal Alan-Değer Verme Basamağı)

Davranış:

1. Kendini tüm yönleriyle olduğu gibi kabul etme
2. Kendi olumlu ve olumsuz yönlerine saygı gösterme ve sorumluluğunu alma

İÇERİK

1. Benlik Kavramının Tanımı
    - Benlik Bilincinin Oluşumu ve Gelişimi
    - Benlik İdealinin Tanımı ve Gelişimi
    - Gerçekçi Benlik İdeali Oluşturmanın Önemi
2. Beden İmajı
    - Beden İmajının Tanımı
    - Beden İmajının Gelişimi
    - Olumlu Beden İmajına Sahip Olmanın Önemi
3. Benlik Saygısı
    - Benlik Saygısının Tanımı
    - Benlik Saygısının Gelişimi
    - Yüksek Benlik Saygısına Sahip Olmanın Önemi
4. Kişisel Kimlik
    - Kimlik Kavramının Tanımı
    - Kimlik Duygusunun Gelişimi
    - Sağlıklı Bir Kimliğe Sahip Olmanın Önemi
5. Sağlıklı Benlik Kavramına Sahip Olmanın Hemşirelikteki Önemi
6. Kendini Tanıma ve Farkındalık
    - Kendini Tanıma ve Farkındalık Kavramlarının Tanımı ve Önemi
    - Kendini Kabullenme
    - Kendini Tanıma Yöntemleri
    - Kendini Tanımanın Hemşirelikteki Önemi
    - Kendini Tanıma Becerisi ve Farkındalığı Geliştirme Çalışmaları

KONU:İNSAN DAVRANIŞ ÖZELLİKLERİ

Hedef : İnsan davranış özellikleri ile ilgili anlam bilgisi (Bilişsel Alan)

Davranışlar:

1. Pasif, Agresif, Manüplatif ve Atılgan davranışları tanımlayabilme
2. Pasif, Agresif, Manüplatif ve Atılgan davranışa ait 3'er özelliği sıralama
3. Atılganlık iletişim becerilerinin önemini açıklayabilme
4. Atılgan davranmayı engelleyen duygu ve düşüncelerini sıralayabilme
5. Ben dili kullanmanın yararlarını sayabilme

Hedef 2: Etkili geribildirim verme ve ben dili kullanarak istek iletme yöntemlerini öğrenmeye isteklilik (Duyuşsal Alan-Alma Basamağı)

Davranışlar

1. Etkili geribildirim verme ve ben dili kullanarak istek iletmeyi örnek durumlarda ve video kaydında seçebilme

Hedef 3: Atılgan davranış, etkili geribildirim verme ve ben dili kullanarak istek iletme yöntemlerini uygulayabilme (Bilişsel Alan- Uygulama basamağı)

Davranışlar

1. Ben dili kullanarak istek iletme yöntemini örnek olaylarda kullanabilme
2. Etkili geribildirim verme ilkelerine uygun olarak örnek olaylarda geri bildirim verme

İÇERİK

1. İnsan ve Davranış Özellikleri
    - Pasif Davranışın Tanımı ve Özellikleri
    - Agresif Davranışın Tanımı ve Özellikleri
    - Manüplatif Davranışın Tanımı ve Özellikleri
    - Atılgan Davranışın Tanımı ve Özellikleri
2. Kişilerarası İlişkilerde Olumlu Davranış Geliştirme
    - Atılganlığın Temellendiği Haklar
    - Hemşirelikte Atılgan Davranmanın Önemi
    - Atılgan Davranmayı Geliştirme Teknikleri
        - Kendini Olumlu ve Olumsuz Yönleriyle Kabul Etmek
        -Olumlu ve Olumsuz Düşünceleri "Ben Dili" İfade Edebilmek
        - Uygun İstekte Bulunabilmek
        - Gerektiğinde Hayır Diyebilmek
        - Geribildirim Alma ve Verme
        - İletişimi Başlatmak, Sürdürmek ve Sonlandırabilmek

KONU: EMPATİ VE YARDIM EDİCİ İLETİŞİM

Hedef 1: Empati ve yardım edici iletişim becerileri kavramlarının bilgisi(Bilişsel Alan)

Davranışlar

1. Terapötik iletişim kavramını tanımlayabilme
2. Terapötik iletişimin ögelerini seçebilme
3. Empati kavramını tanımlayabilme

4. Empati basamaklarını sıralama
5. Verilen bir örnek olayda kullanılan yardım edici teknikleri seçebilme ve açılayabilme

Hedef 2. Kişilerarası iletişimde empati ve yardım edici iletişim becerilerinin önemini kavrayabilme(Bilişsel Alan)

Davranışlar

1. Yardım edici iletişim ve empatinin kişilerarası ilişkilerdeki önemini kendi sözleriyle açıklama
2. Kişilerarası ilişkilerde empati ve yardım edici iletişim becerilerini kullanmanın yararlarını ifade edebilme

Hedef 3: Empati ve yardım edici iletişim becerilerinin hemşirelikteki önemini açıklayabilme

Davranışlar(Bilişsel Alan)

1. Yardım edici iletişim ve empatinin hemşirelikteki önemini açıklayabilme
2. Hasta-hemşire iletişiminde empati ve yardım edici iletişim tekniklerini kullanmanın yararlarını ifade edebilme

Hedef 4: Empati ve yardım edici iletişim becerilerini uygulayabilme(Bilişsel Alan)

1. Yardım edici iletişimde kullanılan iletişim becerilerini örnek olaylarda uygulayabilme
2. Videodaki örnek durumda kullanılan yardım edici iletişim becerilerini seçebilme

İÇERİK

1. Terapötik İletişim Kavramının Tanımı
2. Terapötik İlişkide Temel Ögeler(tarafsızlık, ilgilenme, güven, saygı, empati)
3. Empatinin Tanımı ve nemi
4. Empatinin Basamakları
5. Empati ve Yardım Edici İletişim
   - Empati ve Yardım Edici İletişimin Hemşirelikte Önemi ve Yararları
6. Etkili Bir İletişim İçin Görüşme Becerileri
   - Sözsüz Davranışlar (Beden Dili, Göz İlişkisi, Beden Duruşu, Baş ve Yüz Hareketleri, Sözel Kalite, Kişisel Alışkanlıklar)
   - Empatik Dinleme
   - Devam Ettirici Tepkiler (Hım-Mm Tepkisi, İçerik Tepkisi, Duygu Tepkisi)
   - Yol Açıcı Tepkiler (Soru Sorma: Açık Uçlu, Odaklanıcı Sorular, Öneri, Etkileme)
   - Kendinden Referans Verme Tepkileri (Kendini Katma, Kendini Açığa Vurma)
7. Diğer Tedavi Edici İletişim Becerileri
   - Bireyi Önemseme, Kabul Etme ve Saygı Gösterme
   - Sessizliğin Kullanımı

- Tedavi Edici Dokunma
- Destekleme
- Yüzleşme
- Duygulara Yoğunlaşma ve Duygusal Gereksinimleri Karşılama İlkeleri
- Durumu Gerçekçi Algılamasına Yardım
- Bireyin Duygularını Tanımasına ve İfadelendirmesine Yardım
- Gerçekçi Amaçlar Oluşturmasına Yardım

8. Empatik Dinleme ve Yardım Edici Görüşme Becerileri Geliştirme Çalışmaları

KONU: ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ

Hedef 1: Kişilerarası çatışma çözümüne yönelik kavram bilgisi(Bilişsel Alan)

Davranışlar

1. Çatışma kavramını tanımlama
2. Çatışma nedenlerini tanıma
3. Çatışma biçimlerini belirleyebilme
4. Çatışma yönetimini bilme

Hedef 2: Kişilerarası çatışmaların ve çözümlerin analizi(Bilişsel Alan)

Davranışlar

1. Çatışma yaratan durumları sınıflayabilme
2. Çatışmaya verilen tepkileri etkileyen nedenleri ayırt edebilme
3. Çatışma çözümünü etkileyen faktörleri belirleyebilme
4. Çatışmaların çözümünde etkili olan stratejileri belirleyebilme

Hedef 3: Kişilerarası ve hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan çatışmaların çözümünde etkili stratejilerin farkına varma(Duyuşsal Alan-Alma Basamağı)

Davranışlar

1. Video kaydındaki kişilerarası ilişkilerde yaşanan farklı çatışmaların çözümlerini ayırt edebilme
2. Video kaydındaki örnek çatışma durumunda kullanılan çözüm stratejilerini seçebilme

Hedef 4: Kişilerarası ve hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan çatışmaların çözümünde etkili stratejileri seçebilme(Bilişsel Alan)

Davranışlar

1. Örnek çatışma durumuna ilişkin ilkeleri kullanarak çatışma çözümüne yönelik öneriler geliştirebilme
2. Verilen örnek hasta-hemşire arasında yaşanan çatışma durumlarında çatışma çözüm ilkelerini uygulama
3. Verilen örnek çatışma durumlarının çözümünde uygun stratejiyi kullanabilme

İÇERİK

1.Çatışma Kavramının Tanımı

1. Çatışma Biçimleri
2. Çatışma Yaratan Durumlar

3. Çatışma Çözümünü Etkileyen Faktörler
4. Çatışmaların Olası Sonuçları
5. Çatışma Yönetim Stratejileri
   - Entegrasyon-işbirliği
   - Uyma-itaat etme
   - Hükmetme-Üstünlük Kurma
   - Kaçınma
   - Uzlaşma –Karşılıklı Ödün Verme
6. Çatışmaların Çözümünde Etkili Olan Teknikler
   - Atılgan Davranışın Kullanılması
   - Bilginin Düzenlenmesi
   - Anksiyeteyi Yönetme
   - Açık ve Anlaşılır Dil Kullanma
   - Birçok Konuyu Birden Ele Almama
   - Bir Davranış Değişikliği İçin İstekte Bulunma
7. Hasta-Hemşire Arasında Yaşanan Çatışmalar ve Çözümü,
8. Hekim-Hemşire ya da Diğer Sağlık Ekibi Üyeleri Arasındaki Çatışma ve Çözümü
9. Çatışma Çözümüne Yönelik Uygulama Çalışmaları

EK 10.

KENDİNİ TANIMA VE İLETİŞİM YÖNETİMİ DERSİNDE İNSAN KAVRAMI- BENLİK KAVRAMI - EMPATİ VE YARDIM BECERİLERİ- ÇATIŞMA VE ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ KONULARINA YÖNELİK

UYGULAMA YÖNERGESİ

Önsöz

Bu uygulama yönergesi, "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde Farklı Bir Öğretim Stratejisinin Uygulanması" adlı doktora tez çalışmasının bir parçası olarak, 2006-2007 Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca HEM 130 dersinde İnsan Kavramı, Benlik Kavramı, Empati ve Yardım Becerileri, Çatışma ve Çözüm Yöntemleri konularının öğretimi ve değerlendirilmesi sürecinde uygulanan öğretim stratejileri için bir yönerge oluşturmak amacıyla hazırlanmıştır.

Uygulama Yönergesinde ele alınan öğretim programı ile öğrencilerin yapılandırılmış olan konuları anlamlı bir biçimde öğrenebilmesi, bu konularda edindikleri bilgiyi içselleştirebilmeleri, yaşantılarında karşılaştıkları yeni durumlara uygulayabilmeleri, akademik başarı ve motivasyonlarının artmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Ayrıca bu konuların sonunda öğrencilerin kendi iletişim özelliklerini fark etme ve kendilerini tanımaya başlamaları konusunda da farkındalık geliştirmek hedeflenmektedir. Çünkü kendilerini tanıdıkları ölçüde yaşamlarını daha iyi planlayarak, daha anlamlı ve doyumlu yaşama, işlerini daha verimli olarak yürütme ve potansiyelini daha iyi kullanma becerisine sahip olacaklardır.

Bu amaçlarla düzenlenmiş olan bu öğretim programının Uygulama Yönergesinde; her bir ders saatinin süresi, içeriği, öğrenme hedefleri, kullanılan araç ve gereçler, öğretim yöntem ve teknikleri ve ilgili konulara ilişkin çalışma soruları, senaryolar, okuma parçaları, örnek vakalar, değerlendirme soruları ve kavram haritalarının kullanımına ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Ayrıca bu etkinliklerin eğitici tarafından konunun işlenişi sırasında nasıl (bireysel çalışma, ev ödevi, rol oyun, grup çalışması gibi) ele alındığı açıklanmaktadır.

Bu yönergenin hazırlanmasındaki katkılarından dolayı Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğretim Üyelerinden danışmanım Sayın Prof. Dr. Fatma Öz, tez izleme komitesi üyeleri Sayın Prof. Dr. Gülümser Kubilay ve Sayın Doç. Dr. Süheyla Abaan'a teşekkür ederim.

Satı DİL

15.02.2007

13.40-14.30 Süre: 50 dk.

- Dersin Tanıtımı yapılır.
- Çalışma ile ilgili bilgi verilir.

14.40-15.30

- Öğrenciler portfolyo, kavram haritası ve konu sloganı geliştirmeyle ilgili bilgilendirilir.
- Öğrenme sözleşmesi yapılır.

22.02.2007

15.40-16.30 Süre: 50 dk.

Konu: İnsan kavramı

- İnsanın özellikleri
- İnsanın temel gereksinimleri
  - İnsanın fizyolojik gereksinimleri
  - İnsanın sosyal gereksinimleri
  - İnsanın psikolojik gereksinimleri
    - İnsanın kendini gerçekleştirme gereksinimi ve potansiyeli
    - Kendini gerçekleştirmenin önemi

Öğrenme Hedefleri

1. İnsan kavramını biyo-psiko-sosyal ve kültürel yönleriyle tanımlayabilme
2. Temel insan gereksinimlerini isimlendirme
3. İnsanın kendini gerçekleştirmesinin önemini söyleme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Anlatım
- Soru-cevap
- Tartışma
- Grup tartışması
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler:

- Asetat-asetat kalemi
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı
- 13 adet küçük ayna

İŞLEYİŞ:

Süre: 30 dk

1. "Ayna- Ayna" adlı etkinlik yapılır. Etkinlik için, çalışma kitabı sh.1–1 deki yönerge açıklanır:

- Öğrenciler 8'er kişiden oluşan gruba ayrılarak daire şeklinde oturur ve her grup tartışmasında bir başka üyeyi grup raporu yazmak için bir sekreter ve bir sunucu (raportör) olarak seçerler.
- Gruplara verilen ayna ile kendi yüzlerini 10 saniye incelemeleri ve sonra gruptan bir başkasına vermesi söylenir.
- Aynaya baktıklarında kendilerine ait hangi özellikleri gördüklerini düşünerek bu özellikleri grupla paylaşması belirtilir.
- Aynada görünmeyen özelliklerinin olup olmadığını düşünmeleri ve bu özelliklerle ilgili grubun düşüncelerini almaları söylenir.
- Grup sekreterinin çalışmanın raporunu maddeler halinde yazdıktan sonra büyük gruba sunmak üzere grup raportörlerine vermesi sağlanır ve sunum yapılır.

2. İnsanların farklı fiziksel, duygusal ve düşünsel özelliklere sahip olduğu tartışılır.

Süre: 10 dk

3. Maslow'a göre temel insan gereksinimleri anlatılır.

Süre: 5 dk

4. İnsanın kendini gerçekleştirme gereksinimi, potansiyeli ve kendini gerçekleştirmenin hemşirelikteki önemi tartışılır.

Süre: 5 dk

5. Dersin sonunda insanın temel özellikleri ve gereksinimleri konusunun ana hatlarını ve ilişkili kavramlarını gösteren ve özetleyen bir kavram haritası açıklanır.

<u>01.03.2007</u>

13.40-14.30 Süre: 50 dk.

Konu: Bilişsel yönü ile insan

- Duygulanım süreci

Öğrenme Hedefleri

1. Duygulanım sürecini tanımlayabilme
2. Duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenleri söyleyebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Örnek Olay
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 20 dk

1. Öğrencilere çalışma kitabı sh. 1-3'deki iki örnek durum sunulur.
2. Bu durumlarda sahip olacakları duygu ve düşünceleri tanımlamaları istenir.
3. Bu örnek durumlar ile ilgili davranışlarını etkileyen faktörler tartışılır.

Süre: 15 dk.

4. Duygulanım süreci anlatılır.
5. Daha sonra örnek olay 1 ve 2 de verilen tepkiler çalışma kitabı sh.1-4'deki "şekil 1. duygulanım süreci diyagramı" üzerinde tartışılır, olay→düşünce→duygu→ davranış ilişkisine göre yeniden gözden geçirmeleri istenir.
6. Çalışma kitabı sh.1-5'deki formda verilen örnek durumlar üzerinde kendi düşünce, duygu ve davranışlarını yazdıktan sonra koparak portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

Süre: 15 dk

7. "Sobadaki Hikmet" adlı öykü tartışılır (çalışma kitabı sh. 1–7). Aynı olaya insanların farklı tepkiler verme nedenleri(geçmiş deneyim, bilgi, değer, inanç ve gözlemleri vb) tartışılır.
8. "Kavramsal ve davranışsal tepkilerin ilişkisini düşündüğünüzde, önce düşünüp sonra mı davranıyorsunuz? Yoksa önce davranıp sonra mı düşünüyorsunuz?" sorusu üzerinde 1 dk. düşünmeleri istenir ve ardından 5 dk. tartışılır.
9. Her hangi bir olaya tepki verilmeden önce o olayla ilgili zihinde oluşan anlamın somutlaştırıldığı ve sonra davranışa dönüştüğünün açıklanır. Olay ya da durumun önce duyular süzgecinden, daha sonra anlamlar süzgecinden geçerek belirgin bir anlam doğrultusunda davranma eğilimi oluşturduğu anlatılır.
10. "Hayatın anlamı nedir?" adlı okuma parçasının ***evde okunması*** ve üzerinde duygulanım sürecini düşünmeleri istenir. (Çalışma kitabı sh. 1–8)

St: 14.30- 14. 40 DERS ARASI

14.40-15.30 Süre: 50 dk.

Konu: Bilişsel Şema ve Çarpıtmalar

- Bilişsel şema, bilişsel çarpıtmalar/ hatalı düşünce kalıpları
- Bilişsel çarpıtmaların akılcı/gerçek düşünceler ile değiştirilmesi çalışmaları

Öğrenme Hedefleri

1. Bilişsel çarpıtmaları/ hatalı düşünce kalıplarını tanımlayabilme
2. Kendi bilişsel çarpıtmalarını ayırt edebilme
3. Olumsuz düşünceleri değiştirme tekniklerini örnek durumlar üzerinde uygulayabilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 10 dk.

1. Bilişsel şema kavramı açıklanır.
2. "Günlük yaşamda bir iletiyi(mesajı) anlamlandırmada neler etkili olabilir?" sorusu üzerinde 1 dk. düşünmeleri istenir. Gelen cevaplar tartışılır.
3. Bilişsel çarpıtma kavramı açıklanır.

Süre: 10 dk.

4. "Kurabiye hırsızı" adlı okuma parçası okunur ve tartışılır (Çalışma kitabı sh.1–10).
5. Çevremiz hakkında geliştirilen inanç ve yorum kalıplarının çoğu zaman farkında olamadığımız açıklanır.
6. Anlaşılmayan bir mesajı dolaylı/imalı anlatım yöntemini kullanarak açıklamak yerine doğrudan ve açıkça ifade etmenin önemi tartışılır.

Süre: 20dk.

7. Kişiler arası iletişimde sorunlara neden olan bazı düşünme biçimleri ve engelleri, bilişsel çarpıtmalar tablosu üzerinde anlatılır.
8. Kendi çarpıtmalarının farkına varmaları için yaşantılarından örnekler tartışılır.
9. Bilişsel çarpıtmaların akılcı/gerçekçi düşünceler ile değiştirilmesi ilkeleri açıklanır.
10. Bilişsel çarpıtmalara karşı geliştirilebilecek alternatif düşünce uygulamaları örneklerle tartışılır
11. ***Evde*** çalışma kitabı sh. 1-15'deki form üzerinde "yaşadıkları bir olay ya da duruma yönelik gösterdikleri bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışı" kaydetmeleri ve "***gelecek 2 hafta içinde*** bu düşünce alışkanlıklarını değiştirmek için onların yerine koyabilecekleri alternatif düşünce ve davranışları yazmaları" istenir. Konu bitiminden 2 hafta sonra çalışma kitabı sh.1-16'daki değerlendirme sorularının yanıtlanması açıklanır ve portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

12. Süre: 5 dk.

13. "Hemşirelik mesleği açısından hemşirenin inanç ve düşünme biçimi, benlik ve mesleki imajını ve hemşirelik eylemlerini yerine getirmedeki performansını nasıl etkiler?" sorusu sorulur. Gelen cevaplar tartışılır.

Süre: 5 dk.

14. "İnsan kavramı ve insanın bilişsel yönü" derslerinin değerlendirilmesi yapılır ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir(çalışma kitabı sh.1–17)
15. Konuya yönelik örnek bir kavram haritası çizerek (5–9 Mart 2007 tarihleri arasındaki) grup toplantısından bir gün önce getirmeleri istenir.

St: 15.30- 15. 40	**DERS ARASI**

15.40-16.30 **Süre**: 50 dk.

Konu: İnsan ve insanın bilişsel yönü ile ilgili video gösterimi

Öğrenme Hedefleri

1. Duygulanım sürecini kavrayabilme

2. Duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenleri bilme
3. Olumsuz düşünce kalıplarını ayırt edebilme
4. Olumsuz düşünceleri değiştirme tekniklerini uygulayabilme

İŞLEYİŞ:

Süre:35dk.

1. Öğrencilere "insan ve insanın bilişsel yönü ile ilgili bir video kaydının" gösterileceği açıklanır.
2. Bu video gösteriminden önce konulara ilişkin iletişim becerilerini belirleme formu (Ek 4.1.) birlikte gözden geçirilerek formun doldurulmasına yönelik yönerge açıklanır.
3. Videonun 2 kez izletileceği, ilkini izlerken formları doldurmaya başlayabilecekleri ve ikinci izleme sırasında doldurmaya devam edebilecekleri açıklanır.
4. Video kaydı öğrencilere iki kez izletilir ve formların tamamlanması ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir.

Süre:15 dk.

- Formlar öğrencilerden alındıktan sonra senaryodaki iletişim becerilerinin ve öneminin tartışılır.

<u>08.03.2007</u>

13.40-14.30 Süre: 50 dk.

Konu: Benlik kavramının tanımı

- Benlik bilincinin oluşumu ve gelişimi
- Benlik idealinin tanımı ve gelişimi
- Gerçekçi benlik ideali oluşturmanın önemi

Öğrenme Hedefleri

1. Benlik kavramı, benlik bilinci ve benlik ideali kavramlarını tanımlayabilme
2. Benlik bilinci ve kimlik duygusunun gelişimini tanımlayabilme
3. Gerçekçi benlik ideali oluşturmanın önemini açıklayabilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Beyin Fırtınası
- Soru-cevap
- Tartışma
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler:

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ

Süre: 10 dk.

1. Öğrencilere beyin fırtınası yöntemi ile "benlik" konusunun hangi kavramları çağrıştırdığı sorusu sorulur.
2. Görüşler alınıp kaydedilerek, yansıtılır.

Süre: 15 dk.

3. Benlik kavramının özellikleri ve benlik tipleri kavram haritaları üzerinde tartışılır.

Süre: 10 dk.

4. Öğrencilerin kendi benlik özelliklerini düşünmeleri ve duyuşsal öğrenme çalışması başlıklı formu (çalışma kitabı sh.2–3) doldurmaları açıklanır ve ardından tartışılır
5. Çalışma kitabı sh. 2-4'deki "Benliğin Farkında olma" adlı etkinliği ***evde*** tamamlamaları istenir ve daha sonra portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

Süre: 15 dk.

6. Benlik bilincinin oluşumu ve gelişimi anlatılır. Kavram haritası üzerinde tartışılır.

St: 14.30- 14. 40	**DERS ARASI**

II. Ders saati: 14.40-15.30 **Süre:** 50 dk.

Konu:

- Beden imajı
  - Beden imajının tanımı
  - Beden imajının gelişimi
  - Olumlu beden imajına sahip olmanın önemi
- Benlik saygısı
  - Benlik saygısının tanımı
  - Benlik saygısının gelişimi
  - Yüksek benlik saygısına sahip olmanın önemi
- Kişisel kimlik
  - Kimlik kavramının tanımı
  - Kimlik duygusunun gelişimi
  - Sağlıklı bir kimliğe sahip olmanın önemi
- Sağlıklı benlik kavramına sahip olmanın hemşirelikteki önemi

Öğrenme Hedefleri

1. Beden imajı, benlik saygısı ve kimlik duygusu kavramlarını tanımlayabilme
2. Olumlu beden imajına sahip olmanın önemini kavrayabilme
3. Yüksek benlik saygısına sahip olmanın önemini bilme
4. Sağlıklı bir kimlik duygusuna sahip olmanın önemini bilme
5. Sağlıklı bir benlik kavramına sahip olmanın hemşirelikteki önemini açıklayabilme
6. Mesleğine saygı duyduğunu ve sevdiğini ifade etme
7. Kendini mesleğinin saygın ve önemli bir üyesi olarak tanımlama

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Beyin Fırtınası
- Soru-cevap
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 30 dk.

1. Öğrencilere beyin fırtınası yöntemi ile "beden imajı" kavramının kendileri için neyi çağrıştırdığı sorusu sorulur, düşünceleri alınarak kaydedilir ve daha sonra bunların üzerinden tartışılarak beden imajı kavramı açıklanır.
2. Beden imajının bileşenleri kavram haritası üzerinde açıklanır.
3. Öğrencilere kendi beden imajlarını nasıl algıladıkları sorulur ve olumlu beden imajına sahip olmanın önemi kavram haritası üzerinde tartışılır.
4. "Benlik saygısı" kavramı açıklanır, düşük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerin özellikleri ve benlik saygısını artıran yöntemler kavram haritası kullanarak açıklanır.
5. Olumlu benlik saygısına sahip olmanın önemi tartışılır.

Süre: 20 dk.

6. Kimlik kavramı ve kimliği oluşturan bölümlerin neler olduğu sorusu üzerinde 1 dk. düşünmeleri istenir ve yanıtlar üzerinden kavramlar açıklanır.
7. Sağlıklı bir kimlik duygusuna, olumlu ve olumsuz benlik kavramına sahip bireylerin özellikleri kavram haritası kullanarak açıklanır.
8. Sağlıklı bir benlik kavramına ve kimliğe sahip olmanın hemşirelikteki önemi tartışılır.

St: 15.30- 15. 40	**DERS ARASI**

III. Ders saati: 15.40-16.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: Kendini tanıma ve farkındalık

-Kendini tanıma ve farkındalık kavramlarının tanımı ve önemi

Öğrenme Hedefleri

1. Kendini tanıma ve farkındalık kavramlarını açıklayabilme
2. Kendi iletişim özelliklerini ve sözlü/sözsüz iletişim biçimlerini ayırt edebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma

- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 15 dk.

1. Kendini tanıma ile ilgili nesne seçimi etkinliği yapılır.
    - Etkinlikte; verilen nesne gruplarından bir tane seçip hangisi olmak istediklerini düşünmeleri ve daha sonra gerekçelerini açıklamaları (Çalışma Kitabı sh. 2–13) istenir. ***Formu evde doldurduktan sonra*** portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır.
    - Etkinlik bitiminde öğrencilerle seçtikleri nesneyle kendi kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin fark ettirilmesine yönelik tartışılır.

Süre: 20 dk.

2. Kendini tanıma ve farkındalık kavramları ile ilgili öğrencilerin düşünceleri alınır ve kavramlar tanımlanır.
3. "Zamanın kıymetini anlamak" adlı şiir okunur (çalışma kitabı sh. 2–15) ve "anı yaşamanın önemi" tartışılır.

Süre: 15 dk.

4. "Kendini tanıma neden gereklidir?" sorusu sorulur. Kendini tanıyan bireyin sahip olduğu özellikler kavram haritası üzerinde açıklanır.
5. "Kendinizi tanıyor musunuz? Kendinizi ne ölçüde dışarıya gösteriyorsunuz?" sorusu sorulur ve olumlu yönlerin farkına varma adlı çalışma yaprağının ***evde doldurulması*** ve daha sonra portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir(çalışma kitabı sh. 2–19).
6. Kendini tanımanın boyutları ve kendini tanıma penceresi açıklanır.
7. Öğrencilerin kendi yaşantısına aktarabilmesi amacıyla kendilerine ait birer kendini tanıma penceresinin ***evde yapılması*** ve daha sonra portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri açıklanır(Çalışma Kitabı sh.2–20).

<u>15.03.2007</u>

13.40-14.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: **-** Kendini kabullenme

-Kendini tanıma yöntemleri

Öğrenme Hedefleri:

1. Kendinin değerli ve saygın bir birey olduğunu ifade etme
2. Kendini olduğu gibi kabul etmenin yararını ifade edebilme
3. Kendini tanımayı arttıran yöntemleri söyleyebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Grup tartışması
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 5 dk.

1. Kendini kabullenme kavramıyla ilgili öğrencilerin düşünceleri sorulur ve kavram tanımlanır.

Süre: 25 dk.

2. "Kendini kabullenmenin kişiye nasıl bir etkisi vardır?" sorusu üzerinde grup tartışması yapılır. Çalışma kitabı sh.2-21'deki yönerge izlenir.
3. Kaydedilen raporlar raportörler tarafından sunulur, yansıda gösterilir ve üzerinde tartışılır.

Süre: 20 dk.

4. "Kendinizi tanımak için neler yaptınız? Ya da yapıyorsunuz? Daha iyi tanıyabilmek için neler yapabilirsiniz?" sorusu sorulur ve üzerinde 1–2 dk. düşünmeleri istenir. Gelen cevaplar tahtaya yazılır ve tartışılır.
5. Kendini tanıma yöntemleri anlatılır.

St: 14.30- 14. 40	**DERS ARASI**

II. Ders saati: 14.40-15.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: Kendini tanımanın kişiler arası ilişkilerde ve hemşirelikte önemi

Öğrenme Hedefleri:

1. Kendini tanımanın kişiler arası ve hasta-hemşire iletişimi açısından önemini ifade edebilme
2. Hemşirelik mesleğinin benliğine uygun olan yönlerinin farkına varma

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Grup tartışması
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz

- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:
Süre: 10 dk.

1. Kendini tanıma etkinliği olarak çalışma kitabı sh. 2-23'deki "Geliştirmem gereken (eksik olan) yönlerim için hedeflerim" adlı çalışma yaprağının doldurulma yönergesi açıklanır ve konu bitiminden 3 hafta sonrasına çalışma kitabı sh. 2–24' deki değerlendirme sorularını yanıtlayarak portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

Süre: 25 dk.

2. "Kendini tanımanın önemi ve yararları nelerdir?" "Hemşirelikteki önemi nedir?" sorusu üzerinde grup tartışması yapılır. Çalışma kitabı sh. 2-22'deki yönerge izlenir.
3. Kaydedilen raporlar yansıda gösterilir ve üzerinden tartışılır.

Süre: 5 dk.

4. "Benlik Kavramı" konusuna yönelik kavram haritası sunulur.

Süre: 5 dk.

5. Öğrencilerin "Benlik Kavramı"konusuna yönelik ders değerlendirme formunu doldurması açıklanır (Çalışma kitabı sh. 2–25).
6. "Benlik Kavramı"konusuna yönelik slogan düşünmeleri ve "konu sloganı formuna" (Çalışma kitabı 2–27) kaydedilmesi ve konuya yönelik kavram haritalarının çizilerek 19-23 Mart 2007 tarihleri arasındaki grup toplantısından bir gün önce getirmeleri istenir.

St: 15.30- 15. 40	**DERS ARASI**

III. Ders saati: 15.40-16.30 **Süre:** 50 dk.
Konu: Benlik kavramı ve kendini tanıma ile ilgili video (VCD) gösterimi
Öğrenme Hedefleri:

1. Kendi iletişim özelliklerini ve sözlü/sözsüz iletişim biçimlerini ayırt edebilme
2. Kendinin ve çevresindekilerin değerli ve saygıya layık bir birey olduğunun farkına varma
3. Kendini tanımayı arttıran yöntemleri kendi yaşantısında uygulamaya istekli olma

İŞLEYİŞ:
Süre:35 dk.

1. Öğrencilere "benlik kavramı ve kendini tanıma" ile ilgili bir video kaydının" gösterileceği açıklanır.
2. Bu video gösteriminden önce konulara ilişkin iletişim becerilerini belirleme formu (Ek 4.2) birlikte gözden geçirilerek formun doldurulmasına yönelik yönerge açıklanır.

3. Videonun 2 kez izletileceği, ilkini izlerken formları doldurmaya başlayabilecekleri ve ikinci izleme sırasında doldurmaya devam edebilecekleri açıklanır.
4. Video kaydı öğrencilere iki kez izletilir, formların tamamlanması ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir.

Süre:15 dk.

5. Formlar öğrencilerden alındıktan sonra senaryodaki iletişim becerileri ve önemi tartışılır.

22.03.2007

15.40-16.30 Süre: 50 dk.

Konu: İnsan ve davranış özellikleri

1. Pasif davranışın tanımı ve özellikleri
2. Agresif davranışın tanımı ve özellikleri
3. Manüplatif davranışın tanımı ve özellikleri
4. Atılgan davranışın tanımı ve özellikleri
   4.1. Atılgan davranmayı engelleyen düşünce ve inanışlar
5. Atılgan davranmayı geliştirme teknikleri
   6.1.Olumlu ve olumsuz düşünceleri "ben dili" ifade edebilmek
   6.2. Uygun istekte bulunabilmek

Öğrenme Hedefleri:

1. Pasif, agresif, manüplatif, atılgan davranış özelliklerini tanımlayabilme
2. Atılgan davranmayı engelleyen düşünceleri tanımlayabilme
3. Atılganlık iletişim becerilerini tanımlayabilme
4. Ben dili kullanmanın yararlarını ifade edebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Anlatım
- Rol Oyun
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 15 dk.

1. Pasif, Manüplatif ve Atılgan davranış özellikleri açıklanır.

Süre: 10 dk.

2. Atılgan davranmayı engelleyen düşünce ve inanışlar tartışılır
3. Öğrencilerin atılgan davranmalarını engelleyen inançları hakkında farkındalık geliştirmek amacıyla "Atılgan Davranış" adlı çalışma yapılır(çalışma kitabı sh.3-

5). Açıklanan bu duruma yönelik atılgan davranış aktivitelerinin geliştirilmesi ve çalışma kitabı sh.3-6'daki değerlendirme sorularının doldurularak portfolyo dosyasına konulması istenir.

Süre: 10 dk.

4. Atılgan davranış geliştirme teknikleri, sözel ve sözsüz atılganlık becerileri kavram haritaları üzerinde anlatılır
5. Olumlu ve olumsuz düşünceleri "ben dili" kullanarak ifade etme ve istek iletme ilkeleri açıklanır.

Süre: 5 dk.

6. Örnek üzerinde ben dili kullanma ilkeleri tartışılır (çalışma kitabı sh.3–8)

Süre: 10 dk.

7. Çalışma kitabı sh. 3- 9'daki rol oyun 1 oynanır ve uygulamaların ardından ben dili kullanma ilkeleri özetlenir. Rol oyun 2 üzerinde kendi tepkilerini evde ***düşünmeleri*** ve ***yazmaları istenir.***

29.03.2007

13.40-14.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: 1. Atılgan davranmayı geliştirme teknikleri

- Uygun istekte bulunabilmek
- Gerektiğinde hayır diyebilmek

2. Kişiler arası ilişkilerde ve hemşirelikte atılgan davranmanın önemi

Öğrenme Hedefleri:

1. Ben dili kullanarak istek iletme yöntemini kullanabilme
2. Etkili geribildirim verme ve ben dili kullanarak istek iletmeyi birleştirebilme/ seçebilme
3. Etkili geribildirim verme ilkelerine uygun geri bildirim vermeyi uygulayabilme
4. Atılgan davranış göstermeyi kabul etme
5. Atılgan davranış özelliklerini örnek durum üzerinde uygulayabilme
5. Atılgan davranmanın kişiler arası ve hemşirelikteki önemini ifade edebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Rol oyun
- Örnek olay
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 10 dk.

1. Uygun istekte bulunma becerisinin yararları ve yolları açıklanır.
2. 4R tekniğini kullanarak istekte bulunma anlatılır.
3. Ben dili kullanma ve istek iletme ile ilgili (çalışma kitabı sh.3–10) örnek durum1 ve 2 tartışılır.

Süre: 10 dk.

4. Ben dili kullanma ve istek iletme ile ilgili rol oyun oynanır(Çalışma kitabı sh. 3–11).

Süre: 10 dk.

5. Gerektiğinde "hayır diyebilme" ilkeleri anlatılır (Çalışma kitabı sh. 3–12) örnek durum üzerinde tartışılır.

Süre: 10 dk.

6. (Çalışma kitabı sh. 3–12) Rol oyun 2. üzerinde "yapamayacağımız şeylere hayır demeliyiz" ilkesinin tartışılır. Rol oyun 1.üzerinde ***evde*** düşünmeleri ve kendi tepkilerini doldurmaları istenir.

Süre: 5 dk.

7. Hemşirelikte atılgan davranmanın önemi tartışılır.

Süre 5 dk.

8. Araştırmacı tarafından "İnsan Kavramı" konusuna yönelik kavram haritası sunulur.
9. Öğrencilerin ders değerlendirme formunu (Çalışma kitabı 3–15) doldurmaları ve sonrasında araştırmacıya teslim etmesi istenir.
10. "İnsanın bilişsel yönü ve davranış özellikleri" konusuna yönelik düşündükleri sloganı "konu sloganı formuna" (Çalışma Kitabı 3–17) kaydederek ve konuya yönelik kavram haritalarını çizerek 2–6 Nisan 2007 tarihleri arasındaki grup toplantısından bir gün önce getirmeleri açıklanır.

St: 14.30- 14. 40	**DERS ARASI**

14.40-15.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: Terapötik iletişim kavramının tanımı

- Terapötik ilişkinin temel öğeleri (tarafsızlık, ilgilenme, güven, saygı, empati)
- Empatinin tanımı
- Empatinin basamakları
- Empati ve yardım edici iletişim

Öğrenme Hedefleri:

1. Terapötik iletişim kavramını tanımlayabilme
2. Terapötik iletişimin öğelerini belirleyebilme
3. Empati kavramını tanımlayabilme
4. Empati basamaklarını bilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma

- Rol oyun
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 15 dk.

1. Terapötik iletişim kavramı ve temel öğeleri açıklanır.
2. Çalışma kitabı sh. 4-1'deki örnek durum üzerinde "tarafsızlık" öğesi tartışılır.
3. Çalışma kitabı sh. 4-2'deki örnek durum üzerinde "güven" öğesi tartışılır.

Süre: 20 dk.

4. Empati kavramı tanımlanır ve empati basamakları sıralanır.
5. Çalışma kitabı sh. 4–5 ve 4-6'daki örnek durumlar üzerinde etkili empatik tepkiler verme tartışılır.

   Süre: 10dk.
6. Etkili empatik tepki verme ile ilgili örnek durum 1 ve 2 üzerinde (çalışma kitabı sh. 4–6) tartışma yapılır.

St: 15.30- 15. 40	**DERS ARASI**

15.40-16.30 **Süre:** 50 dk.

Konu: Yardım Edici Beceriler

1. Sözsüz davranışlar (göz ilişkisi, beden duruşu, baş ve yüz hareketleri, sözel kalite, kişisel alışkanlıklar) empatik dinleme

Öğrenme Hedefleri:

1. Verilen bir örnek olayda kullanılan yardım edici becerileri tanımlayabilme
2. Yardım edici iletişimde kullanılan iletişim becerilerini örnek hasta-hemşire ilişkisinde uygulayabilme
3. Yardım edici iletişim becerilerini örnek durumlarda verilen kişiler arası ilişkilerde kullanabilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Rol oyun
- Anlatım
- Kavram Haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:
Süre: 10 dk.

1. Empati ile ilgili ikili empati çalışması yapılır (çalışma kitabı sh. 4–7). Çalışmanın bitiminde etkili empati yapabilmek için dinlemenin önemi tartışılır ve anlaşılan durumla ilgili geri bildirim verilmesinin önemi tartışılır.

Süre: 20 dk.

2. Yardım edici beceriler kavram haritası üzerinde açıklanır.
3. Sözsüz davranışlar (göz ilişkisi, beden duruşu, baş ve yüz hareketleri, sözel kalite, kişisel alışkanlıklar) açıklanır
4. Çalışma kitabı sh. 4-8'deki rol oyun oynanır. Rol oyun bitiminde süreç tartışılır. Görüşmede teknik terimlerden uzak ve etkili bir beden dili kullanmanın (göz ilişkisi ve ses tonunu uygun kullanmanın) empati ve yardım edici iletişim kurmadaki önemi tartışılır.

05.04.2007

13.40-14.30 Süre: 50 dk.
Konu: Yardım Edici Beceriler

- Devam ettirici tepkiler (hım-mm tepkisi, içerik tepkisi, duygu tepkisi)
- Yol açıcı tepkiler (soru sorma: açık uçlu, odaklanıcı sorular, öneri, etkileme)
- Kendinden referans verme tepkileri (kendini katma, kendini açığa vurma)

Öğrenme Hedefleri

1. Örnek durum üzerinde devam ettirici tepkileri uygulayabilme
2. Verilen bir örnek olayda kullanılan yol açıcı teknikleri tanımlayabilme
3. Kendinden referans verme tekniklerini örnek hasta-hemşire ilişkisinde uygulayabilme
4. Yardım edici iletişimde kullanılan yol açıcı tepkileri ve kendinden referans tepkilerini kişiler arası ilişkilerinde kullanabilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Rol oyun
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:
Süre 20 dk.

1. Devam ettirici tepkiler (hım-mm tepkisi, içerik tepkisi, duygu tepkisi) örnekler üzerinde anlatılır.
2. Örnek durumlar üzerinde devam ettirici tepki verme çalışmaları yapılır (Çalışma kitabı sh.4–8, 4–9)

Süre: 25 dk.

3. Yol açıcı tepkiler (soru sorma, öneride bulunma ve etkileme tepkileri) örnek durumlar üzerinde anlatılır. (çalışma kitabı sh.. 4–10, 4–13)
4. Yol açıcı tepkilerden "açık-kapalı uçlu soru sorma" çalışması yapılır (çalışma kitabı sh.4–11). Çalışma ***evde*** tamamlandıktan sonra portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

Süre: 15 dk

3. Kendinden referans verme tepkileri(kendini katma, kendini açığa vurma) anlatılır.

St: 14.30- 14. 40 DERS ARASI

14.40-15.30 Süre: 50 dk.

Konu: Kişiler Arası İlişkilerde ve Hemşirelikte Empati ve Yardım Edici İletişimin Önemi ve Yararları

- Kişiler arası ilişkilerde empati ve yardım edici iletişimin önemi ve yararları
- Hasta-hemşire ilişkisinde yardım edici ve empatik iletişim kurmanın önemi ve yararları

Öğrenme Hedefleri:

1. Kişiler arası ilişkilerde yardım edici ve empatik iletişim becerilerini kullanmanın yararlarını ifade edebilme
2. Yardım edici ve empatik iletişim kurmanın hemşirelikteki önemini açıklayabilme
3. Hasta-hemşire iletişiminde empatik iletişim tekniklerini kullanmanın yararlarını ifade edebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Tartışma
- Rol oyun
- Grup tartışması
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre 15 dk.

1. Örnek durumlar üzerinde(çalışma kitabı sh.. 4–14) kendinden referans verme tepkileri tartışılır.
2. Yardım edici beceriler çalışmasının (çalışma kitabı sh.. 4–15) ***evde*** tamamlandıktan sonra portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

Süre: 25 dk.

3. "Kişiler arası ilişkilerde ve hasta-hemşire ilişkisinde yardım edici ve empatik iletişim kurmanın önemi ve yararları" üzerinde grup tartışması yapılır. Çalışma kitabı sh. 4-17'daki yönerge izlenir.
4. Kaydedilen raporlar yansıda gösterilir ve üzerinden tartışılır.

Süre: 5 dk.

5. "Empati ve yardım becerileri" konusuna yönelik kavram haritası sunulur.

Süre: 5 dk.

6. Öğrencilerin ders değerlendirme formunu (Çalışma kitabı 4–19) doldurmaları ve sonrasında araştırmacıya teslim etmesi istenir.
7. Öğrencilerin "empati ve yardım edici iletişim" konusuna yönelik düşündükleri sloganı "konu sloganı formuna" (Çalışma Kitabı sh. 4–21) kaydederek ve konuya yönelik kavram haritalarını çizerek 16–20 Nisan 2007 tarihleri arasındaki grup toplantısından bir gün önce getirmeleri açıklanır.

St: 15.30- 15. 40 DERS ARASI

15.40-16.30 Süre: 50 dk.
Konu: Empati ve yardım edici iletişim becerisi ile ilgili video (VCD) gösterimi
Öğrenme Hedefleri:

1. Hasta-hemşire iletişiminde empati ve yardım edici iletişim tekniklerini kullanmanın yararlarını fark edebilme
2. Yardım edici iletişimde kullanılan iletişim becerilerini hasta-hemşire ilişkisinde uygulayabilme
3. Hasta-hemşire ilişkisinde terapötik hemşirelik yaklaşımlarını kullanmaya istekli olma

İŞLEYİŞ:

Süre:35dk.

1. Öğrencilere "empati ve yardım becerileri ile ilgili bir video kaydının" gösterileceği açıklanır.
2. Bu video gösteriminden önce konulara ilişkin iletişim becerilerini belirleme formu (Ek4.3.) birlikte gözden geçirilerek formun doldurulmasına yönelik yönerge açıklanır.
3. Videonun 2 kez izletileceği, ilkini izlerken formları doldurmaya başlayabilecekleri ve ikinci izleme sırasında doldurmaya devam edebilecekleri açıklanır.
4. Video kaydı öğrencilere iki kez izletilir, formların doldurulması tamamlanır ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir.
5. **Süre:15 dk.**
6. Formlar öğrencilerden alındıktan sonra senaryodaki iletişim becerileri ve önemi tartışılır.

12.04.2007

13.40- 15.30 FİLM İZLEME (28 GÜN) ve tartışma

19. 04. 2007

15.40-16.30 **Süre:** 50 dk

Konu: Çatışma kavramının tanımı

- Çatışma biçimleri
- Çatışma yaratan durumlar
- Çatışma çözümünü etkileyen faktörler
- Çatışmaların olası sonuçları

Öğrenme Hedefleri:

1. Çatışma kavramını tanımlama
2. Çatışma biçimlerini belirleyebilme
3. Çatışma nedenlerini tanıma
4. Çatışma yaratan durumları sınıflayabilme
5. Çatışmaya verilen tepkileri etkileyen nedenleri ayırt edebilme
6. Çatışma çözümünü etkileyen faktörleri belirleyebilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Beyin fırtınası
- Soru-cevap
- Tartışma
- Anlatım
- Rol oyun
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler

- Asetat
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre: 10 dk.

1. Öğrencilere "Çatışma" konusunun hangi kavramları çağrıştırdığı sorusu sorulur ve beyin fırtınası yöntemi ile düşünceleri alınır. Asetata kaydedilerek yansıtılır.
2. Çatışma kavramı tanımlanır.

Süre:15 dk.

3. Çatışma biçimleri kavram haritası üzerinde açıklanır.

Süre: 10 dk.

4. Çatışma yaratan durumlar/çatışma nedenleri kavram haritası üzerinde tartışılır

Süre: 15 dk.

5. "Okulda ya da yurtta arkadaşlarınızla yaşadığınız çatışmalar var mı? Bu durumlarda ne hissediyor? Ve nasıl tepkiler veriyorsunuz?" sorusu sorulur. Öğrencilerin getirdiği örneklerden bir tanesinin seçilip Çalışma Kitabı sh. 5-4'deki yönerge doğrultusunda rol oyun olarak oynanır. Verilen tepkiler tahtaya yazılır, pasif, agresif ve atılgan tepkiler olarak sınıflandırılır.

26. 04. 2007
13.40-14.30 Süre: 50 dk.
Konu: 1. Çatışma yönetim stratejileri
- Entegrasyon-işbirliği,
- Uyma-itaat etme,
- Hükmetme- üstünlük kurma,
- Kaçınma, Uzlaşma –karşılıklı ödün verme

2.Çatışmaların çözümünde etkili olan diğer beceriler

Öğrenme Hedefleri:
1. Çatışma yönetimi kavramını tanımlayabilme
2. Çatışmaların çözümünde etkili olan stratejileri belirleyebilme
3. Kişiler arası ilişkilerde yaşanan farklı çatışmaların çözümlerini ayırt edebilme
4. Kişiler arası ilişkilerde yaşanan farklı çatışmalara uygun stratejiyi seçebilme
5. İlkeleri kullanarak çatışmanın çözümüne ilişkin öneriler geliştirebilme
6. Verilen örnek çatışma durumlarının çözümünde uygun stratejiyi kullanabilme

Öğretim Yöntem ve Teknikleri
- Rol oyun
- Soru-cevap
- Tartışma
- Anlatım
- Kavram haritası

Kullanılan Araç-gereçler
- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:
Süre:10 dk.
1. Çatışmanın olası sonuçları ve çatışma çözümünü etkileyen faktörler tartışılır

Süre: 15 dk.
2. Çatışma ile yapıcı bir biçimde baş edebilme çalışması yapılır(Çalışma kitabı sh. 5–5). Ardından büyük grupla çatışmayla yapıcı başetme becerileri tartışılır.

Süre: 15 dk.
2. Çatışma yönetim stratejileri (entegrasyon-işbirliği, uyma-itaat etme, hükmetme-üstünlük kurma, kaçınma, uzlaşma-karşılıklı ödün verme) kavram haritası üzerinde anlatılır.

Süre: 10 dk.
3. "Büyük zekâlar birlikte düşünürler" adlı okuma parçası(Çalışma kitabı sh. 5–7) okunarak çatışma çözümünde etkili olan beceriler tartışılır.
4. Öğrencilerin bireysel çatışma çözüm yöntemlerinin değerlendirilmesi ve fark ettirilmesi amacıyla kendi yaşantılarından getirecekleri bir olumlu ve bir olumsuz çatışma çözümü deneyiminin (çalışma kitabı sh. 5–9) ***evde*** yapılarak portfolyo dosyalarına koymak üzere araştırmacıya teslim etmeleri istenir.

St: 14.30- 14. 40 DERS ARASI

14.40-15.30 Süre: 50 dk.

Konu: Ekip içinde yaşanan çatışmalar ve çözümleri

- Hasta-hemşire arasında yaşanan çatışmalar ve çözümü
- Hekim-hemşire ya da diğer sağlık ekibi üyeleri arasındaki çatışma ve çözümü

Öğrenme Hedefleri:

1. Hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan farklı çatışmaların çözümlerini ayırt edebilme
2. Verilen örnek durumlar üzerinde hasta-hemşire ilişkilerinde yaşanan farklı çatışmalara uygun stratejiyi seçebilecek,
3. Verilen örnek durumlar üzerinde ilkeleri kullanarak ekip içi çatışmaların çözümüne ilişkin öneriler geliştirebileceksiniz.

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

- Soru-cevap
- Örnek olay
- Tartışma
- Anlatım

Kullanılan Araç-gereçler

- Tepegöz
- Barko
- Çalışma kitabı

İŞLEYİŞ:

Süre:15 dk.

1. Hasta-hemşire arasında yaşanan çatışmalar ve çözüm yolları anlatılır

Süre:15 dk.

2. Hekim-hemşire ya da diğer sağlık ekibi üyeleri arasındaki çatışma ve çözüm yolları anlatılır

Süre 10 dk.

3. Hasta-hemşire ve diğer personel arasında yaşanan çatışmaların çözümlerine ilişkin çalışma kitabı sh. 5–8' deki rol oyun oynanır.
4. Rol oyundan sonra bakım veren-alan ilişkisinin özellikleri ve yaşanan çatışmaların nedenleri ve çözüm yaklaşımları üzerinde tartışılır.

Süre 5 dk.

5. "Çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna yönelik kavram haritası sunulur.

Süre: 5 dk.

6. Ders değerlendirme formunun doldurulması ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir(5–11)
7. Öğrencilerin "Çatışma ve çözüm yöntemleri" konusuna yönelik düşündükleri sloganı "konu sloganı formuna" (Çalışma Kitabı sh.5–10) kaydederek ve konuya yönelik kavram haritalarını çizerek (30 Nisan–3 Mayıs 2007) tarihleri arasındaki grup toplantısından bir gün önce getirmeleri istenir.

St: 15.30- 15. 40 DERS ARASI

15.40-16.30 Süre: 50 dk.

Konu: Çatışma ve çözüm yöntemleri ile ilgili video gösterimi
Öğrenme Hedefleri:

1. Çatışmalarda verilen tepkileri etkileyen nedenleri ayırt edebilme
2. Çatışma çözümlerini etkileyen faktörleri belirleyebilme
3. Çatışmalarda çözüm için uygun stratejiyi seçebilme
4. Çatışma durumlarının çözümünde uygun stratejiyi kullanabilme

İŞLEYİŞ:

Süre:35dk.

1. Öğrencilere "çatışma ve çözüm yöntemleri konusuyla ilgili bir video kaydının" gösterileceği açıklanır.
2. Bu video gösteriminden önce konulara ilişkin iletişim becerilerini belirleme formu (Ek 4.4) birlikte gözden geçirilerek formun doldurulmasına yönelik yönerge açıklanır.
3. Videonun 2 kez izletileceği, ilkini izlerken formları doldurmaya başlayabilecekleri ve ikinci izleme sırasında doldurmaya devam edebilecekleri açıklanır.
4. Video kaydı öğrencilere iki kez izletilir, formların tamamlanması ve araştırmacıya teslim edilmesi istenir.

Süre:15 dk.

5. Formlar öğrencilerden alındıktan sonra senaryodaki iletişim becerileri ve önemi tartışılır.

17. 05. 2007
15.40-16.30

- Çalışma kapsamında ele alınan dört konuya yönelik sınıftan rasgele seçilen dört öğrenci portfolyo çalışmalarından sunumlar yapar.
- Çalışma sonuçları öğrencilerle paylaşılır.

EK 11.
VİDEO GÖSTERİMİ İÇİN KULLANILAN SENARYOLAR

SENARYO 1.

KONU: İnsan Kavramı, Duygulanım Süreci ve Olumsuz Düşünce ve Davranışı Değiştirme

AMAÇ: Olumsuz duygulanımı ve davranmayı engellemek için olumsuz düşünceleri değiştirme tekniğini kullanmak. Olay→düşünce→duygu→davranış ilişkisini öğretmek ve bunu problem çözmede kullanmak.

Hedef davranışlar

1. Duygulanım sürecini kavrayabilme
2. Duygusal ve davranışsal tepkilerin oluşmasını etkileyen etmenleri bilme
3. Olumsuz düşünce kalıplarını ayırt edebilme

Kişiler: Sevda Hanım
Hemşire/Danışman

Süre: 8.22 dk.

40–45 yaşlarındaki lise mezunu, emekli ve 5 yıl önce meme kanseri olan Sevda Hanım hemşiresiyle görüşmektedir. Görüşmede Sevda Hanım sıkıntılı günler yaşadığını belirtmekte ve içinde bulunduğu duygusal durumu şöyle aktarmaktadır.

Sevda Hanım : Hemşire hanım o kadar yıprandım ki her şey üst üste geldi. (çok durgun ve üzgün bir ifadesi vardır) Eskiyi düşündüğüm zaman… Anlatamıyorum. İnanın ki yani… Ailem, kızlarım… üfff (anlatmakta zorlanır)

Hemşire : Anlıyorum Sevda Hanım geçmişte yaşadığınız bazı sorunlar sizi gerçekten üzmüş. Peki, bunlardan konuşmak ister misiniz?

Sevda Hanım : Tabii. Şimdi asıl sorun aslında kızlarım. Ben onlar için çok çalıştım. Onların iyi bir hayatları olsun diye çok uğraştım. Ama gelin görün ki… Aslında hiç istemediğimiz bir evlilik yaptılar ikisi de. Hatta küçük kızım kaçarak evlendi

Hemşire: Yani sizin fikrinizi sormadılar. Hatta sizi önemsemediler değil mi?

Sevda Hanım : Evet asıl sorun da o zaten. Bir de evlendikleri kişiler denkleri değil. Bir de babaları... O da çok üstüme geldi. Kızına sahip çıksaydın böyle bir şey olmazdı diye. Hepsi üst üste geldi. Kızlarımın ikisi de üniversite mezunu.

Hemşire : Evet. evet

Sevda Hanım : Evet. Ama damatlar… Biri ilkokul mezunu, birisi de lise mezunu ama işsiz. Çok kötü ve zor dönemler geçirdiler.

Hemşire : Sevda Hanım peki. Şimdi… Anlıyorum… Çok kötü günler yaşamışsınız.

Sevda Hanım : Zaten bu hastalığım da bunlardan sonra ortaya çıktı.

Hemşire : Peki, ama bunlar geçmişte kaldı. Ve geçmişi de değiştirme şansımız yok herhalde.

Sevda Hanım : Evet ama bu keşkeler hep sürekli aklımızda. Dediğim gibi bunlar beni çok yıprattı, çok yordu.

Hemşire : Peki şöyle yapalım. Şuandaki sorununuz nedir? Şuanı konuşalım.

Sevda Hanım : Kabullenemiyorum işte. Kızlarımın bu durumunu eşimle aramızda geçenler/problemler hep zaten bundan kaynaklanıyor. Hep beni suçladı. Kızlarına sahip çıksaydın diye.

Hemşire : Peki, kızlarınızla şuandaki ilişkileriniz nasıl?

Sevda Hanım : Aslında uzun bir süre konuşmadık, küs kaldık. Konuşasım bile gelmedi açıkçası.

Hemşire :(hastaya doğrudan bakmaz, kâğıtları inceler, notlar alır)

Sevda hanım : Bir miktar da öfke olur ya insanın içinde… Ama daha sonra yavaş yavaş gider. Şimdilerde konuşmaya başladık. Damatlar da çok saygılı (daha rahat bir ifadeyle söyler).

Hemşire :Şuanda mutlu bir evlilikleri var diyebilir miyiz?

Sevda Hanım : Evet onlar bir denge kurmuşlar.

Hemşire : Bilemiyorum. Evet ama. Tamam. Geçmişte çok kötü şeyler yaşanmış. Üzülmüşsünüz. Bir anne olarak da bunu unutamıyorsunuz. Ama şuandaki mutluluklarına bakıp siz de mutlu olamıyor musunuz?

Sevda Hanım : Dedim ya. Unutamıyorum, o içimize bir kere işlemiş. Hani hiç keşke olmasaydı, keşkeler olur ya… Denkleri değil, o kadar çalıştık, çabaladık, okuttuk… Düşünebiliyor musunuz?

Hemşire : Anlıyorum, evet

Sevda Hanım : o kadar zor ki kabullenemiyorum

Hemşire : Evet Sevda Hanım, şimdi isterseniz durumunuzu bir özetleyelim. Kızlarınız sizin istemediğiniz evlilikler yapmışlar ve siz buna çok üzülüyorsunuz. Aranızda problem yaşamamanıza rağmen bu sizi hala etkiliyor anladığım kadarıyla. Bu durumdan dolayı eşiniz de sizi suçluyor. Peki, size şöyle bir şey sormak istiyorum. Bu konudaki düşünceleriniz sizin neler hissetmenize yol açıyor?. Öncelikle onu konuşalım.

Sevda Hanım : Kızlarımla yeterince ilgilenmiyorum. Yeterince ilgilenseydim böyle olmazdı. Olaylar buraya gelmezdi. Belki daha iyi/doğru ilişkiler kurarlardı. Suçluluk var, pişmanlık var. Yani hepsi üst üste… Eşim de buna katkıda bulunuyor, bu suçluluk duygusuna. İşte "sen sahip olsaydın kızlarına" diye. Ama ikimizin çocuğu. Onun da belki bu işte katkısı var.

Hemşire : Peki bu duygu durumu, davranışlarınızı nasıl etkiliyor Sevda Hanım?

Sevda Hanım : Suçluluk duygusu çok etkin. Hani eşimin her şeyin sonucunu bana bağlaması. Kızlarına sahip çıksaydın böyle olmazdı diye... Her şey sanki bana yüklendi. Bu yük çok ağır geldi. Hep kendimi suçlu hissettim.

Hemşire : (Elinde kalemle oynar) Hı hım. Anlıyorum

Sevda Hanım: Pişmanlıklar yaşadım işte

Hemşire :Şöyle diyebilir miyiz? Yaşadığınız bu olumsuz durum sizin olumsuz düşünmenize, olumsuz duygular içine girmenize ve olumsuz davranmanıza sebep oluyor, doğru değil mi? (kendinden emin olmayan, kesik kesik ifadelerle konuşur)

Sevda Hanım : Evet doğru.

Hemşire : Evet Sevda Hanım sizin de söylediğiniz gibi olumsuz düşündükçe olumsuz hissediyor ve olumsuz davranıyoruz. Biz bu üçlü ilişkiye "3D" yani düşünce-duygu-davranış ilişkisi diyoruz. İstersek bu kısır döngüyü değiştirebiliriz. Yani 3D' yi değiştirebilmek bizim elimizde. Mesela size bir örnekle anlatmaya çalışayım. Sizin durumunuzdan yola çıkalım. Mesela; kızlarınız kendilerine denk olmayan insanlarla evlenmişler. Bu size göre çok kötü bir durum.

Sevda Hanım : Evet bana göre kötü.

Hemşire :Şimdi bu bahsettiğimiz olumsuz düşünceyi olumluya çevirelim Kızlarınız aslında kendi sorumlulukların üzerlerine almışlar ve kendi yaptıkları şeyin sonucunu kendi yaşıyorlar doğru değil mi?

Sevda Hanım : Evet… Yani. Oradan bakınca doğru. Yani evet. Evet, kendi seçimleriydi. Doğru. Benimle çok alakalı değil kendi seçimleriydi ve sonuçlarına kendileri katlanıyorlar.

Hemşire : Peki bu..Sorumluluklarını alıp karar vermeleri sizce de güzel değil mi?

Sevda Hanım : Evet, yani. Doğru (kekeler ve tebessüm eder).

Hemşire : İşte sizin de gördüğünüz gibi olumlu düşündüğümüz zaman olumlu duygular yaşıyor ve olumlu davranmaya başlıyoruz… "Ben iyi bir anne olsaydım kızlarıma sahip çıkabilirdim. Bu durumu yaşamazdım" bu da başka bir örnek. Siz bunu olumlu hale getirebilir misiniz?

Sevda Hanım : Biraz önce söylediğiniz gibi onlar artık onlar artık kendi sorumluluklarını bildikleri için kendi seçimlerini yaşayacakları için benimle olan ilişkileriyle pek alakalı bir şey değil… Doğru. Evet. aa. Siz söyleyince daha da güzel oturdu. Benim omzundan biraz yük alınmış oluyor. Tabiî ki bu onların seçimi, onların yolu.

Hemşire : Evet size temelde anlatmaya çalıştığım buydu. Hayatımızda yaşadığımız durumlar, olaylar sadece olumsuz düşünürsek, olumsuz davranışlar getiriyor. Her şeyde, hayatımızın her alanında, kızlarınızla olan ilişkinizde, eşinizle olan ilişkinizde bunu bu şekilde kullanabiliriz.

Sevda Hanım : Evet. Çok haklısınız

Hemşire : Sevda Hanım ben sizin güçlü bir kadın olduğunuzu düşünüyorum. Böyle olumlu düşünerek tüm zorlukların üstesinden gelebileceğinize de tüm kalbimle inanıyorum (elini kuvvetlice tutar)

Sevda Hanım : Teşekkür ederim.

SENARYO 2.
KONU: Benlik Kavramı
AMAÇ: Kendini tanıma, kabullenme ve kendi özelliklerinin farkına varmasını sağlamak.
Hedef davranışlar:

4. Kendi iletişim özelliklerini ve sözlü/sözsüz iletişim biçimlerini ayırt edebilme
5. Kendinin ve çevresindekilerin değerli ve saygıya layık bir birey olduğunun farkına varma
6. Kendini tanımayı arttıran yöntemleri açıklayabilme

Kişiler: Ali Bey
Danışman
Süre: 5.28 dk.

30 yaşlarında olan Ali Bey lise mezunu ve düzenli bir işi vardır. Son zamanlarda öfkesini kontrol edememesi ile ilgili rahatsızlık hissetmektedir. Bu nedenle bir danışmana başvurmuştur.

Danışman **:**Hoş geldiniz Ali Bey buyurun oturun**…** Nasılsınız?
Ali Bey **:** Sağ olun, iyiyim, teşekkürler. Her zamanki günlük işler işte. ..Biraz sinir var bende. Bizim hanım tutturdu illa bir doktora git diye. Bunun için doktora gidilir mi? Neyse kadın milleti işte anlamıyor işte.
Danışman **:**Anladığım kadarıyla öfkenizi kontrol etmekte zorlanıyorsunuz?
Ali Bey :Yani biraz sinirliyim. Hani onu ara sıra üzdüğümü de biliyorum ama iş işten geçmiş oluyor tabi
Danışman **:**Peki bu durum sizi rahatsız etmiyor mu?
Ali Bey **:**Ediyor… Bazen ediyor, mesela geçen gün… Bizim hanım eline sağlık çok güzel kek yapar. Benim için de babalar günü diye güzel bir kek yapmış. Ama keki yapıyor, dünyanın malzemesini içine koyuyor, o kadar emek veriyor, git başında bekle değil mi? Canım güzelim kek yanmış. Ben de bastım kalayı (çok sinirli bir şekilde)... Sonra da pişman oldum. Üzdüm diye kadıncağızı.
Danışman **:** Onu kırmış olduğunuzu fark etmeniz çok güzel. Ama kendinizi engelleyemiyorsunuz, öyle mi?
Ali Bey **:** Ama dayanamıyorum. Ne yapayım. Siz söyleyin doktor bey? (Danışman ile görüşürken heyecandan ona doktor bey diye hitap eder). Sen güzelim keki yap. O kadar uğraş, dünyanın malzemesini koy içine, ondan sonra da tut yak. Olacak şey mi?
Danışman **:**Yani karşıdakinin o an ne hissettiğini düşünmüyorum diyorsunuz.
Ali Bey **:** Aslında şey yani…
Danışman **:** Bakın Ali Bey, günlük olarak ilişkilerimizde düşünmeden böyle anlık tepkiler vermek daha kolay gelir. Öyle değil mi?
Ali Bey **:**Evet bunu anlıyorum, ama yapmak o kadar kolay değil. Çevremdekilerde beni böyle kabul etsinler, ne yapayım. Bu yaştan sonra değişemem ki? Değil mi doktor bey?

Danışman **:**Böyle hissetmemek için de çevrenizdekileri küçük görüyor, üstlerine üstlerine gidiyorsunuz.

Ali Bey **:**Evet… Onları kırdığımı fark ediyorum. Hatta bazen bile bile yapıyormuşum gibi geliyor. Ama ne yapayım elimde değil.

Danışman **:** peki buradan hareketle ilişkileriniz de diğerlerini küçük görme ve güç sahibi olmak istediğinizi söyleyebilir misiniz?

Ali Bey **:**Evet... Bakın. Bu benim için çok önemli. Böyle davrandığım için çevremdekilerle sağlıklı ilişkiler kuramıyorum. Sevilen biri olamıyorum. (Onaylayıcı biçimde çok hafifçe başını öne alır).

Danışman **:**Anladığım kadarıyla kontrolü kaybetme endişesi yaşıyorsunuz. Ve bu da insanlara karşı hissettiğiniz güzel duyguları göstermenizi zorlaştırıyor. Rahat olamıyor ve yüzeysel ilişkiler kuruyorsunuz. Bir de şu açıdan düşünün: Sizin için önemli olan bir özellik ya da bir değer söyleyebilir misiniz?

Ali Bey **:**(şaşkın bir şekilde)değer? Özellik? Bilmem nasıl yani?.

Danışman **:**Hayatımızda önemli olan sizin yaşamınızı önemli kılan bir duygu, düşünce ya da özellik gibi...

Ali Bey **:** Bilmem, bu kadar derin düşünmemiştim hiç. Siz birden sorunca.(sessiz kalır)

Danışman **:** Bakın Ali Bey; kişiliğimizde bazı yönlerimizi bilemeyebiliriz. Ama bunları öğrenmek ve geliştirmek bizim elimizde. Onun için de çevremizden gelen uyarılara karşı biraz daha dikkatli olmamız gerekli... Şimdi sizdeki durumu belirledik sanırım. Öyle değil mi?

Ali Bey :Evet, evet... Çevremdekilere karşı kırıcı davranıyorum. Böyle davrandığım için de ilişkilerimi etkiliyor. Sağlıklı ilişkiler kuramıyorum

Danışman **:** Evet Ali Bey, şimdi değişim için harekete geçme zamanı.. Bundan önce ilişkilerinizde hep yüzeysel ve sert tarafınızın konuşmasına izin verdiniz. Diğer tarafınız sessiz kaldı. Bundan sonra çevrenizdekilerin olumlu yanlarını, eşinizin size kek yapmasını takdir eden, ondan hoşlanan, onu önemseyen tarafınızı serbest bırakın. O zaman ne olur? Ne kazanırsınız bir görün.

Ali Bey **:**Evet… Bu yönümü açığa çıkarma zamanı geldi. Bundan önce öbür türlü davrandım. Öyle davranmanın bana hiçbir yararı olmadı. Aksine çevremde sevilen biri bile olamadım. İlişkilerim çok sağlıksız yürüdü hep.

Danışman **:**Evet Ali Bey... Bunu fark etmiş olmanız çok önemli. Çünkü ilişkilerinizi daha derin ve anlamlı yapabilmeniz için bu gerekli.

Ali Bey **:** Çok teşekkür ederim.

Danışman **:** Rica ederim. Daha sonra bu tekniklerin ve bakış açısındaki değişimin size neler kattığını öğrenmek isterim. Yine görüşebiliriz.

Ali Bey **:** Mutlaka geleceğim.

Danışman **:**iyi günler.(ayağa kalkıp tokalaşarak ayrılırlar)

SENARYO 3
KONU: Empati ve Yardım Becerileri
AMAÇ: Hasta-hemşire iletişiminde empati ve yardım edici iletişim becerilerini kullanmanın önemini fark etmeyi sağlamak. Birey için bağımlı olma ve yaşamının anlamını belirlemeyi öğretmek.
Hedef davranışlar:

1. Hasta-hemşire iletişiminde empati ve yardım edici iletişim becerilerini kullanmanın yararlarını fark edebilme
2. Yardım edici iletişimde kullanılan iletişim becerilerini hasta-hemşire ilişkisindeki önemini açıklayabilme
3. Hasta-hemşire ilişkisinde terapötik hemşirelik yaklaşımlarını kullanmaya istekli olma
4. Videoda verilen örnek durumda kullanılan yardım edici becerilerini tanımlayabilme

Kişiler: Hemşire/danışman
Tunç
Süre: 3.40 dk.
Tunç Bey 25–30 yaşlarında bir gençtir. Profesyonel sporcu olarak jimnastik ile uğraşmış fakat bir trafik kaza sonrası bacaklarını kullanamaz hale gelmiştir. Artık spor yapamayacağı söylenmektedir. Hastanede 2 aydır yatmaktadır. Hastanenin ruh sağlığı biriminden hemşire onu ziyarete gelmiştir

Hemşire : Merhaba Tunç Bey... Nasılsınız bugün ?(omzuna dokunarak tebessüm eder)

Tunç **:**Merhaba Hemşire Hanım nasıl olayım işte. Sıkıldım odada. Çıkıp biraz hava alayım dedim.

Hemşire : Konuşalım, biraz dertleşelim ister misiniz?

Tunç **:**Neden olmasın? Zaten Konuşacak ta bir şey yok. Bu trafik kazasından sonra bacaklarım işe yaramaz hale geldi. …Aslına bakarsanız ben bir sporcuydum. Hem de iyi bir sporcuydum. Hem de iyi bir sporcu. Madalyalarım vardı. Dergilere kapak oldum. Ama bu kaza her şeyi elimden aldı. Ömrümü böyle geçirmek istemiyorum.

Hemşire :Sizi anlıyorum Tunç Bey, çektiğiniz acıyı tahmin etmeye çalışıyorum daha doğrusu. Ama hayat bize bir armağan biliyor musunuz? Ve bu hayatı ne zamana kadar nasıl yaşayacağımız bilemiyoruz. Bir bakıyorsunuz sağlıklı sapasağlam bir insan kalp krizinden ölmüş. Bir de bakıyorsunuz yıllardır komada, makineye bağlı bir insan da hayata dönmüş. Biraz böyle bakalım ne dersiniz hayata?

Tunç **:**Aslına bakarsanız sadece kendim değilim perişan olan, ailem, sevdiklerim… Hiç bir şeyi tek başıma yapamaz oldum.

Hemşire :Sizi anlıyorum (hastanın sözlerini devam ettirmesi için cesaretlendirici bir yaklaşım gösterir ve ardından da açıklamada bulunur)… Onların ilgisi, sizi çaresiz, bakıma muhtaç gibi hissetmenize neden oluyor. Ama bir de şöyle düşünsenize, o kadar çok sevenıniz var ki çevrenizde. Herkes sizin için bir şeyler yapmaya uğraşıyor, çabalıyor ne dersiniz?

Tunç **:**Aslına bakarsanız herkes rol yapıyor. Herkes acıyor bana. Beni inciten de bu. Antrenörüm, ailem, hepsi bana iyileşeceğimi söylüyorlar. Ama bu sadece benim moralimi düzeltmek için uydurulmuş koca bir yalan

Hemşire :Anlıyorum. Çevrenizdeki insanların rol yapması canınızı sıkıyor, daha da önemlisi kendinizi yalnız hissetmenize neden oluyor.

Tunç **:**Aslında benim istediğim ne biliyor musunuz hemşire hanım? Benim istediğim bu durumda bana acımalarından çok, benim bundan sonra ne yapabileceğim?, bu durumdan nasıl bir ders çıkarabileceğim? Ben bunu istiyorum.

Hemşire **:**Çok güzel… Gerçekleri olduğu değerlendirip bir çıkış yolu arıyorsunuz. Bu, hayata artık bağlı olduğunuzu , yaşama sevincinizi gösterir.

Tunç **:** Aslına bakarsanız arada bir ne oluyor biliyor musunuz? Bu işten kurtulacağıma ve eski günlere döneceğime dair bir umut beliriyor içimde işte o zamanlar heyecanımı yeniden kazanıyorum.

Hemşire **:** Çok güzel... Bunun için araştırmalar yapabiliriz. İlk önce isterseniz Fizik Tedaviye gidebiliriz. Sizin için neler yapılması gerektiğiyle ilgili görüşür, bir program oluştururuz.

Tunç **:**çok güzel olur bu.

Hemşire : Fizik Tedaviyle kaslarınız yeniden güçlenmeye başlayınca kendinizi daha iyi hissedeceksiniz. Ne dersiniz?

Tunç **:**çok sevinirim

Hemşire **:**Sonra da hep beraber ailenize bu durumu anlatırız.

Tunç **:**Harika bir şey...

Hemşire **:** Bakın size "Martı" adında bir kitap getirmiştim. Bu kitap gerçekten çok güzel. Hayata sımsıkı sarılmanın, umudun hikâyesini anlatıyor. Okur musunuz?

Tunç **:**İlacım bu kitap olacak. Sağ olun. Teşekkür ederim

Hemşire **:**Rica ederim.

SENARYO 4

KONU: Çatışma ve Çözüm Yöntemleri

AMAÇ: Kişilerarası ilişkilerde yaşanan çatışmaların çözümünde kullanılan etkili stratejilerin farkına varmasını sağlamak. Ebeveyn çocuk arasında yaşanan çatışma durumlarını ele almayı öğretmek.

Hedef davranışlar:

1. Çatışmalarda verilen tepkileri etkileyen nedenleri ayırt edebilme
2. Çatışma çözümlerini etkileyen faktörleri belirleyebilme
3. Çatışmalarda çözüm için uygun stratejiyi seçebilme
4. Videoda verilen örnek çatışma durumunun çözümünde kullanılan stratejileri tanımlayabilme

Kişiler: Anne
Danışman
Kız

Süre: 10.31 dk.

Lise mezunu ve çalışan bir anne ve kızı adölesan (ergen) polikliniğe başvururlar. Anne, kızının kendilerini dinlemediğini ve anne-baba olarak söz geçiremediklerini söyleyerek sürekli eleştirmektedir. Poliklinik kapısında söylenerek beklemektedir. Danışman görüşmeye önce anneyi alır. Kızı ise dışarıda bir müddet bekler(danışman anneyi içeri alırken kıza bir açıklama yapmaz)

Danışman **:**Buyurun hanımefendi. Sorununuz nedir?

Anne **:**Benim sorunum kızımla, bir türlü iletişim haline geçemedik. Anlaşamıyoruz. O konuşuyor, dinlemiyor, hele evde… Ne yemek yer. Zaten yemeğe gelmiyor, yüzünü göremiyoruz. Diyoruz ki "çocuğum nereye gidiyorsun? Arkadaşların kim" diye soruyoruz. Ne diyor biliyor musunuz? "sana ne?" anne-babasına "sizi ne ilgilendirir?" diyor. Ben ne yapacağımı şaşırdım. Bir türlü anlaşamıyoruz. Bir türlü anlaşamıyoruz. Bir türlü konuşamıyoruz. Hep bağırtı, hap bağırtı. Ne yapacağımı şaşırdım.

Danışman **:**Tamam hanımefendi sakin olun. Anladığım kadarıyla kızınızla birtakım problemler yaşıyorsunuz. Onun sizin istediğiniz gibi davranmasını istiyorsunuz. Onun size karşı açık olmasını, her şeyi paylaşmasını istiyorsunuz. Peki ona bunu ifade ediş biçiminiz hep böyle midir?

Anne : Biz onun için saçımızı süpürge ettik, hep onun için çalışıyoruz. Babasıyla ben onun için her şeyi böyle düzgün ve tam yapmaya çalışıyoruz. Hangi anne baba ister ki çocuğunun kötü olmasını. Öyle değil mi?

Danışman **:**Evet, haklısınız, ama size bir şey sormak istiyorum. Çocuğunuzun sizin istediğiniz gibi bir yaşam sürmesini istemek doğru mu?

Anne **:**.Nasıl yani? Pek anlamadım.

Danışman **:**Neyse önce isterseniz çocuğunuza karşı olan davranışlarınızı düzenleyerek başlayalım (akıl verme, yargılama ve farklı konuları iç içe konuşur). Mesela; ona karşı sürekli sert davranmak yerine daha yumuşak ifadeler kullanmayı deneyelim.. Mesela "gel buraya, şunu yap bunu yap

demek yerine; (DAHA YUMUŞAK) kızım buraya gel, şunu uzatır mısın, lütfen" gibi kelimeleri kullansak, daha iyi olmaz mı sizce de?

Anne **:**Haklısınız, ben de bazen bunu yapmaya çalışıyorum. Ama öyle bir şey yapıyor ki mümkün olmuyor. Başlıyor sesler yükselmeye, yükseldikçe tabi daha da yükseliyor, bağırmaya başlıyoruz. Elimizde değil.

Danışman **:**Haklısınız hanımefendi aynı dönemden sizde geçiyorsunuz. Doğal olarak onun da sizi anlamasını istemeniz çok normal.(göz iletişimi kopuyor ve kâğıtları inceliyor)

Anne **:**Doğru ..doğru, ikimiz içinde zor dönemler.

Danışman **:**Evet… Rivayetin birine göre eskiden sadrazamın biri halktan birisiyle tavla/satranç oynarmış. Adam çok yetenekliymiş. Oynarken sadrazam adama "al efendim, ver efendim, al sultanım ver sultanım" diyerek taşları oynuyormuş. Sadrazamın arkadaşlarından birisi dışardan izliyormuş. Hayretle sadrazama "yahu sadrazam sen koskoca Âli Osmaniye'nin sadrazamısın ayak takımından birisine (o zamanlar halktan sıradan kişilere böyle hitap edilirmiş) neden sultanım, efendim diyorsun" demiş. Sadrazam ise "öyle demeyin ben arada padişah ile de oynuyorum. Şimdi ben burada al ulan ver ulan diye ağzımı alıştırırsam yarın padişahla da oynarken ağzımdan kaçırırsam halim nice olur?" demiş. Burada sadrazam endişe ettiği için kibar davranıyor. Ama biz endişe ettiğimiz için değil ağzımız güzele layık olduğu için, çocuğumuz iyiye /güzele layık olduğu için onlara güzel hitap etmeliyiz.

Anne **:**Doğru... Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır demişler. Ya işte... Ama işte sesler yükseldikçe daha da yükseliyor.

Danışman **:**Evet bazen öyle yükselir ki ses hiç duyulmaz

Anne :Haklısınız, işte hep aynı yere geliyoruz. Tatlı dil.. daha yumuşak dil iletişimi daha kolaylaştırır diyorsunuz ama işte….başka ne yapalım.?

Danışman **:**Başka ne yapabiliriz? Tarzımızı da değiştireceğiz mecburen. Bir kere çocuğumuzun bizim istediğimiz gibi yaşamasını istememiz pek doğru bir davranış değil. Unutmayalım ki onun da kendine özgü bir kişiliği var. Eğer biz sürekli ona müdahale etmeye çalışırsak o zaman kendisine özgü bir kişilik geliştiremeyebilir. Bakın ipekböceğinin hikâyesini bilir misiniz?

Anne :aa. Hayır

Danışman : İpekböcekleri etraflarına bir koza örerlermiş. İpekböceğine yardım olsun diye insanlar kozasını kırdığı zaman kelebek olup uçamıyormuş. Kanatları yeterince güçlenemiyormuş. Bazen biz aileler son derece iyi niyetli yardımcı olmaya çalışırken bu kozayı kırmaya çalışıyoruz. Bizim yaptığımız da buna benziyor ne dersiniz? Çocuğumuzu bazen kendi haline bırakıp onun kendi kendine bazı şeyleri öğrenmesini sağlamalıyız, onun olgunlaşmasını, onun kendi kişiliğini bulmasını sağlamalıyız

Anne :Evet yani bizim burada yapacağımız tek şey belli bir yere kadar yol göstericilik, belli yere kadar destek gibi bir şey mi?

Danışman **:**Evet destek, ama bunu ona hissettirmeden, sadece arkasında olduğunuzu göstererek yapmalısınız. Onun hayatına müdahale ediyormuş gibi değil, ona yardımcı olan bir arkadaş gibi bazen.

Anne **:**Deneyelim bakalım nasıl olacak? Babasıyla da konuşayım ben

Danışman :Ben de kızınızla bir görüşeyim. Sonra tekrar görüşürüz. Hoşça kalın.

Anne **:**ben çağırayım onu.

Danışman kızı tek görüşmeye alır. Anne dışarıya çıkar.

Danışman **:**Merhaba, annenle biraz önce konuştuk. Anlaşılan bazı sorunlar yaşıyorsunuz. Senin sorunun nedir?

Kız **:**(sinirli ve göz iletişimi kurmadan konuşur).Sorunlar mı? Sorunlar demek iyimserlik olur. Sorundan daha çok kavga yaşıyoruz desek daha doğru olur. Annem ve babamın beni hiçbir şekilde anlamadıklarını düşünüyorum. Onlara söylediğim şeylerin hiçbir şekilde beyinlerine gitmediğini düşünüyorum. Onların bana söylediği şeyler sadece konferans. İnanır mısınız artık ben konferans dinlemekten sıkıldım. Ha duvara konuşmuşum ha annemle babamla konuşmuşum… O kadar yalnızlık çekiyorum ki, evde durmak istemiyorum, hiçbir şekilde evde oturmak istemiyorum. Hatta bazen evden kaçmayı bile düşünüyorum.

Danışman **:**Anladığım kadarıyla çok bunalmışsın, çok sıkılmışsın ve kendini çaresiz hissediyorsun. Anne ve babanın seni anlamadıklarını düşünüyorsun

Kız **:**Elbette ki anlamıyorlar. Örneğin annem beni buraya niye getirdi biliyor musunuz? Bütün sorunun ben de olduğunu düşünüyor ve sizin beni tedavi edebileceğinizi düşünüyor. Hiçbir şekilde kendine bakmıyor. "Acaba ben yanlış bir şey yapıyor muyum" diye. "acaba onu yeterince dinliyor muyum?" Bunların hiç birini yapmıyor. İnanır mısınız? Belki o da bir adım atsa belki her şey daha farklı olacak.

Danışman **:**Anladığım kadarıyla, annenizin sizi anlamaması, size karşı birazcık sert davranması sizi biraz kızdırıyor, öyle değil mi?

Kız **:**Birazcık değil, bayağı kızdırıyor. Ben onlarla iletişim kuramıyorum. Bütün problem bu. Benim dediğim hiçbir şeyi dinlemiyorlar. Hiçbir kararıma saygı duymuyorlar. Hiçbir yaptığımı anlamak istemiyorlar. Hani şey denir ya çağ farkı.

Danışman : kuşak çatışması mı?

Kız **:**Evet. Evet. Çok güzel yaşıyoruz onu.

Danışman **:**Anladığım kadarıyla sen de biraz önyargılı davranıyorsun anne-babana karşı öyle değil mi? Yani, onların sana davrandığı gibi davranıyorsun. Onları dinlemeye çalışmıyorsun. Onları dinlemiyorsun. Eğer sen de birazcık onların penceresinden bakarsan belki biraz daha değişecek bu durum. Öyle değil mi?

Kız **:**Nasıl yani?

Danışman **:**Bak. Buna biz "empati" diyoruz. Empati nedir biliyor musun? İnsanlar öncelikle karşısındakinin yerine koyuyor kendini ve onun penceresinden bakıyor olaylara. O zaman karşımızdakini anlamak daha kolay olur

Kız **:**Yani siz şey mi demek istiyorsunuz. Onlar ne derse kabul mü etmek zorundayım? Bunu mu söylüyorsunuz?

Danışman **:**Hayır. Kesinlikle böyle demiyorum. Sadece anneni ve babanı anlamaya çalışmanı, kendini biraz onların yerine koymanı istiyorum. Belki olaylarda onlara biraz öncelik tanımanı istiyorum. Eğer iki taraf da böyle yaparsa sorunları çözümlemek daha kolay olmaz mı?

Kız **:**Evet haklısınız. Yani birbirimizi dinlersek birbirimizi duyabileceğiz.

Danışman **:**O zaman birbirinizi duyabilirisiniz. Annenle de bu konuları konuştuk zaten. İsterseniz bu empati olayını birazcık deneyelim. Daha sonra geldiğinizde tekrar konuşuruz. Tamam mı?

Kız **:**Teşekkürler. Hoşça kalın.

EK 12.

ÖĞRENCİLER TARAFINDAN GELİŞTİRİLEN KONU SLOGANLARI ÖRNEKLERİ

1. Benlik Kavramı Konusuna İlişkin Sloganlar

Kendini bilmek başarıya yelken açmaktır!
Benliğini tanımayan insan kendisini yaşamıyor demektir!
Şapkanı önüne koy ve düşün bakalım: "kendinin farkında mısın?"
Hayatının başrolünü kapmak için; işe "kendini tanımakla" başlayabilirsin.
Kendini kabul et, kişiliğini keşfet!
Ben kendimi bileli; fark ettim her güzelliği
Benlik içimizde saklı hazinemiz ve biz onu keşfettiğimiz kadar zenginiz
Benliğinin farkında olmayan insan hayatı yaşayamaz yalnızca seyreder
Kendini tanımak ve kabullenmek; madalyonun diğer yüzünü de görebilmektir
Benlik; seslilik içinde kendi sesini bulmaktır, gökyüzünde parlayan yıldızlar içinde kendi yıldızını bulmak gibi.

2. İnsan Konusuna İlişkin Sloganlar

Her insan tek, biricik, özel ve farklıdır
İnsan kendisiyle ve çevresiyle bir bütündür
Atılgan ol gerektiğinde hayır de!
Alıngan olma; atılgan ol!
Bilişsel çarpıtmalarını fark et; davranışlarını yönet!
Gökyüzünde yıldız, yeryüzünde siz, peki siz kimsiniz?
Kişiliğini keşfet, kendini geliştir, yaşam kaliteni artır.
İnsan ancak kendini bildiği ve atılgan davrandığı zaman "kabuğundan çıkar"
İstemediğim bir şeyde "evet" diyerek yaptıklarım seni, "hayır" diyerek yapmadıklarım beni mutlu eder.
Yaşadıkça düşünen ve düşündükçe varlığına anlam katan **insan'**dır.
Kendinle barış! Gerektiğinde hayır demeye çalış!
Eğer sen olursan atılgan biri; atlatırsın kolaylıkla sıkıntını, stresini!

3. Empati ve Yardım Becerileri Konusuna İlişkin Sloganlar

Anlatırken sen ol, anlarken karşındaki!
Serçenin ancak yürek çarpıntısını duyduğunda serçeyi anlayabilirsin!
Terapötik iletişim; yılanı deliğinden çıkarır☺
Ben derim başka, onlar der bambaşka, sen işe karşındakini anlayarak başla!
Empati kurduğun sürece anlaşılırsın bu kürede☺
Empatik yaklaş, karşındakiyle anlaş!
Terapötik iletişimde yardımcı ol, danışmanlık becerilerini kullan, hemşirelik uygulamalarının kalitesini arttır!

4. Çatışma ve Çözüm Yöntemleri Konusuna İlişkin Sloganlar

Çatışma, olayları ertelediğin ve geri çekildiğin sürece devam eder; uzlaşıp ortak bir noktada buluştuğun yerde biter!
Çatışma sadece kavga etmek olmamalı! İnsanlar birbirini anlayıp uzlaşmalı!
Çatışma, doğal bir var oluş mücadelesidir
Çatışmayı olumlu sonuçlandırmak istiyorsan eğer; yönetim stratejilerini öğrenip uygulamaya değer!
Çatışmadan kaçma! Çare değil kaçış! Problemine her boyuttan bakmaya çalış!
Herkesçe kolaydır çatışmayı büyütmek; önemli olan onu olumlu sonuçlandırabilmek
Karşındakini önyargısız dinle, çatışmayı önle!
Beni öldürmeyen darbe güçlendirir
Küçük insanlar sorunları büyük insanlar çözüm yollarını düşünür.

EK 13. BİREYSEL ÇALIŞMALAR

13.1. BİLİŞSEL ŞEMA VE ÇARPITMALAR ÇALIŞMASI

13.2. "GELİŞTİRMEM GEREKEN (EKSİK BULDUĞUM) YÖNLERİM İÇİN HEDEFLERİM" ÇALIŞMASI

13.3. ATILGAN DAVRANIŞ ÇALIŞMASI

EK 13.1.

Bilişsel Şema ve Çarpıtmalar Çalışması

Tarih:

Kendi düşünce ve davranışlarınızı gözden geçirerek bilişsel çarpıtmalarınızın olup olmadığını fark ediniz.

- *Aşağıdaki tabloyu kullanarak yaşantınızda sizin için sorun haline gelmiş bir olay ya da duruma yönelik gösterdiğiniz bilişsel çarpıtmayı içeren düşünce ve davranışınızı kaydediniz.*

- *Gelecek iki hafta içinde bu düşünce alışkanlıklarınızı değiştirmek için onların yerine koyabileceğiniz alternatif düşünce ve davranışları belirtiniz.*

OLAY	*DÜŞÜNCENİZ*	*DAVRANIŞINIZ*
ALTERNATİF DÜŞÜNCE ve DAVRANIŞLARINİZ:		

Bilişsel Şema ve Çarpıtmalar Çalışması (Lütfen konu bitiminden 2 hafta sonra yanıtlayınız)

1. Bu süre içinde belirlediğiniz alternatif düşünce ve davranışları uygulama durumunuz:

( ) %25'inden azını yaptım
( ) Yaklaşık yarısını yaptım
( ) Yaklaşık % 75'ini yaptım
( ) Hemen hemen hepsini yaptım

2. Sizce belirlediğiniz alternatif düşünce ve davranışlar bilişsel çarpıtmanızı değiştirmede etkili oldu mu?
( ) Hayır
( ) Kısmen
( ) Tamamen

3. Belirlediğiniz düşünce ve davranışları gerçekleştirmede engellerle karşılaştınız mı?
( ) Hayır
( ) Evet (Cevabınız evet ise; karşılaştığınız engeli aşabilmek için yaptığınız eylemleri lütfen yazınız).

_____
_____
_____

EK 13.2.

GELİŞTİRMEM GEREKEN (EKSİK BULDUĞUM) YÖNLERİM İÇİN HEDEFLERİM

Tarih:

Kendinizde geliştirmeyi düşündüğünüz(eksik)bir yönünüzü düşünerek aşağıya yazınız.

Geliştirmem Gereken Yönüm:**.....**

.....

.....

Aşağıdaki tabloya geliştirmeniz gerektiğini düşündüğünüz yönünüzle ilgili 2 kısa, 2 uzun vadeli hedef yazınız. Hedeflerinizi 3 haftanın sonunda bu formun arkasındaki sorulara göre değerlendiriniz.

Kısa vadeli hedefiniz için 2-3 aylık, uzun vadeli hedefiniz için ise; 6-7 aylık bir süre içinde ulaşmayı planladığınız 2 hedef yazınız.

Hedef yazma konusunda aşağıda size örnekler sunulmuştur.
Geliştirilmesi düşünülen yönün: "İngilizce düzeyi" olduğunu düşünürsek; kısa vadede "Ders çalışma saatleri ve maddi duruma uygun kurslar bulma ve niteliklerini karşılaştırma" "En uygun kursa karar verme" "ingilizce çalışma takvimi oluşturma" vb. Uzun vadede ise "Dil sınavında başarı gösterme, en az 80 puan alma vb." " yabancı dili geliştirmek için yurt dışı deneyim olanaklarını değerlendirme" vb.

Kısa vadeli hedeflerim	1	
	2	
Uzun vadeli hedeflerim	1	
	2	

Geliştirilen Hedefleri Değerlendirme Soruları *(Lütfen konu bitiminden 3 hafta sonra yanıtlayınız)*

1. 3 haftalık süre içinde belirlediğiniz kısa vadeli hedefler için planladığınız eylemleri uygulama durumunuz:

( ) %25'inden azını yaptım
( ) Yaklaşık yarısını yaptım
( ) Yaklaşık % 75'ini yaptım
( ) Hemen hemen hepsini yaptım

2. Sizce belirlediğiniz hedefler eksik yönünüzü güçlendirmede etkili oldu mu?
( ) Hayır
( ) Kısmen
( ) Tamamen

3.Uzun vadeli hedeflerinize ulaşmak için planladığınız eylemleri yapmaya başladınız mı?

( ) Hayır
( ) Evet (Cevabınız evet ise, yaptığınız eylem/eylemleri lütfen yazınız)
_____
_____
_____
_____
_____

EK 13.3.

ATILGAN DAVRANIŞ ÇALIŞMASI

1. Günlük yaşamda öfkenizi kontrol etmekte güçlük çektiğiniz, agresif olduğunuzu düşündüğünüz bir durumu ve

1. Bir başkasıyla konuşmayı istediğiniz ancak bir türlü başlayamadığınız, pasif olduğunuz bir durumu (Örn; üniversitede bir kantinde bir başka öğrenciyle, dersinizin hocasıyla, trende aynı kompartımanda yolculuk ettiğiniz bir yolcuyla olduğu gibi) düşünün.

Bu olayları kiminle yaşamıştınız? Onun tepkileri nasıldı? Bu iki durumdaki düşünce ve duygularınız nelerdi? Neden atılgan davranamadığınızı düşünüyorsunuz? Değerlendiriniz.

Bu eylem üzerinde çalışarak kendi davranış özelliklerinizle ilgili daha fazla bilgiye sahip olacak ve atılgan davranmayı engelleyen inançlarınızın farkına varacaksınız.

Tarih:

Olay	*Olayı yaşadığım kişinin tepkileri*	*Düşüncelerim ve Duygularım*	*Atılgan Davranamama Nedenlerim*
1.Agresif Hissettiğim durum:			
2. Pasif Hissettiğim durum:			

Atılgan Davranış Değerlendirme Soruları (Lütfen konu bitiminden 3 hafta sonra yanıtlayınız)

Yukarıda açıkladığınız durumları gözden geçiriniz. Atılgan davranış göstermek istediğiniz bir durum üzerinde odaklanınız.

1. Odaklandığınız atılgan davranış nedir?

Atılgan davranış göstermek istediğim durum:.....

.....

.....

.....

2. Gelecek üç hafta içinde bu duruma yönelik uygulayabileceğiniz atılgan davranış aktivitelerini aşağıdaki boşluklara yazınız.

Atılgan Davranış Aktivitelerim

_____

_____

_____

_____

2. Üç haftalık süre içinde belirlediğiniz atılgan davranışları uygulama durumunuz:

( ) %25'inden azını yaptım
( ) Yaklaşık yarısını yaptım
( ) Yaklaşık % 75'ini yaptım
( ) Hemen hemen hepsini yaptım

3. Sizce belirlediğiniz durumda yapmayı planladığınız atılgan davranışlar etkili oldu mu?

( ) Evet
( ) Kısmen
( ) Hayır (Cevabınız Hayır ise lütfen bundan sonra atılgan davranmak için yapmayı planladığınız eylemleri yazınız)

Planlarım:_____

_____

_____

EK 14.
HEMŞİRELİK YÜKSEK OKULU İZİN YAZISI

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU

15 Temmuz 2005
B.30.2.HAC.0.82.00.00- 1039

Psikiyatri Hemşireliği
Anabilim Dalı Başkanlığına

Anabilim Dalınız doktora öğrencisi Satı Dil'in "Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde Farklı Bir Öğretim Stratejisinin Uygulanması" konulu tezinin çalışmasını 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde I.Sınıf öğrencileri üzerinde yapması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

G. Kublay

Prof.Dr.Gülümser Kublay
Müdür

Tel : 0 312 324 20 13 / 305 15 80 - 305 14 47 Fax : 0 312 312 70 85
Adres : Hacettepe Üniversitesi, Merkez Kampüsü, 06100 Hacettepe-ANKARA

EK 15.
ETİK KURUL İZİN YAZISI

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Tıp Fakültesi
Tıbbi, Cerrahi ve İlaç Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : B.30.2.HAC.0.01.00.05/ 849 26../8./2005
Konu :

Prof. Dr. Fatma Öz
Hemşirelik Yüksekokulu
Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı
Öğretim Üyesi

Sayın Prof. Dr. Öz,

Kurulumuza değerlendirilmek üzere sunduğunuz, Arş.Gör.Hemş. Satı Dil'in yükseklisans uzmanlık tezi olan LUT 05/72 kayıt numaralı ve ***"Kendini Tanıma ve İletişim Yönetimi Dersinde Farklı Bir Öğretim Stratejisinin Uygulanması"*** konulu proje önerisi kurulumuzun 21.07.2005 tarihli toplantısında değerlendirilmiş olup, bu çalışmada ders müfredatı değişikliği söz konusu olduğundan Hemşirelik Yüksekokulu Yönetim Kurulu Kararı ve Üniversite Senato onayına sunulması gerekmektedir. Dolayısıyla proje önerisi Etik Kurul ile ilgili değildir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Rüştü ONUR
Etik Kurul Başkanı

Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıbbi, Cerrahi ve İlaç Araştırmaları Etik Kurulu 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: (0 312) 305 10 82 Faks: (0 312) 310 05 80 E-posta: hums@hacettepe.edu.tr