

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-YÜZ SINIF
ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA
ETKİSİ**

Öğr. Gör. Gözde ÖZARAS ÖZ

**Hemşirelik Esasları ve Yönetimi Bütünleşik Doktora Programı
DOKTORA TEZİ**

ANKARA

2019

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**"HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-YÜZ SINIF ÖĞRETİM
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

Öğr. Gör. Güzde ÖZARAS ÖZ

**Hemşirelik Esasları ve Yönetimi Bütünleşik Doktora Programı
DOKTORA TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Süheyla ABAAN**

**ANKARA
2019**

ONAY SAYFASI

HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-YÜZ SINIF ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Öğrencinin Adı Soyadı: Gözde ÖZARAS ÖZ

Danışman: Doç. Dr. Süheyla ABAAN

Bu tez çalışması... 21.06.2019 tarihinde jürimiz tarafından "Hemşirelik Esasları ve Yönetimi Bütünleşik Doktora Programı"nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:

Prof. Dr. Hülya UÇAR

(imza)

(Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi)

Üye:

Prof. Dr. Leyla DİNÇ

(imza)

(Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi)

Üye:

Doç. Dr. Sergül DUYGULU

(imza)

(Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi)

Üye:

Doç. Dr. Nurcan Çalışkan

(imza)

(Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi)

Üye:


Dr. Öğr. Üyesi Seher BAŞARAN AÇIL

(imza)

(Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi)

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuştur.

17 Temmuz 2019


Prof. Dr. Diclehan ORHAN
Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- ✘ Enstitü/ Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren .6..ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

.....21/06/2019.....

Gözde ÖZARAS ÖZ

ⁱ¹ “*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*”

(1) *Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.*

(2) *Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.*

(3) *Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

**Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Süheyla ABAAN danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Öğr. Gör. Gözde ÖZARAS ÖZ

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı yaparken;

Tez danışmanım olarak çalışmanın planlanmasını ve yürütülmesini yönlendirdiği ve her aşamasında destek verdiği, değerli deneyim ve bilgilerini manevi desteği ile birlikte paylaştığı için Doç. Dr. Sayın Süheyla ABAAN'a,

Tez izleme komitesi jüri üyesi olarak çalışmanın yapılandırılması ve izlenmesinde akademik bilgi ve deneyimleri ile katkı sağlayan Prof. Dr. Sayın Leyla DİNÇ ve Prof. Dr. Sayın Hülya UÇAR'a,

“Hemşirelikte Liderlik” dersi, “Eğitim Programı Uygulama Planı”nın uygunluğu açısından, uzman görüşleri ile katkı sağlayan Doç. Dr. Sayın DUYGULU'ya, Doç. Dr. Sayın Mehmet ŞAHİN'e, Dr. Öğr. Üyesi Sayın Özlem Yeşim ÖZBEK'e, Prof. Dr. Sayın Nuri DOĞAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Gülçin TAN ŞİŞMAN'a, Dr. Sayın Seher BAŞARAN AÇIL'a,

“Hemşirelikte Liderlik” dersi ölçme ve değerlendirme sorularının kapsam geçerliliği için, uzman görüşleri ile katkı sağlayan Doç. Dr. Sayın Süheyla ABAAN, Doç. Dr. Sayın Mehmet ŞAHİN'e, Dr. Öğretim Üyesi Sayın Süheyla BOZKURT'a,

Çalışmanın uygulanmasının Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde yürütülebilmesi için izin veren Prof Dr. Sayın Tünay KONTAŞ AŞKAR'A,

Çalışmamın istatistiki analizlerinde bana yardımcı olan Sayın Ahmet GÜL'e,
Çalışmanın uygulanmasında emeği geçen sevgili öğrencilerime,

Yaşamım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini, sabır, sevgi ve anlayışlarını esirgemedikleri için anneme ve babama,

Annelik duygusunu bana yaşatan ve tezimle birlikte büyüyen Ulaş'ıma,

Çalışmamın başlangıcından sonuna kadar bana vermiş olduğu destek, sabır, anlayış ve sevgisi için eşim Yusuf ÖZ'e içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Öz, G., Hemşirelik Eğitiminde Ters-Yüz Sınıf Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları ve Yönetimi Bütünleşik Doktora Programı Tezi, Ankara, 2019. Bu araştırma, hemşirelik eğitiminde Ters-Yüz sınıf öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, "Hemşirelikte Liderlik" dersini alan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın birinci grubunu, Ters Yüz Sınıf öğretim yöntemi ile öğrenim gören 20 öğrenci, ikinci grubunu ise sınıf içi öğretim yöntemi ile öğrenim gören 20 öğrenci oluşturmuştur. Ancak, sınıf içi öğretim yöntemi grubunda 1 öğrenci, kişisel nedenlerden dolayı, okula ve bu derse devam etmediğinden dolayı, çalışma 19 öğrenci ile tamamlanmıştır. Veriler, "Tanıtıcı Bilgiler Formu", "Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu", Ters-Yüz sınıf öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerini belirleme formu ve "Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları" aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, ödev, final ve ders başarı notu açısından Ters Yüz Sınıf grubu puanlarının, kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Ödev ve final puanları açısından, öğrenci başarısı yüksek bilişsel seviyeleri (uygulama-1-2, sentez-2, analiz) değerlendiren basamaklarda, TYSÖY'de SİÖY'e göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar elde edilmiştir. Öğrenciler, "esnekliğin sağlanması" hakkında olumlu; "sistem alt yapısı sorunları" hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Araştırma sonuçları doğrultusunda, Ters Yüz Sınıf öğretim yönteminin, öğrencilerin temel kavramları öğrenmelerinde kullanılabilecek bir yöntem olduğu ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme deneyimi ve sorumluluğu elde edebilmeleri için, yöntemin diğer hemşirelik lisans derslerine de entegre edilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, liderlik, Ters-Yüz Sınıf öğretim yöntemi, öğrenim çıktıları, bilişsel öğrenim çıktıları, duyuşsal öğrenim çıktıları

ABSTRACT

Öz, G., The Effect of Teaching with Flipped Classroom Teaching Method on the Student Achievement in Nursing Education. Hacettepe University, Graduate School Health Sciences, Fundamentals and Management of Nursing Integrated Doctorate Program, Doctor of Philosophy Thesis, Ankara, 2019.

This research was conducted to determine the effect of Flipped Classroom Teaching Method on student achievement in nursing education. The sample of the study consisted of 40 students enrolled and accepted participate in the reseach in “Nursing Leadership” Çankırı Karatekin University, Faculty of Health Sciences, Department of Nursing in 2017-2018 Academic Year Autumn Semester. The first group of the study consisted of 20 students who were educated Flipped Classroom Teaching Method and the second group of the study consisted of 20 students who were educated Classroom Teaching. But, the study was completed with 19 students, due to personal reasons, not attending school and this course of 1 student in the classroom teaching method. “Introductory Information Form”, “Opinion Form for the Current Application”, “Determining Student Opinions About Flipped Classroom Teaching Method” and “Learning Outcomes Measurement Tools” were used as data collection tools. According to the study results, the scores of the Flipped Classroom group were found to be significantly higher than the scores of the Classroom Teaching Method for the homework, final exam and course final grade. In terms of homework and final scores, student achievement were obtained significantly higher scores in Flipped Classroom in the steps of evaluating high cognitive levels (practice-1-2, synthesis-2, analysis). Students expressed positive opinion about ”providing flexibility” and negative opinion about “system infrastructure problems.” Based on the results of the research, Flipped Classroom was shown as a valuable method that can be used for teaching concepts and can be integrated to the other nursing undergraduate courses and enhances students’ taking responsibility of self-learning and experience of learning by himself/herself.

Key Words: Nursing, leadership, flipped classroom teaching method, learning outcomes, cognitive learning outcomes, affective learning outcomes

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iv
ETİK BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiii
ŞEKİLLER	xiv
TABLolar	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problemin Tanımı ve Önemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	8
2. GENEL BİLGİLER	10
2.1. Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar	10
2.2. Öğrenmede Yaklaşımlar	10
2.2.1. Davranışçı Öğrenme Teorisi	10
2.2.2. Bilişsel Öğrenme Teorisi	11
2.2.3. Sosyal Öğrenme Teorisi	12
2.2.4. Hümanistik Öğrenme Teorisi	13
2.2.5. Yaşantısal Öğrenme Teorisi	14
2.3. Yapılandırmacı Yaklaşım	14
2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi	16
2.5. Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi	16
2.5.1. Sınıf Dışı Aktivite	17
2.5.2. Sınıf İçi Aktivite	20
2.5.3. TYSÖY'ün Avantajları	22
2.5.4. TYSÖY'ün Dezavantajları	24
2.6. TYSÖY'ün Hemşirelik Eğitiminde Kullanımı	25

2.7. TYSÖY ve Bloom Taksonomisi	27
3. GEREÇ ve YÖNTEM	30
3.1. Araştırmanın Şekli	30
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	30
3.3. Araştırmanın Evren ve Örnekleme	31
3.4. Araştırmanın Hazırlık Aşaması	32
3.4.1. Eğitim Programının Oluşturulması	32
3.4.2. TYSÖY Kapsamında Öğrenme Yönetim Sisteminin Oluşturulması	36
3.4.3. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyallerinin, Öğretim Yönetim Sistemine Yüklenmesi	40
3.4.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması	40
3.5. Araştırmanın Uygulanması	43
3.5.1. Sınıf İçi Öğretim Yönteminin Uygulanması	43
3.5.2. Ters Yüz Sınıf Öğretim Yönteminin Uygulanması	44
3.6. Araştırma Verilerinin Değerlendirilmesi	49
3.7. Araştırmanın Etik Boyutu	50
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Güçlükleri	50
4. BULGULAR	52
4.1. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri	54
4.2. TYSÖY ve SİÖY Öğrencilerinin Ders Başarısına İlişkin Bulgular	56
4.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Çıktılarına İlişkin Bulgular	64
4.4. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Görüş ve Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	69
5. TARTIŞMA	77
5.1. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerinin Tartışılması	77
5.2. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerin Ders Başarısına İlişkin Bulguların Tartışılması	78
5.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerin Öğrenim Çıktılarına İlişkin Bulguların Tartışılması	87

5.4. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Görüş ve Değerlendirmelerinin Tartışılması	87
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	102
6.1. Sonuçlar	102
6.2. Öneriler	104
7. KAYNAKLAR	106
8. EKLER	
EK-1: Tanıtıcı Bilgiler Formu	
EK-2: Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu	
EK-3: TYSÖY'e İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu	
EK-4: TYSÖY ve SİÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Vize ile Ölçülen Bilişsel Öğrenme Hedefleri	
EK-5: TYSÖY ve SİÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Final ile Ölçülen Bilişsel Öğrenme Hedefleri	
EK-6: TYSÖY ve SİÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Ödev İle Ölçülen Bilişsel Öğrenme Hedefleri	
EK-7: TYSÖY ve SİÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Duyuşsal Öğrenme Hedeflerini Ölçmek için Sınıf İçi Gözlem Formu	
EK-8: TYSÖY İçin Ünite Planı	
EK-9: SİÖY İçin Ünite Planı	
EK-10: Hemşirelik ve Liderlik Dersi Vize Belirtke Tablosu	
EK-11: Hemşirelik ve Liderlik Dersi Final Belirtke Tablosu	
EK-12: Hemşirelik ve Liderlik Dersi Ünite Konuları	
EK-13: Aydınlatılmış Onam	
EK-14: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon İzin Yazısı	
EK-15: Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü İzin Yazısı	
EK-16: Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumlu Görüşleri	
EK-17: Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumsuz Görüşleri	
EK-18: TYSM ile Öğrencilerin Sınıf Dışı Öğrenme Sorumluluğu Alma İle İlgili Görüşleri	

EK-19: Dijital Makbuz

EK-20: Orjinallik Ekran Çıktısı

9. ÖZGEÇMİŞ

SİMGELER VE KISALTMALAR

AACN	American Association of Colleges of Nursing- Amerikan Hemşirelik Okulları Derneği
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ATK	American Medical Institution-Amerikan Tıp Kurumu
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
HEPDAK	Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
HEMED	Hemşirelik Eğitim Derneği
HUÇEP	Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı
ICN	International Council of Nurses-Uluslararası Hemşirelik Konseyi
IOM	Institute of Medicine-Amerikan Tıp Enstitüsü
KEEM	Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri
ÖYS	Öğrenme Yönetim Sistemi
SİÖY	Sınıf İçi Öğretim Yöntemi
SBF-HB	Sağlık Bilimleri Fakültesi-Hemşirelik Bölümü
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TYSÖY	Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi
TYYÇ	Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

ŞEKİLLER

Şekil	Sayfa
2.1. Orijinal ve Revize Bilişsel Alan Taksonomisi	28
2.2. Duyuşsal Alan Taksonomisi	29
3.1. Ekranında Yer Alan Bölümler	39
3.2. Öğretim Yönetim Sistemi'nde Yer Alan Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri	42
3.3. Araştırmanın Akış Şeması	46
4.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ders Başarı Puanlarının Harf Notu Olarak Dağılımı	57
4.4. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Sınıf Öncesi Tamamlanma Durumu	58
4.5. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri Olan Video Derslerin Haftalara Göre İzlenme Durumu (%) ile Sınav Puanlarının Karşılaştırılması	59
4.7. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Dönem Boyunca Toplam Çalışma Süreleri (Saat) ile Ders Başarı Notunun Karşılaştırılması	62

TABLOLAR

Tablo	Sayfa
4.1. Araştırmaya katılan TYSM ve GÖY grubu öğrencilerinin tanıtıcı özellikleri	53
4.2. TYSM ve GÖY grubu öğrencilerinin ders başarısına ilişkin bulgular	56
4.3. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ders başarı puanlarının harf notu olarak dağılımı	57
4.4. Kayıt edilmiş eğitim materyalleri'nin sınıf öncesi tamamlanma durumu	58
4.5. Kayıt edilmiş eğitim materyalleri olan video derslerin haftalara göre izlenme durumu (%) ile sınav puanlarının karşılaştırılması	59
4.6. Kayıt edilmiş eğitim materyalleri olan öğrenme egzersizi tamamlanma durumu ile ders başarı notunun karşılaştırması	61
4.7. Kayıt edilmiş eğitim materyalleri'nin dönem boyunca toplam çalışma süreleri (saat) ile ders başarı notunun karşılaştırılması	62
4.8. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ara sınav ve final sınav puanları ile ölçülen öğrenme hedeflerinin bilişsel alanın “bilgi, kavrama, analiz” basamaklarında puan ortalamaları	64
4.9. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ödev ile ölçülen öğrenme hedeflerinin bilişsel alanın “bilgi, kavrama, analiz” basamaklarında puan ortalamaları	66
4.10. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin duyuşsal alanın “davranımda bulunma ve nitelendirme” basamaklarında puan ortalamaları	68
4.11. TYSÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY ile öğrenmeye ilişkin görüşleri	69
4.12. TYSÖY grubu öğrencilerinin sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin görüşleri	71
4.13. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY ve SİÖY ile öğretim yöntemlerine ilişkin görüş ve değerlendirmeleri	72
4.14. TYSÖY grubu öğrencilerinin sınıf dışı öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili görüşleri	73
4.15. TYSÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY'in diğer derslerde uygulanma	

sına ilişkin görüşleri

75

1. GİRİŞ

1.1. Problem Tanımı ve Önemi

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) (1) “Nurse Educator Core Competencies (Hemşire Eğitimci Temel Yeterlilikler)” raporunda, hemşire eğitimcilerin eğitim sürecinde, aktif öğrenmeyi kolaylaştırmalarını, öğrenme çıktılarını güvenceye almalarını, uygun bilgi teknolojilerini ve materyallerini seçmelerini ve kullanmalarını önermekte ve bireyselleştirilmiş deneyimsel öğrenmeyi teşvik etmektedir.

Hemşire eğitimciler, topluma daha iyi sağlık hizmeti sunmak, hemşirelere daha iyi bir gelecek hazırlamak, müfredat değişikliklerini uygulamak ve öğrencileri değişimi yönetecek ve sağlığı geliştirecek hemşireler olarak hazırlamak üzere önemli rol üstlenmişlerdir (2). Nitekim, Amerikan Tıp Enstitüsü’nün (IOM) (3), “The Future of Nursing (Hemşirelerin Geleceği)” ile ilgili raporunda, hemşirelerin hasta bakımında ön planda olmaları nedeniyle, değişimi yönetmek ve sağlığı yükseltmek için sağlık sisteminin değiştirilmesinde önemli bir rol üstlendikleri belirtilmektedir.

IOM’un (4), “Crossing the Quality Chasm (Kalite Geçişi)” raporunda, mevcut sağlık iş gücünün, giderek büyüyen ve artan sağlık popülasyonlarının ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli olmadığını ifade etmekte ve müfredat sorununun ele alınması gerektiği çağrısında bulunmaktadır. Benzer şekilde Mortensen ve Nicholson (5) ve Benner ve arkadaşları (6), günümüz hemşirelik eğitim sisteminin, 21. yy. işgücü taleplerini karşılamadığını, bugünün öğrencilerini yakın geleceğe hazırlamak için yeterli görülmediğini ve onların öğrenme ihtiyaçlarına yanıt vermediğini savunmakta, mevcut hemşirelik eğitimine ilişkin kaygıları dile getirmektedir.

Avrupa Birliği tarafından 2000 yılında yayınlanan Lizbon Stratejisi hedefleri ve ülkemizin de 2001 yılında dahil olduğu Bologna süreci hedeflerine yönelik olarak, Bologna Sürecine üye ülkelerin yükseköğretim sistemlerinde şeffaflık, tanınma ve hareketliliği artırma amacıyla 2010 yılına kadar oluşturmayı taahhüt ettikleri, “yükseköğretim alanında ulusal yeterlilikler çerçevesi” yer almaktadır (7). Hemşirelik eğitimine yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi kapsamında bakıldığında, lisans düzeyindeki hemşirelik öğrencilerinden alana özgü edindikleri ileri düzeydeki kuramsal ve olgusal bilgiyi kullanmak, ekip çalışması yapmak, bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanmak, sözlü ve yazılı olarak etkili iletişim kurmak, alanına özgü sorunlara

bilimsel veriler/kanıtlar doğrultusunda çözüm üretmek gibi pek çok alanda yetkin ve yeterli olmaları beklenmektedir (8).

Ülkemizde, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) aracılığı ile görevlendirilen bir komisyon tarafından 2014 yılında Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP) hazırlanmış ve hemşirelik eğitime yönelik önerilerde bulunulmuştur. Çekirdek program, hemşirelik lisans eğitiminin, hemşirelik eğitimi standartları doğrultusunda verilmesini, öğrencinin yaşam boyu öğrenmeyi benimsemesini, etkili iletişim becerilerini, mesleki uygulama ve araştırmalarda bilişim ve bakım teknolojilerini, sorun çözme ve eleştirel düşünme becerilerini kullanabilmesini amaçlayacak şekilde hazırlanmıştır. Çekirdek programda, hemşirelik eğitim programları geliştirilirken, bilgi, beceri ve tutuma yönelik yeterliliklerin kazandırılması için, en uygun olan öğretim yöntem ve tekniklerinin birbirini destekleyecek şekilde kullanılması ve tek bir öğretim yöntemi yerine birkaç öğretim yönteminin bir arada kullanılması gerektiği belirtilmektedir (9).

Bu önerilere karşın, hemşirelik eğitiminin, eğiticinin merkezde ve aktif olduğu, öğrencinin ise pasif bir dinleyici olduğu, bilginin akışının, eğiticiden öğrenciye doğru tek yönlü bir şekilde yürütüldüğü bir süreç izlediği bilinmektedir (5,10,11). Hemşire eğitimcilerin ise, öğrencilerin en iyi nasıl öğreneceklerine ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin kanıtları ve öğretim stillerini çok fazla kullanamadıkları belirtilmektedir (2). Ülkemizde hemşirelik eğitimi veren üniversitelerin yaklaşık %70'i dersleri geleneksel öğretim yöntemi ile yürütmektedir (12). Geleneksel öğretim yöntemi, eğiticiden öğrenciye doğru tek yönlü öğretimin gerçekleştiği, ders müfredatını yetiştirme baskısının olduğu ve öğrencilerden aynı ders içeriğini, aynı zaman diliminde öğrenmelerinin beklendiği bir öğretim yöntemidir (5). Bu durum öğrencilerin kritik düşünme becerisi gelişmeden mezun olmalarına, çalışma ortamında kritik düşünme becerilerini kullanamamalarına, ekip üyeleri ile işbirliği sağlayamamalarına ve hasta ile ilgili bir konuda kısa sürede müdahale edememelerine neden olmaktadır (13,14). Sherbino, Chan ve Schiff (15)' de, geleneksel öğretim yönteminin öğrencinin yeterli bilgi ve beceri kazanmasında çok da etkili olmadığını savunmaktadır. geleneksel öğretim yönteminde ayrıca, eğitimci, genel ve tek bir seviyeye uygun ders işlerken; bu seviyeden daha yüksek ya da daha düşük kapasiteye sahip bireyler eğitim sürecinden yeterince yararlanamamaktadırlar (11,16). Nitekim Lage, Glenn ve

Treglia (17) da, geleneksel öğretim yönteminin ders anlatımının sadece bir grubun öğrenmesini kolaylaştırırken, bağımlı, bağımsız ve işbirlikçi yöntem ile öğrenen öğrencilerin öğrenmesine faydası olmadığını ifade etmektedir. Dolayısıyla, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak bir stratejiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu düşünce, Sherbino, Chan ve Schiff (15), tarafından da desteklenmekte ve geleneksel öğretim yönteminin, öğrencinin yeterli bilgi ve beceri kazanmasında çok da etkili olmadığını, düz anlatım şeklindeki derslerde, öğrenci ilgisinin sadece 10 dakika çekilebildiğini, anlatılanların sadece %20'sinin akılda kaldığını ve öğrencinin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel seviyelere ulaşamadığını savunmaktadır.

Geleneksel öğretim yöntemi le ilgili, Benner ve arkadaşları (6), hemşirelik eğitiminde öğrencilerin, sınıfta, laboratuarda ve klinik ortamlarda öğrendikleri bilgileri bütünleştirmek için çok az yardım aldıklarını ve sınıf içi öğretimin yetersiz kaldığını belirtmektedir. Talbert (18)'e göre, sınıf içi ortam, eğitimcilerin yeteneklerinin en üst düzeyde kullanıldığı, ancak öğrencilerin en az yardıma ihtiyaç duyduğu ve bilişsel becerileri en düşük seviyede kullandığı zaman dilimidir. Sınıf dışı ortam ise, öğrencilerin, okulda anlatılan bilgileri okuduğu, tekrar ettiği ve bilişsel becerilerini sınıf ortamına göre daha üst düzeyde kullanabildiği ancak, tartışma, hata yapma, geri bildirim alma gibi önemli fırsatlardan mahrum kaldıkları, cevaplanamayan sorular ile karşılaştıkları ve daha fazla eğitici yardımına ihtiyaç duydukları bir ortamdır (18). Dolayısıyla, hemşirelik eğitiminde bilinenlerin bütünleştirilmesini sağlayacak ve öğrencinin öğrenme sorumluluğu alacağı yeni yollara ihtiyaç vardır.

Hemşirelik eğitiminde, bir diğer sorun, artan öğrenci sayısına karşılık, öğretim elemanı sayısının azlığıdır. YÖK verilerine göre hemşirelik lisans programlarındaki öğrenci sayıları, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 58.681 ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 50.442 şeklinde olup (19), öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı sırasıyla 69'dan 115'e yükselmiştir. Artışlar, ülkemiz eğitici başına düşen öğrenci sayısı açısından OECD ülkelerinin gerisinde kalmasına sebep olmuştur (20). Bu durum, öğrenci-öğretim elemanı etkileşiminin azalmasına neden olmaktadır. Öğrenci sayısındaki artış, bir yandan farklı öğrenme hızlarına ve stillerine sahip öğrencilerin eşit öğrenme çıktıları elde etmesine imkan vermezken, diğer yandan öğrenci-

lerin kendi hızlarında öğrenmelerini ve öğrenim ihtiyaçlarının karşılanmasını engellemektedir (21).

Öğrenci özellikleri, hemşirelik eğitiminde düşünülmesi gereken başka bir boyuttur. Günümüzde öğrenciler daha çok Y kuşağıdır. Yeni neslin/kuşağın en iyi, en etkili nasıl öğrendiği ve nasıl eğitim alması gerektiği cevaplanması ve ele alınması gereken bir konudur (22). Gibson ve Sodeman (23), 1981 ve 1999 yıl aralığında doğmuş olan kişilerin, "Y kuşağı" olarak adlandırıldığını, sabırsız ve dikkat süresi kısa, e-posta, sosyal ağlar ve metin mesajları ile hızlı iletişim kurmayı tercih eden ve sosyal ortamda sınırlı iletişim ve etkileşim kuran kişiler olduklarını savunmaktadır. Bazı yazarlar ise, bu yeni nesil öğrencilerinin, teknolojik gelişimli, ekip odaklı ve işbirlikçi, grup problem çözme yöntemlerini kullanan, değişime açık, yaşam boyu öğrenmeye değer veren, amaç, hedef ve beklentileri açık bir şekilde belirtilen çalışmalar yapan, vaka çalışmaları ve simülasyon eğitimine ilgili, keşif yoluyla öğrenme sağlayacak yenilikçi öğrenme ortamlarını tercih eden kişiler olduklarını ifade etmektedir (5,13,22,24). Bu özellikleri dikkate alarak, günümüzde yeni neslin/kuşakların ihtiyaçlarını karşılayacak ve kuşaklar arasında/nesiller arasında köprü oluşturabilecek farklı öğrenme stratejilerinin araştırılması ve uygulamaya geçirilmesi önerilmektedir (22,24,25).

Bu bağlamda günümüz bilgi toplumuna uyum sağlayabilen hemşirelerin yetiştirilmesinde eğitim kritik öneme sahiptir ve bahsedilen bu faktörlerden dolayı eğitim yaklaşımı değişmek zorundadır (5,11,26). Lombardi, Sutphen ve Day (27), hemşirelik eğitiminin bir dönüm noktasında olduğunu ve hemşire eğitimcilerin bugün kullanılan öğretim yöntemlerinin karmaşık, aşamalı ve entelektüel bir öğrenme sürecini başarmada yeterliliğini sorgulamaktadır. Hemşirelik eğitiminde, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi için birçok öğretim yöntemi ve stratejisi denenmiştir (28). Bu doğrultuda eğitimciler, öğrencilerin değişen eğitim gereksinimleri karşısında, eğitimcinin merkezde olduğu, katı ve hiyerarşik bir öğretim biçiminden ziyade, eğitimcinin rolünün yol gösterici rehber olarak tanımlandığı ve öğrencinin merkezde olduğu yeni öğrenme ortamlarını oluşturmalıdırlar (1,2,6,10,22,24,28). Hemşirelik eğitiminde, müfredatın yüksek düzeyde öğrenmeyi desteklemesi, aktif öğrenmeyi teşvik etmesi, eğitimin öğrenci merkezli olması ve öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almaları gerekmektedir (5,11,26).

Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi (Flipped Classroom-TYSÖY) önerilen güncel modellerden biri olarak literatürde yer bulmaktadır. YYSÖY, eğitimcinin rehberlik ettiği ve konu anlatmaktan uzaklaştığı, öğrencilerin ise kendi öğrenme deneyimlerini gerçekleştirdiği, sorularına cevap bulduğu, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenci merkezli ve günümüz hemşirelik öğrencilerinin özelliklerine ve eğitim ihtiyaçlarına cevap veren bir öğretim yöntemidir (5,11,13,22,29-32). YYSÖY, eğitimcilerin bilgiyi, öğrencilere direk olarak aktararak ders anlatmaktan uzaklaşmalarını sağlaması, onlara ilgi çekici araçları ve aktiviteleri kullanarak, teorik bilgiyi anlamaları hususunda yardımcı olması açısından diğer yöntemlerden farklıdır. YYSÖY, öğrencilerin yenilikçi online kaynakları kullanmalarını ve sınıfa gelmeden önce konuyu araştırmalarına olanak sunar (13,30). Böylece öğrencilerin kritik düşünme becerilerine sahip olmalarını (32), konuyu öğrenmelerini, akıl yürütebilmelerini ve mevcut araştırma sonuçlarını uygulayabilmelerini sağlar (14,33).

Son yıllarda, eğitim sisteminde eğiticinin merkezde olduğu, katı ve hiyerarşik bir öğretim biçimi olan “davranışçı” yaklaşımdan ziyade, eğitimcinin rolünün sadece bir yol gösterici rehber olarak tanımlandığı ve eğitim sisteminde öğrencinin merkezde olduğu “yapılandırmacı” yaklaşıma doğru bir geçiş sağlanmaya çalışılmaktadır (10). Dolayısıyla, bu öğretim yöntemi “yapılandırıcı öğrenme teorisi” ile uyumludur. Yapılandırmacı öğrenme teorisine göre, öğrenilenleri araştıran, sorgulayan, yaparak, yaşayarak öğrenen ve öğrendiği bilgileri içselleştirip öznel anlamlandırmalar oluşturan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (10). Bu teoriye göre, öğrenmenin gerçekleşmesi için, aktivitelerin okul dışı ortamlara aktarılarak bilginin zengin bir kapsam içinde sunulması gerekmektedir (34). Böylece, sınıf dışı aktiviteler ile, öğrenci iş yükü tablosunda yer alan sınıf dışı ders çalışma süresinin de görünürlüğü artmış olur.

Literatürde, YYSÖY'nin bazı sağlık profesyonellerinin eğitiminde kullanıldığına ilişkin çalışmalar mevcuttur (22,29,30,35). Nishigawa ve arkadaşları (29) 2016 yılında, bir diş hekimliği fakültesinde müfredatın “YYSÖY” ve “Ekip Bazlı Öğrenme” şeklinde yürütüldüğü sınıflarda, öğretim yöntemlerinin etkililiğini değerlendirmek için dönem sonu sınav sonuçlarını karşılaştırmışlardır. Ekip Bazlı Öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıflarda, YYSÖY uygulanan sınıflara göre, dönem sonu sınav sonuçlarında -anamlı bir fark olmamakla beraber- biraz daha yüksek sonuçlar elde edildiği belirtilmiş ve her iki yöntemin de, geleneksel öğretim yöntemine göre

daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir tıp fakültesinde; Gillispie (22), kadın hastalıkları ve doğum stajı kapsamında, Galway ve arkadaşları (30), halk sağlığı dersinde, TYSÖY ile öğrenim gören öğrencilerin sınav sonuçlarının, geleneksel öğretim yöntemine ile öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. McLaughlin ve arkadaşları (35), eczacılık fakültesinde, TYSÖY uygulaması sürecinde devam eden öğrenme ve aralıklı test sürecinin, öğrencilerin final sınavlarına çalışmak için daha az zaman ayırması anlamına geldiğini ifade etmiştir.

Literatürde TYSÖY'nin hemşirelik eğitiminde kullanılmasına ilişkin bazı çalışmalar bulunmaktadır. Choi ve arkadaşları (36), lisans eğitiminde bir hemşirelik dersinde, öğrencilerin TYSÖY ile öğrenmeyi benimsediklerini, yarıdan fazlasının modeli tercih ettiklerini ve yapılandırılmış izlem, aktiviteler ve grup tartışmalarının TYSÖY'nin başarısını etkilediğini bulmuşlardır. Hanson (37) farmakoloji dersinde, TYSÖY'nin etkililiğine ilişkin lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada, sınıf öncesi aktivite esnasında dijital olarak kaydedilmiş dersler ile çalışan öğrencilerin konuyu daha iyi anladıklarını, eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini ve web destekli derslerin tekrar edilebilir fonksiyonunun bağımsız öğrenmelerine oldukça faydası olduğunu belirtmiştir. Yacout ve Shosha (38), hemşirelik öğrencilerinin TYSÖY'ye karşı tepkilerini, memnuniyetlerini ve deneyimlerini araştırdıkları çalışmada, öğrencilerin % 39.7'si TYSÖY'nin klinik uygulamalarda kullanımından memnuniyet duyduklarını ifade etmişler, % 85.6'sı, model hakkında pozitif görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, TYSÖY'nin konuyu anlamayı kolaylaştırdığını, sınıf aktiviteleri hakkında fikir verdiğini ve bilginin kalıcılığını artırdığını ifade etmişlerdir. Ancak Missildine ve arkadaşları (14), TYSÖY uygulamasının ve yenilikçi öğrenme aktivitelerinin akademik başarı ve hemşirelik öğrencilerinin yonteme ilişkin memnuniyetlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, geleneksel öğretim yöntemine ile TYSÖY'yi karşılaştırmış. TYSÖY uygulaması ile ders alan öğrencilerin sınav sonuçları, diğer yöntemden daha yüksek bulunmasına karşın, öğrencilerin bu yöntemden daha az memnun kaldıkları belirlemiştir.

Karşılaştırmalı çalışma yapanlardan Geist ve arkadaşları (39), lisans öğrencilerinin farmakoloji dersi öğretiminde TYSÖY uygulanan müdahale grubunun, geleneksel öğretim yöntemi uygulanan gruba göre, üç üniteye ait final sınavından daha

yüksek puanlar elde ettiklerini gözlemlemişlerdir. Mikkelsen (40), TYSÖY ile böbrek ve üriner sistem anatomi ve fizyolojisi dersinde, öğrencilerin % 26'sı videoların öğrenme çıktılarına etkisinin yüz yüze ders işlenmesinden daha etkili olduğunu, % 56'sı ise eşit yarar sağladığını ifade etmişler, öğrencilerin % 18'i, geleneksel öğretim yöntemini, % 41'i ise, TYSÖY' yi tercih etmişlerdir. Missildine ve arkadaşlarının (14), akademik başarı açısından, geleneksel öğretim yöntemi ve TYSÖY'yi karşılaştırdığı çalışmalarında, TYSÖY uygulaması ile ders alan öğrencilerin sınav sonuçlarının diğer yöntemden daha iyi olduğunu bildirmiş buna karşın, Harrington ve arkadaşları (41) ile Simpson ve Richards (24) bu tür bir farklılık bulunmadığını göstermiştir. Harrington ve arkadaşlarının (41), 82 lisans hemşirelik öğrencisinin quiz ve sınav sorularından aldıkları puanlara göre öğrenme çıktılarını karşılaştırdığı çalışmada, TYSÖY ve geleneksel öğretim yöntemi uygulaması sonucu, her iki grup arasında farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Simpson ve Richards (24), lisans öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada, TYSÖY ve geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin final sınav sonuçlarında farklılık olmadığını ifade etmiştir.

Ülkemizde, hemşirelik eğitiminde probleme dayalı öğretim, simülasyon ile öğretim gibi farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı bilinmektedir. Ancak yeni öğretim yöntemlerinden TYSÖY'nin hemşirelik eğitiminde bir örneğine rastlanamamıştır. Ülkemizde, TYSÖY ile ilgili, Karaca ve Ocak (42) (2017)'in "Makine Mühendisliği ve Bilgisayar Programlama" bölümünde, Akgün ve Atıcı (43) (2017)'nin Adıyaman İli Türkiye Petrolleri Ortaokulunda TYSÖY'nin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini belirlemek amacıyla, Sever, Öncül ve Ersoy (44) (2019)'un, TYSÖY'nin "Bilimsel Araştırma Yöntemleri" dersine etkisini, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin ders sürecindeki deneyimlerini belirlemek ve bilimsel araştırma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalar ile Akçayır ve Akçayır (45) (2018)'in derleme makaleleri mevcuttur.

Gerek uluslararası, gerek ulusal örgütler hemşire eğitimcilerin daha donanımlı hemşireler yetiştirmeleri gereğini vurgulamaktadır. Yapılan çalışmalarda, geleneksel öğretim yönteminin, hemşirelerden beklenen sorumlulukları yerine getirmesine olanak vermediği belirtilmektedir (1,2,3,10,11,13,14,16). Ayrıca, geleceğin hemşirelerine belli becerilerin kazandırılması zorunluluğu olması, öğrenci sayısındaki artış ve Y kuşağı öğrencilerle eğitim gibi bazı gerçeklerle hemşirelik eğitimi yapılması

önerilmektedir. Günümüzde hemşirelik eğitiminde öğrenci merkezli eğitim ile öğrenme ön plandadır. Eğitimde yeni yöntem ve modellerinin kullanılması, ülkemizde giderek artan öğrenci sayısı ve kaynakların azlığı için de bir zorunluluktur. Literatürde TYSÖY uygulamasına ilişkin öğrencilerde elde edilen sonuçları gösteren çalışmalar genel olarak olumlu değerlendirilmekle birlikte, öğrenci başarısına etkisi açısından kesin veriler sunamamaktadır. Ülkemizde hemşirelik eğitiminde TYSÖY ile ilgili öğretim örneğine de rastlanmamıştır, ancak gereksinimler ve koşullar TYSÖY gibi yeni modellerin uygulanmasının ve kullanılmasının araştırılmasını; evrensel ve ulusal çıktılarının sağlanmasını güvenceye alarak hemşire mezunlar verilmesinde uygun olup olmadığına yönelik veriler toplanmasını gerektirmektedir. Bu çalışmanın, bu alandaki çalışmalara öncü olacağı düşünülmektedir.

TYSÖY ile öğrenci görüşlerini ortaya koymak, dersin öğrenme çıktılarına etkisini belirlemek ve öğrencilerin akademik sonuçlarını incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, ders olarak “Hemşirelikte Liderlik” dersi belirlenmiştir. Bu dersin araştırma kapsamına alınmasının en önemli sebepleri arasında, toplumun gereksinimlerine yanıt verebilecek nitelikte profesyonel bilgi ve beceriye sahip, değişimlere ayak uydurabilen, kaliteli bakım verebilen, motive edebilen, meslektaşları ortak bir amaca yönlendirebilen, sorun çözebilen liderlik beceri ve yetenekleri ile donatılmış hemşirelere gereksinimin artması yer almaktadır. Ayrıca, bu dersin öğretiminde, öğrenciye çok sayıda uygulama yapabilme avantajı sunması da bu dersin belirlenmesinde rol oynamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu tezde, hemşirelik eğitiminde Ters-Yüz Sınıf Öğretim Yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ders başarısı kapsamında ara sınav, ödev ve final sınavı ile değerlendirme yapılmış, dersin öğrenme çıktılarına erişme durumu ve öğrencilerin görüşleri incelenmiş olup, hipotezler şunlardır:

Araştırmanın Hipotezleri

H0-1: Hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencileri arasında fark yoktur.

H1-1: Hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğren

cileri, SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

H0-2: Hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencileri arasında fark yoktur.

H1-2: Hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişim meydana getirme süreci (46), bireylerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayış elde etmeleri, kişiliklerini geliştirmeleri için okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme (47) şeklinde tanımlanmaktadır.

Öğrenme, bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışında meydana gelen değişim sürecinin sonucunda ortaya çıkan ürün (48), duyuşsal tepkileri kapsayan bir süreç olup, organizmanın çevre ile etkileşimi ve deneyimler sonucunda bireyde oluşan davranış değişikliği (46), bireyin davranışında ya da bilgisinde değişiklik meydana gelmesi (49), yeniyi, farklıyı kabul etmek, çevreye daha duyarlı olabilmek ve olaylar karşısında tarafsız, tutarlı ve doğru tepkiler verebilmek için gelişmek (47) şeklinde tanımları mevcuttur.

Öğretim ise, öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan, dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreci (48), bireyin davranışında bir değişiklik meydana getirmek için ya da öğrenmeyi gerçekleştirmek için yapılan etkinliklerin tümü (46), belli bir amaca göre gereken bilgileri verme, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi (50) olarak tanımlanmaktadır.

2.2. Öğrenmede Yaklaşımlar

2.2.1. Davranışçı Öğrenme Teorisi

Davranışçı öğrenme teorisi, davranışların incelenmesini ele alan bir yaklaşım olup, öğrenmeyi öncelik haline getirmiş ve laboratuvar ortamında farklı davranış türlerini başarıyla yönlendirmiştir (51). Davranışçı öğrenme teorisi, doğrudan gözlemlenebilir olan konulara odaklanmayı ve organizmanın çevreden etkilenerek uyarıcı-tepki bağıyla gözlemlenebilir davranışlarında değişme meydana gelmesini temel almaktadır (52,53). Davranışları inceleyen psikologlar uyarıcılara bakarak tepkileri ve tepkilere bakarak uyarıcıları öngörebilmektedir (51). Ancak, bu durumda davranışı ifade

ederken, doğrudan gözlenemeyen zihinsel ve duygusal tepkilerin açıklanamadığı da görülmektedir (53). Davranışçılara göre, öğrenme sürecinin temelinde basit kurallar yer almakta ve öğrenmenin tanımı tüm canlılar için aynı olmaktadır (52). Davranışçı öğrenme teorisi, üç temel varsayımı ele almaktadır. Bunlardan birincisi, araştırmanın odak noktasında akılda gerçekleşen zihinsel olaylar yerine, gözlemlenebilir davranışların olmasıdır (51). İkincisi, davranışçı öğrenme teorisinin temel aldığı iki kavram olup, bunlar uyarıcı ve tepkidir. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış etkenlerdir. Tepki ise, uyarıcı karşısında meydana gelen fizyolojik ve psikolojik değişimdir (54). Üçüncüsü ise, öğrenme sürecinin davranışsal değişikliklerden oluşmasıdır. Belirli bir tepki, belirli bir uyarıcının meydana gelmesiyle ilişkilendirilir ve bu uyarıcının varlığında gerçekleşir (54). Davranışçılar, insanların tutumlarını ve tepkilerini değiştirmek için, ya ortamdaki uyarıcı koşullarını değiştirirler ya da bir cevap oluşturduktan sonra durumları veya olayları değiştirirler (52). Davranışçı öğrenme teorisinde yaparak öğrenme esastır. Öğrenmede pekiştirme önemli bir yer tutar. Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir ve öğrenmede güdülenmenin önemli bir yeri vardır (53). Davranışçıların öğrenmesinin büyük çoğunluğu klasik koşullanma ve edimsel koşullanma prosedürlerine dayanmaktadır. Davranışçı öğrenme teorisi, eğitim ve klinik psikolojide özellikle bilişsel teori olmak üzere diğer öğrenme teorileri ile birlikte kullanılmakta olup, aynı zamanda hemşirelik ve sağlık hizmetlerinde de kullanılmaktadır (52).

2.2.2. Bilişsel Öğrenme Teorisi

Bilişsel öğrenme teorisi, insandaki düşünce sisteminin en üst seviyede oluşumu ve bunun için gerekli olay ve şartların açıklanması üzerinde durur (51). Öğrenmeyi içsel bir süreç olarak kabul eder, öğrenen kişinin içinde olup bitenlerin önemini vurgular (52). Bilişsel öğrenme teorisine göre, insanlar bir problem ile karşılaştıklarında o durumun dinamikleri ile etkileşerek öğrenirler (55). Öğrenme ve değişimin anahtarı bireyin bilme yetisi olup bunlar, algı, düşünce, hafıza ve bilgiyi işleme ve yapılandırma yollarıdır. Bilişsel öğrenme de, bilinenler temel alınarak yorumlanır ve bilgiler yeni anlayışlara göre yeniden düzenlenir (52). Öğrenme, ön bilgilerin yeni bağlantılar kazanması, probleme ilişkin bilgilerin depolanması ve uygun çözüm seçeneklerinin belirlenmesi şeklinde üç temel süreçle gerçekleşir. Bilişsel öğrenme teori-

sine göre öğrenme, organizmanın geçirdiği yaşantılar yolu ile yeni deneyim ve bilgilere ulaşmasına bağlıdır. Bu durum, organizmanın aktif bir biçimde öğrenme etkinliğine katılmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla organizma, ön öğrenmelerini yeni durumlara transfer ederek ve geliştirdiği denenceleri test ederek öğrenebilir (55). Öğrenme sürecini etkilemeye çalışan eğitimciler, öğrencilerin geçmiş deneyimlerinin çeşitliliğini, algılarını, bilgi hakkında düşünme durumlarını, çeşitli beklentilerini ve sosyal etkilerini tanımak zorundadır. Bir öğrencinin öğrenme şeklini anlama süreci de bunu etkilemektedir (52). Bilişsel gelişimin iki kuramcısı Jean Piaget ve Lev S. Vygotsky düşünmeyi farklı yönlerden ele alıp tanımlamışlardır. Jean Piaget, olaylar hakkında nedensel akıl yürütme becerisinin oluşmasını mantıksal düşüncenin gelişimine bağlamaktadır. Piaget, araştırmalarını bireyin çevresindeki nesnelere etkileşimi sonucu edindiği bilgiye ve yaşantısına dayandırmaktadır. Lev Vygotsky ise, tersine mantıksal bellek, kavramsal düşünce, kategorik algı ve öz düzenleme gibi kavramları içeren psikolojik ve zihinsel süreçlerden bahsetmektedir (51).

2.2.3. Sosyal Öğrenme Teorisi

Sosyal öğrenme teorisi, Albert Bandura'nın çalışmaları ile başlamış olup, öğrenenin kişisel özelliklerini, davranış kalıplarını ve çevrenin dikkate alınmasını içermekte ve öğrenmeyi doğal ortamda açıklamaktadır (52). Laboratuvar ortamının aksine, sosyal çevre bireylere, model davranışların ve davranışsal sonuçların gözlenmesi aracılığıyla kompleks beceri ve yeteneklerin elde edilmesini sağlamaktadır (51). Sosyal öğrenme teorisinin dayandığı temel ilkeler şunlardır: Karşılıklı belirleyicilik; bireysel özelliklerin, bireyin davranışların ve çevrenin karşılıklı olarak birbirini etkilediği ve bu etkileşimin, bireyin sonraki davranışlarını etkilediği anlamına gelmektedir. Sembolleştirme kapasitesi, bireylerin çevreye uyum sağlama ya da çevrelerini değiştirmeleri için yaşamlarındaki her öğeyi sembolleştirmeleridir (53,56). Gözlemcilerin değerleri, tutumları, davranış tarzları üzerinde medyanın etkileri de kuramda yer almıştır (51). Geleceği düşünme kapasitesi, gelecekle ilgili tahminde bulunma, hedefleri belirleme, plan yapabilme kapasitesini gerektirmektedir. Dolaylı öğrenme kapasitesi, başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek birçok şeyi öğrenmeyi ifade etmektedir. Öz düzenleme kapasitesi, bireyin bilişsel, duygusal ve çevresel kaynakları harekete geçirmek için proaktif çaba, yetenek, kapasite, öz gözlem, yargı

ve kişinin ilerleyişine yönelik tepkisini ifade etmektedir (53,56). Öz yeterlilik kapasitesi ise, bireyin kendisi ile ilgili etkinliklerinin sonuçlarına göre yargıda bulunması, görüş geliştirmesi ve kişinin kendini algılayışı ve inanışıdır (53,56). Bireyin, belli bir durumda ne yapıp yapamayacağı ile ilgili kendini algılamasıdır (56). Kişinin yeni ve belirsiz unsurlara sahip işlerde başarılı olması için var olan yeteneklerine dair kişisel inançlarını ifade etmektedir (51). Sosyal öğrenme teorisi daha sonrabenliğin öznelikleri ve öğrencinin içsel işlemesi gibi bilişsel düşünceler üzerinde yoğunlaşmıştır. Son zamanlarda ise, dikkati sosyal faktörlerin etkisine ve içinde öğrenme ve davranışların meydana geldiği sosyal içeriğe dönüştürmüştür (52).

2.2.4. Hümanistik Öğrenme Teorisi

Hümanistik Öğrenme Teorisi, her bireyin benzersiz olduğunu ve tüm bireylerin olumlu bir şekilde büyümek arzusu olduğunu savunur. Pozitif psikolojik büyüme bazı toplumun değer ve beklentileri olan, erkeklerin kadınlardan daha az duygusal olması, bazı etnik grupların diğerlerinden daha düşük olması, para kazanmanın insanlara değer vermektan daha önemli olması ve yetişkinlerin çocuklarına ve birbirlerine kötü muamele etmesi gibi faktörlerden dolayı zarar görebilmektedir. Duyguların ve hislerin önemi, bireylerin kendi seçimlerini yapma hakları ve insan yaratıcılığı hümanistik öğrenme teorisinin temel taşlarıdır (52). Hümanistik öğrenme teorisi, hemşirenin bakım ve hasta merkezli olma konusu ile uyumludur. Hümanistik öğrenme teorisi, büyük ölçüde motivasyon teorisi ile de uyumlu olup, her bir bireyin ihtiyaçlarından, bireyin kendi hakkında öznel duygularından ve büyüme arzusundan kaynağını alır. Öğrenmenin aktarılması merak, olumlu benlik kavramı, insanların bireyselliğe saygı duyması ve seçim özgürlüğünü teşvik etmek gibi faktörler ile kolaylaştırılmıştır. Abraham Maslow, hümanistik teoriye önemli katkı sağlayan teorisyen olup, bireyin motivasyonunda önemli rol oynayan ihtiyaçlar hiyerarşisini tanımlamıştır (52). Maslow, insan kişiliğinin olgunlaşmasında, gereksinimlerin ve çevre ile uyumun önemli rol oynadığını ifade etmiştir. Hiyerarşinin en alt kısmında, fizyolojik ihtiyaçlar, daha sonra sırasıyla güvenlik, aidiyet ve sevgi, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme yer almaktadır (53).

2.2.5. Yaşantısal Öğrenme Teorisi

David Kolb, 1970'lerin başında öğrenme teorisini geliştirmiş olup, bilginin sürekli ve yeniden oluşturulduğu, dönüşümsel bir süreçle gerçekleştiğini savunmaktadır. Kolb'un öğrenme stili teorisi, geçmiş deneyimlerin, kalıtımın ve mevcut çevre ihtiyaçlarının kümülatif bir sonucudur. Bu faktörler öğrenmeye farklı bireysel yöntemler üretmek için bir araya gelmişlerdir (52). Kolb, kişilerin, olaylar, kavramlar karşısında farklı yaklaşımlar ve davranışlar gösterdiklerini, bu farklılıkların kişilerin öğrenme gereksinim ve tercihlerini de değiştirdiğini söylemektedir (47). Bu modele göre, iki temel öğrenme davranışı olup, bunlar bilgiyi algılama ve bilgiyi işlemedir. Bilgiyi algılama, iki karşıt algısal bakış açısını içermekte olup; bazı öğrenciler somut deneyimle algılarınken, bazı öğrenciler de soyut deneyim ile algırlar (52). Kolb, bu davranışları, bir ucunda duyguların yaşandığı “soyut kavramsallaştırma”, diğer ucunda ise düşünerek öğrenmenin olduğu “somut deneyim” olan bir dikey eksen üzerinde gösterir. Duygularını daha fazla kullanan kişiler için konuyu sevmek, konudan hoşlanmak önemlidir. Düşünerek öğrenenler ise, duygulardan çok, mantık açısından yaklaşırlar. Bilgiyi işleme sürecinde ise, bir ucunda yaparak öğrenme, diğer ucunda ise izleyerek, gözlemleyerek öğrenmenin olduğu bir dikey eksen üzerinde gösterir. Y yaparak öğrenmeyi tercih edenler, öğrendiklerini uygulamaya geçirmeyi, denemeyi isterler. Gözlemleyerek öğrenenler ise, dinlemeyi ya da seyretmeyi tercih ederler (47).

2.3. Yapılandırıcı Yaklaşım

Eğitim, davranışçı yaklaşıma göre, kişide öğrenme yaşantıları yoluyla istenilen davranış değişiklikleri oluşturma sürecidir. Eğitim yapılandırıcı yaklaşıma göre ise, öğrenilenleri araştıran, sorgulayan, yaparak, yaşayarak öğrenen ve öğrendiği bilgileri içselleştirip öznel anlamlandırmalar oluşturan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Son yıllarda, eğitim sisteminde öğreticinin merkezde olduğu, katı ve hiyerarşik bir öğretim biçimi olan “davranışçı” yaklaşımdan ziyade, öğreticinin rolünün sadece bir yol gösterici rehber olarak tanımlandığı ve eğitim sisteminde öğrencinin merkezde olduğu “yapılandırıcı” yaklaşıma doğru bir geçiş sağlanmaya çalışılmaktadır (10).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin önceki öğrenmelerine, deneyimlerine ve çevreleriyle etkileşimlerine dayanarak kendi öğrenmelerini aktif olarak inşa etmelerini sağlayan bilişsel bir öğrenme teorisidir (28,57). Öğrencinin bilgiyi aynen almadığı, daha önceden var olan bilgi çerçevesi üzerine yeni bilgilerini ve deneyimlerini sentez ve organize ettiği bir yaklaşımdır. Öğrencilerin öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir (58-60). Nitekim, Kovach (61), bilginin, sadece okuyarak ya da kitaptan belirli bir bölümü ezberleyerek elde edilemeyeceğini, deneyim yolu ile sağlanması gerektiğini bildirmiştir. Öğrenci, yeni bilgileri yeni durumlara uygulamaya devam etmekte, böylece öğrencinin bilgi tabanı sürekli olarak genişlemektedir. Yeni bilgi öğrencinin önceden var olan bilgi ve değerleri ile bağlantılı olduğu sürece öğrenme gerçekleşecektir (62). Yapılandırmacılığın etkili olması için öğretim elemanı, öğrenciye ilginç, anlamlı ve merak uyandıran deneyimler yoluyla öğrenme fırsatları sağlamalıdır (59).

Bu yaklaşımda, öğrenmenin gerçekleşmesi için aktivitelerin okul dışı ortamlara aktarılarak bilginin zengin bir kapsam içinde sunulması gerekmektedir. Bu süreçte anlamların oluşması, farklı bakış açılarının paylaşılması ve bu bakış açılarının ışığında içsel bilgilerin değişmesi mümkündür. Öğrenme tüm bu deneyimlerin birikimi sonucunda gerçekleşir (34). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yöntemler, öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesinde büyük bir öneme sahiptir. Yapılandırmacı yaklaşımın en çok bilinen türleri, radikal yapılandırmacılık, bilişsel yapılandırmacılık ve Vygotsk'nin (63) düşüncelerini temel alan sosyal yapılandırmacılıktır.

Sosyal yapılandırmacılıkta kültürel ve sosyal olarak düzenlenmiş deneyimler aracılığı ile bilginin yapılandırılması esastır. Bu felsefe, bilgiyi inşa etmede toplumun ve kültürün önemini vurgulamaktadır (64). Kurama göre öğrenme sürecinde yakından gelişim alanı oldukça önemlidir. Lev Vygotsky'nin çalışmaları bilişsel süreçler ve sosyal aktiviteler arasındaki ilişkiyi aydınlatmış ve sosyokültürel gelişim teorisine yol açmıştır. Vygotsky'e (63) göre, öğrenenin bağımsız olarak problem çözmesi sonucu meydana gelen gelişim ile yetişkin rehberliğinde işbirliği ile problem çözmesi sonucu meydana gelen gelişim arasındaki fark bireyin yakından gelişim alanıdır. Dolayısıyla, öğrenciler mevcut gelişim seviyelerinin ötesindeki sorunları öğretmenlerin veya akranlarının desteği ile çözdüğü zaman öğrenmelerini gerçekleştirmiş olmaktadır (63).

2.4. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan TYSÖY ise, öğrencilerin sınıfta aktif öğrenme yaklaşımları ile öğrenmelerini sağlamakta ve daha önce öğrendikleri kavramlara yeni bilgileri uygulamaları için yenilikçi fırsatlar sunmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım, aktif öğrenme teorisine dayanmakta olup, vaka senaryoları, grup problem çözme, simülasyon, düşün-eşleş-paylaş ve rol oynama gibi aktif öğrenme stratejileri ile sağlanmaktadır (49,58,65-70). Yapılandırmacı yaklaşım ile dersler daha esnek bir şekilde, deneyimsel öğrenme ile ilişkili bir şekilde ve problem çözme eğiliminde yürütülmekte ve öğrencilerin, Bloom Taksonomisi'nin tüm seviyelerine ulaşmaları için daha düşünceli ve stratejik olmalarını sağlamaktadır (58). TYSÖY'de sınıf dışı öğrenme süreci tamamen öz denetimli öğrenmeye dayanmaktadır. Sınıf içi öğrenme aktiviteleri ise öğrencilerin birbirleriyle etkileşerek gerçekleştirdikleri karar verme, problem çözme gibi aktif öğrenme tekniklerini kullanan, üst düzey bilişsel etkinlikler olup bu noktada TYSÖY sosyal yapılandırmacı öğrenme teorisine uymaktadır (64).

Yapılandırmacı kuram, öğrenme sürecinde eğitmenin rolünü reddetmez. Yapılandırmacı kurama göre eğitmen sahnedeki her şeyi bilen bilge olmayıp, öğrenme sürecinde öğrenci ile işbirliği içinde, öğrencinin yanında yer alan kişidir. TYSÖY'de eğitmen ders anlatmayıp, sınıf içinde aktif öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı rolü oynar, öğrencilerin yaparak öğrenmesine fırsat tanır. Dolayısıyla, öğrenci merkezli olup öğrenme sorumluluğu tamamen öğrencidedir (71,72,73). Böylece öğrenenler, yeni bilgileri, kendi bilgilerine ekleyerek ilerleme fırsatı bulmaktadır. TYSÖY, sınıf içi zamanı daha verimli hale getirerek yaratıcı sosyal öğrenme faaliyetleri için uygulama olanağı sunmaktadır. Ayrıca, eğitimciler geleneksel öğretim yöntemleri ile ders işlemek yerine, eleştirel düşünme, akıl yürütme gibi üst düzey beceriler için gerekli olan etkileşimli, işbirlikçi egzersizlere zaman ayırabilmektedir (74).

2.5. Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi

TYSÖY, geleneksel eğitimin aksine öğrencinin teorik bilgiyi, çevrimiçi olarak evde kendi başına ve kendi uygun zamanlarında öğrenmelerini, sınıf ortamında ise, öğrenme aktivitelerini problem çözme ve tartışma yolu ile uygulamalarını sağlayan bir metot olarak tanımlanmaktadır (5,11,58,75). TYSÖY, çevrimiçi (sınıf dışı)

öğrenme ve yüz yüze (sınıf içi) öğrenme tekniklerini birleştiren bir öğretim yöntemi- dir. TYSÖY, literatürde ilk olarak, 2007 yılında Woodland Lisesi'nde iki kimya öğ- retmeni, Jonathan Bergman ve Aaron Sams'in powerpoint sunularını kaydetmek için bir yazılım üretmesi ve dersi kaçıran öğrenciler için canlı derslerini kaydedip çevri- miçi olarak yayınlanması ile başlamıştır (76).

TYSÖY, eğitimcinin derste öğrencilere rehberlik ettiği ve konu anlatmaktan uzaklaştığı, öğrencilerin ise kendi öğrenme deneyimlerini gerçekleştirdiği, sorularına cevap bulduğu, dinamik, interaktif öğrenmeyi sağlayan, bireysel öğrenme ve grup öğrenme dinamiğinden oluşan, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenci merkezli bir yaklaşımdır ve günümüz hemşirelik öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik- tir (5,11,13,22,29-32). TYSÖY, eğitimcilerin bilgiyi, öğrencilere direk olarak aktara- rak ders anlatmaktan uzaklaşmalarını sağlar. Öğrenciler için ise çeşitli ilgi çekici araçları ve aktiviteleri kullanarak, teorik bilgiyi anlamaları hususunda onlara yardım- cı olur. Yöntem, öğrencilerin yenilikçi online kaynakları kullanmalarını ve sınıfa gelmeden önce konuyu araştırmalarını sağlar. Eğitimciler ve öğrenciler, sınıftaki zamanlarını, dinamik ve ilgi çekici bir ortamda problem oluşturmak, problem çöz- mek ve eleştirmek için kullanırlar (13,30). Böylece, öğrencilerin kritik düşünme be- cerilerine sahip olmalarını (32), öğrenmelerini, akıl yürütebilmelerini ve mevcut araştırma sonuçlarını uygulayabilmelerini sağlar (14,33). Bu eğitim atmosferi, öğ- rencilerin hasta semptomları hakkında kritik düşünebilmeleri ve kısa süre içinde mü- dahale edebilme ihtiyaçlarından dolayı, hemşirelik eğitimiyle uyum içindedir (32). TYSÖY, “sınıf dışı aktivite” ve “sınıf içi aktivite” olmak üzere iki temel bölüm içe- rir.

2.5.1. Sınıf Dışı Aktivite

TYSÖY uygulamasının sınıf dışı bölümünde, öğrenciler, geleneksel öğretim yönteminden farklı olarak, dersin teorik bölümünü, öğretim elemanının online olarak gönderdiği videolar, sesli konferanslar, yazılı materyaller, sunular, kanıta dayalı ma- kaleler, sınıf öncesi quizler, kaynaklar ve diğer öğrenme etkinlikleri aracılığı ile evde öğrenmektedirler (13,22,28,30,32,33,77). TYSÖY'nin başarısı için sınıf öncesi etkin- likleri planlamak çok önemlidir. Bu aşamada ders kitaplarından okuma parçaları, çalışma kağıtları, klinik rehberler, akış şemaları, seslendirilmiş power point sunumla-

rı, ders notları, web siteleri, blog içerikleri, eğitsel oyunlar gibi materyal ve kaynaklardan, video konferans kayıtlarına kadar çok çeşitli eğitsel materyal örnekleri yer almaktadır. Bunlar arasında sınıf dersini en iyi simüle eden materyal, eğitimcilerin hazırlamış oldukları video derslerdir (30,33,71,78). Öğrenciler, sınıf dışı dersleri çalışma esnasında slaytları durdurabilir, geri alabilir ve tekrar edebilirler (58,79,80). Öğrenciler, sınıf dışı aktivite esnasında, teorik kapsamı anlamaları ve hatırlamaları açısından, Bloom Taxonomisi'nin bilişsel öğrenme alanında düşük düzeyde davranış elde edilmesi sürecini deneyimlerler (26,30,32,81).

a) Ters Yüz Sınıf öğretim yönteminde derslerin hazırlanması

TYSÖY uygulamasının başarılı olması için önceden detaylı ve planlı bir ders hazırlığı yapılmalı, video dersler ve diğer eğitim materyalleri hazırlanmalıdır. Video derslerin hazırlanması, normal ders süreci hazırlığından farklıdır. Sınıf derslerinin videoya çekilerek hazırlanması başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Öğrenci ilgisinin ilk 10 dakika sonrasında düştüğü ve anlatılanların sadece %20'sinin akılda kaldığı düşünüldüğünde (15), uzun süre video ders izlemek zor olup, öğrencinin sıkılmasına neden olmakta, uygulama başarısını düşürmekte ve öğrenciler tarafından da kabul görmemektedir (33). Dolayısıyla, video dersin süresi önemli olup, izlenmesi için önerilen ortalama süre 10-15 dakikadan ibaret mini video derslerdir (82). Ünite konularını destekleyen video derslerin yanı sıra Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri (KEEM) olarak adlandırılan, diğer görsel ve işitsel sunumlar olan power point sunumlar, okuma parçaları, you tube videolar, kaynaklar ve öğrenme egzersizleri de hazırlanarak, sistem üzerinden öğrencilerin paylaşımına açılmaktadır (17). Ders bitiminde ise öğrenme egzersizi, alıştırma, vaka tartışması gibi aktiviteler ile öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıkları sağlanmaktadır (83). Sınıf dışı hazırlanan toplam çalışma materyallerinin süresi, günlük en fazla 60 dakikada bitecek şekilde ayarlanmalıdır (71).

b) Sınıf dışı dersler için kullanılan programlar

İnternet üzerinden eğitim amaçlı planlanmış çeşitli öğrenme yönetim sistemleri bulunmaktadır. Bu platformlar video yükleme, ders işleme, sınav yapma gibi etkinlikler için hazır ortamlardır. Videoları kimlerin ne kadar izledikleri gibi çok

sayıda istatistiksel veri kolayca elde edilebilir. Bu platformlar ülkemizdeki hemen hemen her üniversitede Eğitim Destek Sistemi adı altında mevcut bir program olup, bu tür amaçlarla kullanılmaktadır. Okula ait web sitesi ya da çeşitli siteler de, ders videoları yüklemek için uygundur. Benzeri amaçlarla kullanılmak üzere yapılmış ücretli veya ücretsiz çok sayıda program bulunmaktadır. Bu programlar, daha interaktif video derslerin kullanılması için olanak sağlarken, dersi izleyen öğrenciler ve etkinlikler için istatistik veri de sağlamaktadır. Bu süreçte etkili bir sınıf dışı ders anlatımı için, power point sunum ekranının bir köşesinde, dersi anlatan kişinin görülebildiği programlar tercih edilebilir (83).

c) Öğrencilerin sınıf dışı ders hazırlıkları

TYSÖY’de öğrencilerin sınıf ortamında üst seviyelerde öğrenmeleri ve başarılı olabilmeleri için, ön koşul olarak öğrencilerin sınıf dışı hazırlık yapmaları, dersleri planlanan ders saatinden önce bağımsız olarak izlemeleri ve konu ile ilgili bilgi edinmeleri gerekmektedir (76,77,84). Ders materyalleri olan, video dersler, power point sunuları, makaleler, okuma parçaları ve kaynaklar, eğitimci tarafından ders gününün 7 gün öncesinden sisteme yüklenir. Ders materyalleri sisteme yüklendikten sonra, öğrenciler kendi şifrelerini kullanarak kişisel bilgisayarları veya akıllı telefonları aracılığıyla internet olan her ortamdan, zaman kısıtlaması olmadan sisteme giriş yapabilirler. Öğrenciler tarafından tamamlanan çalışmalar, eğitici tarafından sınıf ortamına gelmeden önce gözden geçirilip değerlendirilir (13,22,28,30,32,33,77). Öğrencilerin sınıf dışı ders hazırlıklarının sağlanabilmesi ve düzenli olabilmesi için, öğrenciler sınıf öncesi öğrenmeye ve sınıf içi aktivitelere katılımları için cesaretlendirilmelidir (85). Bunun için, sınıf dışı derslerde kullanılan ders materyalleri bol görsel içerik kullanılarak ilgi çekici olarak hazırlanmalı ve öğrenciler için yararlı kaynaklar kullanılmalıdır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öncesi izlenmesi gereken video dersleri izlemeyen öğrenci sayısı %30’a varmaktadır (24,86). Öğrencilerin sınıf dışı ders hazırlıklarını eksiksiz bir şekilde tamamlamalarını sağlamak için, video derslerin eğitimci tarafından belirlenen bölümlerine (başına, ortasına veya sonuna) konu ile ilgili sorular yerleştirilebilir (87,88). Soruları doğru cevaplayamayan öğrenci, bir sonraki slayta geçememektedir. Bir diğer alternatif ise, sınıf içi uygulamanın en başında yapılan quiz uygulamasıdır

(5,33,79,80,89,90). Bazı uygulamalarda ise öğrencinin kendi kendini değerlendirdiği çevrim içi sınavlar yapılabilmektedir (83). Böylece öğrencilerin hem sınıf içi uygulamaya çalışıp gelmeleri sağlanmış olur, hem de sınıf öncesi öğrenemedikleri kısımlar belirlenerek soruları sınıf içinde yanıtlanmış olur (82).

TYSÖY, öğrenci merkezli bir yaklaşım olup, kendi kendine öğrenmeyi sağlamaktadır. TYSÖY’de sınıf dışı ders hazırlığı, öğrenciler için konunun teorik kısmını anlamaları ve sınıf içi aktivitelerde başarılı olmaları açısından önemlidir. Öğrencilerin, bireysel öğrenme sorumluluğu elde etmelerini ve bilişsel öğrenme hedeflerini karşılamalarını sağlamaktadır (13,22,28,30,32,33,77). Dolayısıyla her bir öğrenci, bilginin elde edilmesi konusunda öğrenme sorumluluğu almalıdır (91) ve sınıf tartışmasına etkin bir şekilde katılabilmek için sınıf dışı ders hazırlığını yapmalı ve ders konularını temel düzeyde anlamış olmalıdır (35,92). TYSÖY ile, sınıf öncesi ders hazırlığı yapan öğrencilerin, kendi kendine öğrenmelerinin ve akademik performanslarının arttığı (93,94), kendi kendine çalışma ve problem çözme becerilerinin geliştiği (3), “bilgi” basamaklarından aldıkları puanların arttığı (95), konuyu daha iyi anladıkları, bağımsız öğrenmelerinin sağlandığı, eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği (11,37) ve geleneksel öğretim yöntemi ile ders alan öğrencilere göre daha iyi performans gösterdikleri (96) belirtilmektedir.

TYSÖY, ayrıca öğrencilerin KEEM’e esnek bir şekilde erişmelerini sağlamaktadır. Öğrenciler bu sayede, ders materyallerine istedikleri zaman ve mekanda ulaşabilmekte, dersleri kendi hızlarında izleyebilmekte (2,40,97-100), kaynaklara zamanında ulaşabilmekte (98), zamanı daha verimli kullanabilmekte (11,97,99,101), konuyu daha iyi anlamakta ve sınıfta dersi öğrenmeleri kolaylaşmakta (37,40), video dersleri durdurma, geri alabilme, tekrar tekrar izleyebilme, ihtiyaç duydukları noktalarda durdurup başa dönebilme özelliklerinden faydalanmaktadırlar (2,37,58,79,97,80).

2.5.2. Sınıf İçi Aktivite

Sınıf içi öğrenme aktivitelerinde; mini sınavlar/quizler (5,24,30,79,80,89,90,102), “aktif oturum”, “probleme dayalı öğrenme”, “akran etkileşimi”, “ekip temelli öğrenme”, “simülasyon senaryoları ve uygulamaları”, “bireysel veya grup olarak problem çözme aktiviteleri”, “web tabanlı simülasyon oyunları”,

“rol yapma”, küçük grup çalışmaları”, “senaryolar”, “işbirlikli öğrenme uygulamaları” veya konuyu anlamaya yardımcı sınıf oyunları, soru cevap tartışmaları (5,14,26,58,33,103) ve “vaka tartışma”ları (14,26,71,104) ve diğer interaktif çalışmalar yer almaktadır.

Öğrencilerin, sınıf ortamında üst seviyelerde öğrenmeleri için, sınıf ortamına gelmeden önce, ön koşul olarak bilgi edinmeleri gerekmektedir (77). Dolayısıyla, öğrenciler, sınıf dışı aktivitelerini tamamlayarak, sınıf içi aktivitelere hazır olarak gelirler. Sınıf uygulamasının en başında, öğrencilerin bireysel öğrenmelerinde karşılaştıkları problemler, anlaşılmayan sorular, konu ile ilgili hazırlanan uygulamalar, edinilen bilgiler ve öğrenilenler paylaşılarak tartışılır. Öğrenilenlerin değerlendirilmesi ve video derslerin izlenmesini sağlamak için quiz uygulaması yapılabilir (5,24,79,33,77,80,89,90,102). Dersin sonraki aşamalarında, öğrencilere konuyla ilgili, öğrendiklerini uygulayacakları aktiviteler yaptırılır. Ders saatinin son kısmında ise, öğrenciler dersle ilgili soruları içeren çalışma kağıtları üzerinde küçük grup çalışması yaparak, sonuçları sınıfta sunarlar. Öğrencilerin sınıf içi aktivitelerinde, bu kağıtlar toplanarak ölçme değerlendirme sürecinde kullanılmak üzere not verilebilir (13). Böylece, sınıf dışı kavramların ve edinilen yeni bilgilerin çeşitli sınıf aktiviteleri uygulanarak pekiştirilmesi sağlanır (2,5,13,14,22,28,29,30,58,75,76,77,81,103). Tucker (77)'inde ifade ettiğine göre, öğrenciler, sınıf içi zamanlarını anlaşılmayan sorular, problemler, ileri kavramlar ve işbirlikçi öğrenme üzerine çalışmak için kullanmalıdırlar.

Sınıf içi aktivitelerde öğretim elemanı öğrencileri sınıf içi tartışmalar ve aktiviteler esnasında girişken davranmaları, derse katılmaları ve sorumluluk almaları hususunda cesaretlendirir. Öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almalarını, dersin eğitimi merkezli değil, öğrenci merkezli olmasını ve öğrencilerin öz denetimli olmalarını sağlar, interaktif, öğrenme becerilerini geliştirerek, onlara yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırır (13,18,28). Burada eğitici, ders anlatan bir sunucudan ziyade, koçluk yapan ya da öğrencilerin yeteneklerinin gelişmesini sağlayan bir eğitimi rolüne geçer. Enerjiyi, eğiticiden öğrenciye doğru kaydırmak ve öğrenme ortamı geliştirmek için uygun eğitim araçlarını kullanır (76). Sınıf öncesi hazırlık ve sınıf aktiviteleri arasındaki bağlantıyı sağlar, öğrencilerin sorularını açıklığa kavuşturur ve onların ulaşmak istedikleri bilgiye nasıl ulaşabilecekleri konusunda yol gösterir. Sınıf

dışı hazırlık öğrenci tarafından düzgün bir şekilde tamamlandığında, sınıf öncesinde ve sınıf içinde karşılıklı devam eden bir dayanışma oluşur (10,105).

Yapılan araştırmalarda, sınıf içi aktivitelerin ilgi çekici gelmesi nedeniyle öğrencilerin sadece video derslerini izlemekle yetinmeyip, sınıf derslerine de yüksek oranda katıldıkları rapor edilmiştir (58,82). Sınıf uygulamasında bir sınavın olması, sınıf içi katılımın zorunlu olması, sınıf öncesi öğrenme materyallerinin bir hafta önceden verilmesi, konuların uygulamaya dönük olması, ilgi çekici öğrenme hedefleri içermesi ve sınıf öncesi çalışma süresinin yeterli olması gibi faktörler öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır (71,78). Sınıf içi uygulamalarında önemli olan, yapılacak aktivitelerin sınıf öncesi öğrenilen bilgilerin uygulanabileceği aktiviteler olması olup öğrencilerin beklentilerinin de bu yönde olduğu bildirilmiştir (14,26,71,82,104). Böylece öğrencilerin sınıf dışında öğrendikleri bilgileri sınıf içinde bir araya getirmeleri ve uygulama, analiz ve sentez gibi Bloom Taxonomisi'nin üst düzey beceri gerektiren öğrenme alanlarına dahil olmaları sağlanmış olur (106).

2.5.3.TYSÖY'nin Avantajları

a) Öğrenciler için avantajları

- Öğrencilerin yenilikçi online kaynakları, çeşitli ilgi çekici araçları ve aktiviteleri kullanarak, sınıfa gelmeden önce konuyu araştırmalarını, teorik bilgiyi anlamalarını ve kritik düşünme, yorum yapma, akıl yürütme ve klinik muhakeme becerilerini kullanmalarını sağlamaktadır (5,11,58,75).
- Öğrenciler, öğrenme sorumluluğu alabilmekte (5,11,26), problem çözme becerileri kazanmakta (107,108,109), öz denetimli öğrenmeye sahip olmakta (17), ders eğitimi merkezli değil, öğrenci merkezli yürütülmekte (5,11,26) ve öğrenme becerileri gelişerek, yaşam boyu öğrenme alışkanlığı (13,18,28,110) kazanmaktadırlar.
- Öğrenciler, işbirlikçi ve ilgi çekici öğrenme ortamında öğrenim görmekte, bu durum öğretimi kolaylaştırarak zevkli hale getirmekte ve öğrenmenin hızlanmasını sağlamaktadır (30).

- KEEM olabildiğince zengin hazırlandığı takdirde (örneğin video dersler, bu derslerin yazılı hali, ses kayıtları, uygulama videoları, sorular vs) farklı öğrenme stilleri olan tüm öğrencilere hitap edebilmektedir (17,30,76).
- Öğrenciler, kendi uygun ortamlarında ve zamanlarında 7/24 bilgiye erişme imkanına sahip olmakta, kendi öğrenme ve çalışabilme hızlarına göre zamanını ayarlayabilmekte ve dersleri izleyebilmektedir (30,32,75,88). Farklı öğrenme hızına sahip öğrencilere, dersi kendi hızında tekrar tekrar izleme şansı sağlamaktadır.
- Öğrenciler eğitim dönemi boyunca, her ihtiyaç duyduklarında derslere tekrar tekrar dönebilmekte ve izleyebilmektedirler (17,30,76).
- Öğrenciler, öz denetimli olarak öğrenme becerisini kazanmaktalar ve kendi öğrenme sorumluluklarını almaktadırlar (75,88).
- Öğrenciler not almak için videoyu durdurabilmekte ve sistemde bulunan okuma materyalleri ile birlikte kavramları çalışabilmektedir (32).
- Öğrencilerin videoları izlemelerini sağlamak için hazırlanan kısa sınavlar öğrencileri motive etmektedir (88).
- Ders içerikleri derse katılmayan öğrenciler için iyi bir öğrenme kaynağı oluşturmakta olup, dersi kaçıran ve yoğun programı olan öğrenciler için elverişli olmaktadır (88,111).
- TYSÖY, zaman tasarrufu sağlamaktadır (112).
- TYSÖY, daha fazla öğrenci-eğitici, öğrenci-öğrenci etkileşimi, eğitimin bireyselleştirilmesi, bugünün dijital anlayışlı öğrencileriyle daha uyumlu bir eğitim süreci yürütülmesini sağlamaktadır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin etkili bir şekilde iletişim kurabilmelerini, profesyonel bir şekilde hareket etmelerini sağlamaktadır (113).
- Öğrencilerin küçük grup çalışmaları gibi sınıfta birlikte yapacakları aktivitelerle birlikte çalışma ve iletişim kurma şansları artmaktadır (76).
- Üst düzey bilişsel etkinliklerde eğitmen öğrencinin yanında bulunmaktadır.
- Geleneksel öğretim yöntemine göre akademik başarıyı artırmaktadır (35,79,114,115).
- KEEM olarak videolar, ses kayıtları, animasyonlar yapıp kullanılabilceği gibi web üzerindeki mevcut kaynaklarda kullanılabilir (17,30,76).

- Öğrencilere, liderlik becerilerini uygulama, disiplinler arası ekiplerde ve akranları ile çalışarak deneyim kazanma fırsatları sağlamaktadır (2).

b) Eğitimciler için avantajları

- Sınıf içi aktiviteler sınıfta yapıldığı için eğitimci, öğrencilerinin yaşadığı zorlukları ve öğrenme stillerini kolaylıkla belirleyebilmektedir (116).
- Eğitimci, müfredatı kolaylıkla güncelleyip düzenleyebilmektedir (116).
- Eğitimci, düzenlenen bu içerikleri öğrencilerle istediği anda paylaşabilmekte, sınıf içi zamanı daha yaratıcı ve etkili bir biçimde kullanılabilmektedir (116).

2.5.4.TYSÖY'ün Dezavantajları

- Geleneksel eğitim yöntemlerinden tamamen yeni bir sınıfa doğru geçiş, geleneksel eylem tarzına getirilen köklü bir değişiklik olup, öğretim elemanları tarafından bu yeni modelin uygulanması zor olabilmektedir. Öğrenciler, pasif bir form içinde ders almaya alışmış olduklarından sınıf içi aktif katılıma karşı dirençli olabilmektedirler (117).
- Öğrenci sayısının fazla, sınıfların kalabalık olması TYSÖY'nin kullanımını zorlaştırabilmektedir (113).
- Sınıf dışı aktivitelerin iyi planlanması ve ön hazırlık yapılması gerekmektedir. Dersvideolarının, ders materyallerinin, uygun aktivitelerin bulunup hazırlanması, kapsam geçerliliğinin yapılması zaman ve emek gerektirmektedir. Ayrıca, çevrim içi çok fazla içerik yüklenmesi, uzun ve kötü hazırlanmış video dersler, yetersiz hazırlık öğrencinin katılımını azaltırken, TYSÖY'nin başarısını da düşürmektedir. (88).
- Çevrim içi ders hazırlamak için gereken video kayıt yazılımları, sürekli web sitesiyönetici desteği gibi konularda teknolojik destek gerektirmektedir. TYSÖY'nin uygulanması esnasında kullanılan dijital sistemlerden kaynaklanan teknikyetersizlikler öğrenmenin aksamasına sebep olabilmektedir (2,14).
- Öğrenciler, video ya da diğer içerikler ile dersi takip ettikleri sırada, hata ve yanlışlaştırmaları düzeltme fırsatı bulamayabilmekte, anlık soruları cevaplanamayabilir (88).

- Öğrencilerin videoları izleyip izlemediğinden emin olunamayabilir (76).
- Sınıf dışı, çevrim içi etkinlikler için her öğrencinin kolayca ulaşım kullanabileceği teknolojik alt yapı ve internet bağlantısı olmayabilir (2,14).
- Önceden hazırlık yapmak, öğrenciler için zor olabilmekte ve öğrenciler arasında her zaman geleneksel sınıf uygulaması isteyen bir grup olabilmektedir (17,30,76).

2.6. TYSÖY'ün Hemşirelik Eğitiminde Kullanımı

Literatürde TYSÖY'ün hemşirelik eğitiminde kullanıldığına ilişkin çalışmalar yer almaktadır (14,24,36-41). Örneğin, Choi ve arkadaşları (36), lisans eğitiminde bir hemşirelik dersinde, öğrencilerin TYSÖY ile öğrenmeyi benimsediklerini, yarıdan fazlasının modeli tercih ettiklerini ve yapılandırılmış izlem, aktiviteler ve grup tartışmalarının TYSÖY'nin başarısını etkilediğini bulmuşlardır.

Hanson (37) farmakoloji dersinde, TYSÖY'nin etkililiğine ilişkin lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada, sınıf öncesi aktivite esnasında dijital olarak kaydedilmiş dersler ile çalışan öğrencilerin konuyu daha iyi anladıklarını, eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini ve web destekli derslerin tekrar edilebilir fonksiyonunun bağımsız öğrenmelerine oldukça faydası olduğunu belirtmiştir.

Yacout ve Shosha (38), hemşirelik öğrencilerinin TYSÖY'ye karşı tepkilerini, memnuniyetlerini ve deneyimlerini araştırdıkları çalışmada, öğrencilerin % 39.7'si TYSÖY'nin klinik uygulamalarda kullanımından memnuniyet duyduklarını ifade etmişler, % 85.6'sı, model hakkında pozitif görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, TYSÖY'nin konuyu anlamayı kolaylaştırdığını, sınıf aktiviteleri hakkında fikir verdiğini ve bilginin kalıcılığını artırdığını ifade etmişlerdir.

Missildine ve arkadaşları (14), TYSÖY uygulamasının ve yenilikçi öğrenme aktivitelerinin akademik başarı ve hemşirelik öğrencilerinin yönetime ilişkin memnuniyetlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, geleneksel öğretim yöntemine ile TYSÖY'yi karşılaştırmış. TYSÖY uygulaması ile ders alan öğrencilerin sınav sonuçları, diğer yöntemden daha yüksek bulunmasına karşın, öğrencilerin bu yöntemden daha az memnun kaldıkları belirlemiştir.

Geist ve arkadaşları (39), lisans öğrencilerinin farmakoloji dersi öğretiminde TYSÖY uygulanan müdahale grubunun, geleneksel öğretim yöntemi uygulanan gru-

ba göre, üç üniteye ait final sınavından daha yüksek puanlar elde ettiklerini gözlemlemişlerdir.

Mikkelsen (40), TYSÖY ile böbrek ve üriner sistem anatomi ve fizyolojisi dersinde, öğrencilerin % 26'sı videoların öğrenme çıktılarına etkisinin yüz yüze ders işlenmesinden daha etkili olduğunu, % 56'sı ise eşit yarar sağladığını ifade etmişler, öğrencilerin % 18'i, geleneksel öğretim yöntemini, % 41'i ise, TYSÖY' yi tercih etmişlerdir.

Harrington ve arkadaşlarının (41), 82 lisans hemşirelik öğrencisinin quiz ve sınav sorularından aldıkları puanlara göre öğrenme çıktılarını karşılaştırdığı çalışmada, TYSÖY ve geleneksel öğretim yöntemi uygulaması sonucu, her iki grup arasında farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir.

Simpson ve Richards (24), lisans öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada, TYSÖY ve geleneksel öğretim yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin final sınav sonuçlarında farklılık olmadığını ifade etmiştir.

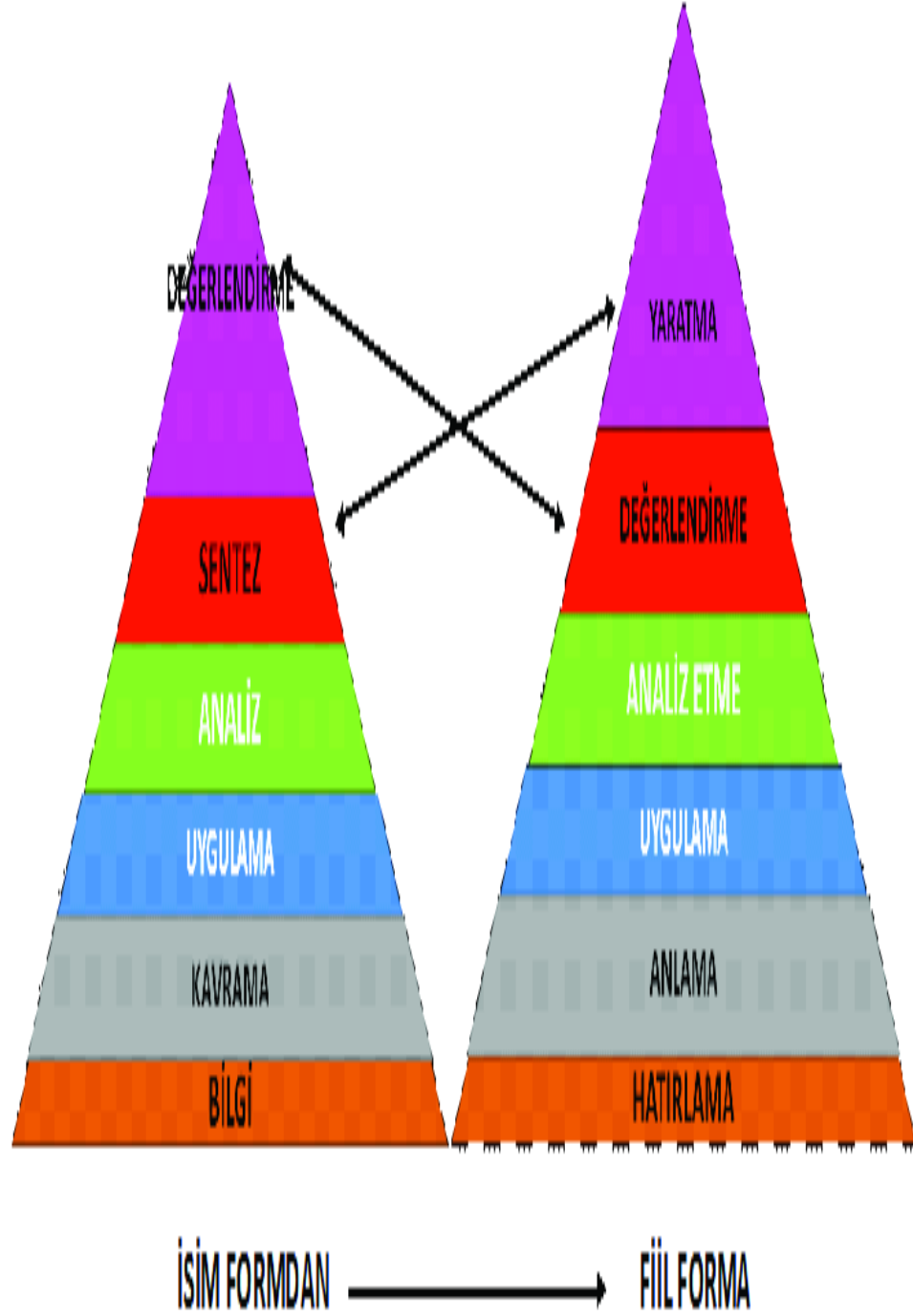
TYSÖY, hemşirelerin çalışma alanlarına kendini geliştiren, yaşam boyu öğrenen, evrensel değerlerle bütünleşen, bu değerleri davranışlarına yansıtan ve sorumluluk duygusu gelişmiş bireyler olarak yetişmesi amacına hizmet eden yaklaşımlardan birisidir (118). Ayrıca, TYSÖY hemşirelerin etkili bakım sunmada, artık sadece mesleki bilgi ve uygulamalara sahip olmaları değil, aynı zamanda entelektüel ve analitik becerilere de sahip olmalarını desteklemek için uygundur (119). Hemşirelik eğitiminde TYSÖY kullanımı, öğrenciyi eleştirel düşünmeye hazırlamak, doğru iletişim kurmak ve hasta bakımında belirtilen tedavi edici hemşirelik girişimlerini uygulamak, hemşirelik faaliyetlerinde kendine özgü bakım davranışlarını sergilemek, klinik karar vermede etik perspektif uygulamak ve hasta bakımını çevreleyen örgütsel yapılar içerisinde ekip üyesi olarak etkin bir şekilde çalışmak için fırsatlar yaratmaktadır (49). Bunun yanı sıra, hemşirelik eğitiminde öğrencilerin kuramsal bilgilerini uygulama alanlarına yansıtabilmeleri için bilgi, beceri, ve tutum yönünden davranışsal değişim göstermeleri hedeflenmektedir. Öğrencilere bu değişimleri gösterebilmeleri için, hemşirelik eğitiminde kazandırılması gereken en önemli beceri ve davranışlar arasında iletişim, öğretim, empati, araştırma, yönetme, yönlendirme, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme ve bakım verme gibi beceriler yer almaktadır (120).

2.7. TYSÖY ve Bloom Taksonomisi

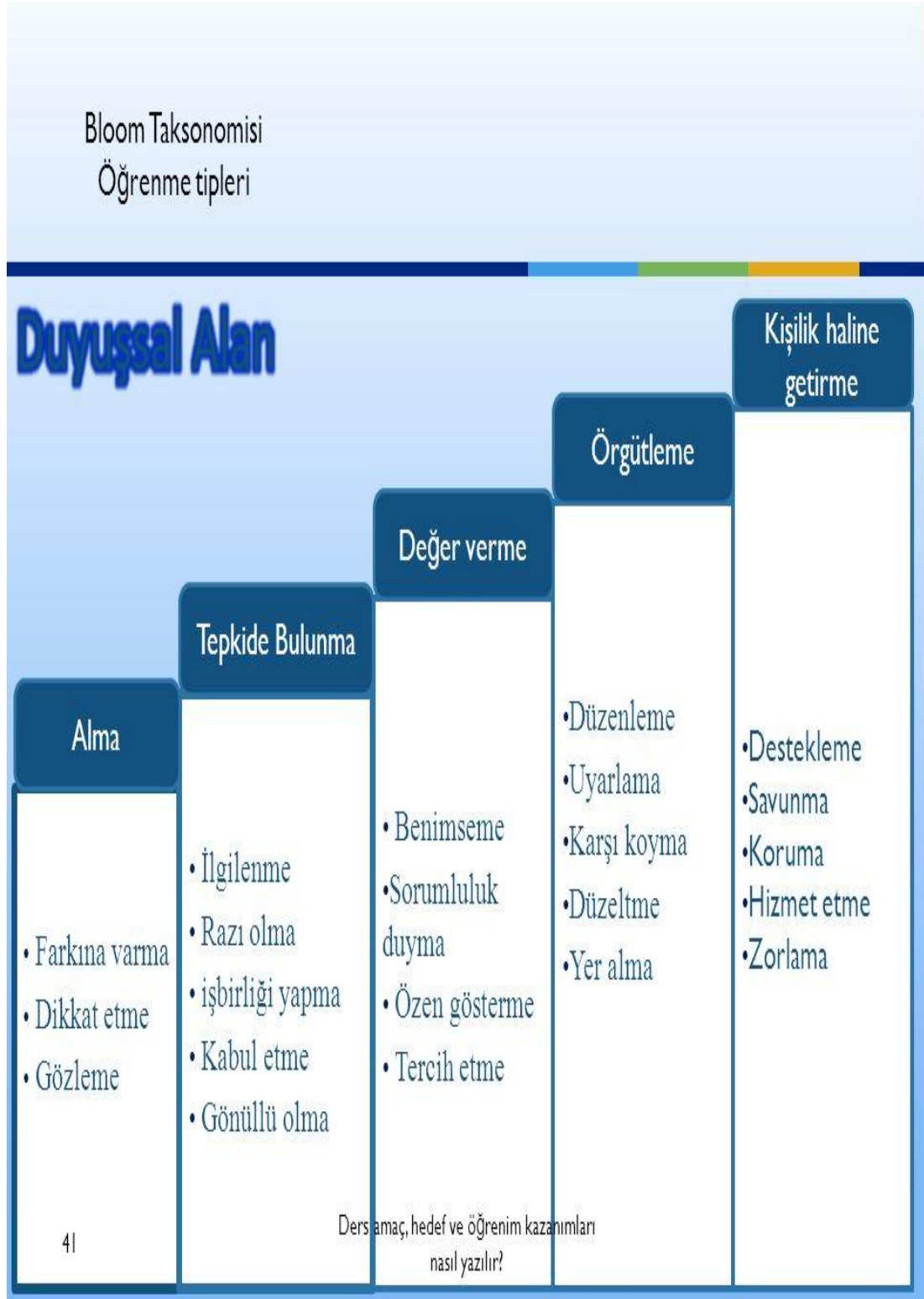
Taksonomi, istendik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta doğru, birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı olarak sıralanması anlamına gelmektedir (121). Amerika’da, 1950’li yıllar ile 1970’li yılların başlarına kadar, insanın öğrenme boyutlarını inceleme ve sınıflandırma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarına göre, bireyin öğrenme boyutları, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak üç boyutta sınıflandırılmıştır (122). Bloom (1956), taksonomiye geliştirme amacının, öğrencilerin hedeflenen davranışlarını sınıflandırmak olduğunu vurgulamaktadır. Bloom Taksonomisi’nde hedeflenen amaç, öğrencilerin belli bir öğretim sürecinden sonra hedeflenen davranışları ile gerçek davranışları arasındaki farklılığı nesnel bir şekilde ortaya çıkartmaktır. Böylece, öğrencilerin sergiledikleri performans gözlemlenmiş olur (123).

Bloom Taxonomisi eğitim psikoloğu liderliğinde, 1956 yılında Dr. Benjamin Bloom tarafından bilişsel-duyuşsal–psikomotor alanların organizasyonu yanı sıra, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, program geliştirme, öğrenim hedeflerini sınıflama ve öğretim sürecini değerlendirme gibi diğer konulara da odaklanmıştır (123). Eğitimcilerin takip etmesi için, öğrenme hedeflerini basitten komplekse doğru ilerleyen bir taksonomi oluşturmuştur.

Bloom Taksonomisi, öğrenim hedeflerini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç öğrenme alanına göre sınıflar. Her bir alan, farklı öğretim stratejilerini gerektiren farklı becerileri içermektedir (123,124). Araştırmamızda, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alan becerilerinin kazandırılması amaçlandığı için psikomotor alana ilişkin bilgi verilmemiştir. Aşağıda bilişsel ve duyuşsal alan Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Orijinal ve Revize Bilişsel Alan Taksonomisi (Tutkun ÖF ve ark., (2015). Bloom orijinal bilişsel alan sınıflaması ile yenilenmiş sınıflamanın karşılaştırılması, s. 352'den alındı.).



Şekil 2.2. Duyuşsal Alan Taksonomisi (İlhan H (2012). Ders, amaç, hedef ve kazanımları nasıl yazılır? [<https://slideplayer.biz.tr/slide/2286342/>] sayfasından alındı.

GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Şekli

Araştırma, hemşirelik eğitiminde Ters Yüz Sınıf öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla yapılmış, karşılaştırmalı bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Araştırma, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nde yapılmıştır.

Sağlık Bilimleri Fakültesi-Hemşirelik Bölümü (SBF-HB), öğrenci alımına, 2017-2018 eğitim öğretim yılında başlanmıştır. Okula öğrenci kabulü YGS-2 puan türü ile olmaktadır. Okula 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, giriş taban puanı 276.68869, tavan puanı ise, 343,03972'dir. SBF-HB, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 ve 2018 yılları toplam yerleşen öğrenci sayısı, yıl sırasıyla 92, 93, 96, 87, 93 ve 100'dür. 2018-2019 eğitim öğretim yılı toplam öğrenci sayısı 340'dır. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 24'dür. SBF-HB, 8 Anabilim Dalı (Hemşirelik Esasları, İç Hastalıkları Hemşireliği, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği, Doğum ve Kadın Hastalıkları Hemşireliği, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Psikiyatri Hemşireliği, Halk Sağlığı Hemşireliği ve Hemşirelikte Yönetim) ile lisans eğitimini sürdürmektedir.

SBF-HB, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 1 doçent, 7 doktor öğretim üyesi, 3 öğretim görevlisi ve 3 araştırma görevlisi olmak üzere toplam 14 öğretim elemanı ile eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. SBF-HB lisans programında, temel hemşirelik meslek derslerinin yanı sıra, yabancı diller ve sosyal bilimler alanlarından da dersler yer almaktadır. Programın eğitim dili Türkçe olup, seçmeli İngilizce hazırlık programı bulunmaktadır. Öğrenciler, dersin sorumlu öğretim elemanının uygun gördüğü hastane, aile sağlığı /toplum sağlığı merkezleri, okul, işyeri ve yaşlı bakım merkezleri vb. diğer kuruluşlarda uygulamalarını gerçekleştirmektedir (126).

SBF-HB' de müfredat, HUÇEP'e uygun olup, dersler geleneksel öğretim yöntemleri ile yürütülmektedir. Öğrencilerin mezun olabilmesi için, 8 dönemi ve 240 Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS)'ni tamamlamaları gerekmektedir. Eğitim

kadrosu, hemşirelik kökenli olup, anatomi, fizyoloji, mikrobiyoloji ve biyokimya dersleri, bu alanlardan öğretim elemanları tarafından verilmektedir.

TYSÖY uygulaması için, "Hemşirelikte Liderlik" dersi seçilmiştir. Araştırma kapsamında olan "Hemşirelikte Liderlik" dersi, SBF-HB'nin müfredat programının üçüncü yılında, Güz Dönemi'nde yer almaktadır. Bu ders süresince haftada 2 saat teorik ders yapılmakta, ders öğrenciye 2 ulusal kredi, 4 AKTS sağlamaktadır. Dersin öğretim dili Türkçe olup, seçmeli bir derstir.

Hemşirelikte Liderlik dersinin amacı, hemşirelik öğrencisinin liderlik ve liderlik süreci ilgili temel teorileri, kavramları, hemşirelikte liderlik rolünü anlamasını, kişisel liderlik stillerini değerlendirebilmelerini sağlamak ve liderlik becerilerini kazanmalarını sağlamayı amaçlamaktır. Hemşirelikte Liderlik dersinde, anlatım, tartışma, soru-cevap, grup çalışmaları, vaka tartışması, ödev sunumu gibi öğretim yöntemleri kullanılmaktadır (126). Dersin değerlendirilmesi; bir yazılı ara sınav, bir ödev ve final sınavı ile yapılmaktadır. Ara sınav % 30, ödev % 10 ve final sınavı % 60 olup; 100 puan üzerinden değerlendirilmekte ve bunlar yarıyıl içi ders başarı notunu oluşturmaktadır.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, 3. sınıfta öğrenim gören ve "Hemşirelikte Liderlik" dersine kayıtlı olan 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçimi yapılmamıştır. Araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden 3. sınıf hemşirelik öğrencileri yaş, cinsiyet ve mezun oldukları okul özellikleri açısından birbirine benzer olacak şekilde iki gruba ayrılmıştır. Öğrencilerin her iki gruba atanması basit rasgele örnekleme yöntemlerinden kura yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Her gruba eşit sayıda öğrenci atanmış olup; birinci grup, TYSÖY ile öğrenim gören 20 öğrenciden, ikinci grup ise Sınıf İçi Öğretim Yöntemi (SİÖY) ile öğrenim gören 20 öğrenciden oluşmuştur. Ancak, SİÖY grubunda 1 öğrenci, kişisel nedenlerden dolayı, okula ve bu derse devam etmediğinden dolayı, çalışma 19 öğrenci ile tamamlanmıştır.

3.4. Araştırmanın Hazırlık Aşaması

Araştırmanın hazırlık aşaması, eğitim programının oluşturulmasını, öğrenme yönetim sisteminin oluşturulmasını, kayıt edilmiş eğitim içeriğinin ve materyalinin öğrenme yönetim sistemine yüklenmesini ve araştırmanın veri toplama araçlarının hazırlanmasını içermiştir. Araştırmanın hazırlık aşaması, 16.11.2016-18.09.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Eğitim Programının Oluşturulması

a) Dersin amacı, hedefleri, öğrenim çıktıları ve ünite planı oluşturulması

“Hemşirelikte Liderlik” dersine yönelik TYSÖY ve SİÖY için ünite planı oluşturulmuştur. Plan, 8 ünite ve 14 haftadan oluşmakta, 12 haftası konu anlatımını, 2 haftası ise değerlendirme sürecini oluşturmaktadır. Ünite planının içeriğinde, amaç, hedefler, bilişsel ve duyuşsal öğrenim çıktıları, ders içeriği, öğretim yöntem ve teknikleri (soru-cevap, anlatım, sınıf içi tartışma, quizler, you tube ile video izletimi, çalışma egzersizleri, rol-play, vaka çalışmaları vb), kullanılan araç ve gereçler (power point, bilgisayar, tahta, kağıt, kalem, uygulama envanteri, yazılı eğitim materyalleri), eğitim durumları (sınıf içi ve sınıf dışı yapılan uygulamalar), değerlendirme süre yer almaktadır (Bkz EK-8, EK-9).

b) Uzman görüşlerinin alınması ve revizyon

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Hemşirelikte Liderlik” dersi konu başlıklı rı, amaç, öğrenim hedefleri, süre, öğretim yöntem ve teknikleri, kullanılan araç, gereç ve öğrenim hedeflerinin değerlendirilmesi belirlenmiştir. Ünite planı program içeriğinin konu başlıkları, amaç, öğrenim hedefleri, kullanılan öğretim yöntem ve teknikler, kullanılan araç, gereçler, değerlendirme ve süre ile uygunluğu, Çankırı Karatekin Üniversitesi Eğitimde Program Geliştirme ile Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı’nda uzman iki öğretim üyesi; Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi, Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Hemşirelikte Yönetim Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi olmak üzere toplam beş uzmanın görüşü doğrultusunda sağlanmıştır.

Ünite planı program içeriğinde yer alan “konu başlıkları, amaç, öğrenim hedefleri, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, kullanılan araç, gereçler, değerlendirme ve süre” ninher bir ünite ile uygunluğu açısından «Davis» tekniği kullanılarak kapsam geçerliliği indeksi hesaplanmıştır. Buna göre, kapsam geçerliliği indeksi puanları, 1. ünitenin “0.95”, 2. ünitenin “0.90”, 3.,4.,5.,6.,7. ve 8. ünitelerin ise “0,95” şeklindedir. Bu değerler, “0.80” den büyük olduğu için, kapsam geçerlilik indeksi uygundur.

c) Ders içeriğinin ve kayıt edilmiş eğitim materyallerinin hazırlanması

- Müfredatta yer alan 8 üniteye ait her bir konunun, power point sunumları hazırlanmıştır(Bkz-Eğitim Kitapçığı CD).
- TYSÖY için, sınıf dışında kullanılacak olan kayıt edilmiş eğitim materyalleri (KEEM) (You tube ile video/film, okuma parçaları, alıştırımlar, kanıta dayalı makaleler, Türkçe okuma parçaları, vakalar, bulmaca) hazırlanmıştır.
- TYSÖY için, sınıf içinde kullanılacak olan KEEM (You tube ile video/film, okuma parçaları, alıştırımlar, kanıta dayalı makaleler, Türkçe okuma parçaları, vakalar, bulmaca) hazırlanmıştır.
- SİÖY için sınıf içinde kullanılacak materyaller (You tube ile video/film, okuma parçaları, alıştırımlar, kanıta dayalı makaleler, Türkçe okuma parçaları, vakalar, bulmaca) hazırlanmıştır.
- Konu ile ilgili araştırma yapılarak belirlenen tüm kayıt edilmiş eğitim materyalleri araştırmacı tarafından sisteme «yeni aktivite ekle» bölümünden eklenmiştir (Bkz-Şekil 3.2).
- Araştırmacı tarafından ünite konularının sesli ve görüntülü olacak şekilde video çekimleri yapılmıştır. 8 üniteye ait toplam 8 tane video bulunmaktadır. Video çekimleri için, teknik altyapı hazırlığı yapılmış, sessiz bir ev ortamında, çalışma masası üzerinde, bilgisayarın kamerası aracılığı ile çekimler yapılmıştır. Çekimler, gün ışığı ya da beyaz ışığın olduğu aydınlık ortamlarda çekilmiştir. Çekim esnasında, baş ve göğüs bölgesi gözükcek, eller gözükmeyecek şekilde çekimler yapılmıştır. Bilgisayar aracılığı ile çekim yapıldığı için mikrofon kullanılmamıştır. Çekim öncesinde deneme amaçlı ses kaydı yapıp, ses tonunun kontrolü yapılmıştır. Her bir video yaklaşık olarak 10-15 dakika sürmüştür.

- “Hemşirelikte Liderlik Eğitim Programı Kitabı» hazırlanmış ve CD’ye yazdırılmıştır. Bu kitap kapsamında, toplam 8 üniteden oluşan, amaç ve hedefler, öğrenim hedefleri, konu içerikleri, sınıf öncesi ve sınıf içi dersler ve «Eğitim Programı Uygulama Planı” yer almaktadır (Bkz-Eğitim Kitapçığı CD).

d) Ders belirtke tablosu hazırlığı

“Hemşirelik ve Liderlik” dersi, vize (Bkz EK-10) ve final (Bkz EK-11) sınavları için belirtke tabloları hazırlanmıştır. Belirtke tablosu hazırlanırken, her bir ünitenin, öğrenme çıktıları ile ilişkisi “X” ile işaretlenmiştir. Toplam sütununda ne kadar çok “X” işareti varsa o ünitenin dersin öğrenme çıktılarına katkısı da, o kadar fazladır. Dolayısıyla, orantı kurularak, her bir ünitenin kaç puan olması gerektiği ve kaç soru hazırlanması gerektiği bu doğrultuda hazırlanmıştır.

e) Dersin öğrenme çıktıları doğrultusunda değerlendirme araçlarının hazırlanması ve değerlendirilmesi

- Öğrenim Çıktılarını Ölçme Araçları, dönem boyunca tüm öğrencilerin, bilişsel ve duyuşsal düzeydeki öğrenim çıktılarına ulaşip ulaşmadıklarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Mevcut çalışmada, toplam 16 genel öğrenme hedefi, 52 alt öğrenme hedefi vardır. Alt öğrenme hedeflerinin 44 tanesi bilişsel öğrenme hedefi, 8 tanesi ise duyuşsal öğrenme hedefidir.

- Bilişsel alanda öğrenim hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığının değerlendirilmesi için, “vize sınavı (ara sınav), ödev ve final sınavı” kullanılmıştır.

- Vize sınav, toplam 25 sorudan oluşmaktadır. Bloom Taxonomisi bilişsel alanının 12’si “bilgi”, 4’ü “kavrama” ve 9’u “analiz” basamaklarını oluşturmaktadır (Bkz EK-4).

- Final sınavı toplam 40 sorudan oluşmaktadır. Bloom Taxonomisi bilişsel alanının 23’ü “bilgi”, 5’i “kavrama” ve 12’si “analiz” basamaklarını oluşturmaktadır (Bkz EK-5).

- Ödev, toplam 4 konudan oluşmakta olup, Bloom Taxonomisi bilişsel alanının 2’si “uygulama”, diğer 2’si ise “sentez” basamaklarını oluşturmaktadır (Bkz EK-6).

- Bloom Taksonomisi, bilişsel alanın her bir basamağının değerlendirmesinde, ara sınav, ödev ve final sınavları için, her bir öğrencinin her bir sorudan almış oldukları puanlar bilgisayarda hesaplanarak, puan ortalamaları oluşturulmuştur.

- Vize sınavı, ödev ve final sınav sonuçları “100” puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğrencinin genel başarı notu hesaplanmıştır. Bunun için, ara sınav puanının % 30’u, ödev puanının % 10’u ve final sınav puanının % 60’ı hesaplanarak genel başarı notu elde edilmiştir. 6. haftada, ara sınav, 4.,10.,11.,12. haftalarda ödev teslimi ve 14. haftada final sınavı yapılmıştır.

- Duyuşsal alanda öğrenim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesi için “sınıf içi gözlemformu” kullanılmıştır (Bkz EK-7). Duyuşsal alanda, toplam 8 tane duyuşsal hedef bulunmakta olup, Bloom Taksonomisi duyuşsal alanının 7’si “davranımda bulunma”, 1’i ise “niteleme” basamaklarını oluşturmaktadır. Duyuşsal alan basamaklarının değerlendirilmesinde ise, “gözlenen öğrenci sayısı” kriter olarak alınmıştır. Gözlenen öğrenci sayısı, sınıfta el kaldıran öğrencilerdir. Sınırlı ders saati olduğundan dolayı, gözlenen öğrenci sayısı da az olmaktadır.

f) Değerlendirme araçlarının uzman görüşlerine sunulması verevizyon

“Hemşirelikte Liderlik” dersi için, ölçme ve değerlendirme soruları olan, “ara sınav, ödev ve final” ile sınıf içi gözlem maddelerinin, bilişsel ve duyuşsal hedefler ile uygunluğu Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Hemşirelikte Yönetim Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Eğitimde Program Geliştirme ve Öğretim Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi ve Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı’nda uzman bir öğretim üyesi olmak üzere toplam üç uzmanın görüşü doğrultusunda sağlanmıştır. Literatür ve uzman görüşler doğrultusunda, Bloom Taksonomisi bilişsel alanında, «bilgi, kavrama» basamakları alt bilişsel alanı oluştururken, «uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme» basamakları üst bilişsel alanı oluşturduğu belirlenmiştir.

“Hemşirelikte Liderlik” dersi için “ara sınav, ödev ve final” ile sınıf içi gözlem maddelerinin, bilişsel ve duyuşsal hedefler ile uygunluğu açısından «Davis» tekniği kullanılarak kapsam geçerliliği indeksi hesaplanmıştır. Buna göre, ara sınav sorularının öğrenim hedeflerine uygunluğu «0.98»; final sorularının öğrenim hedeflerine uygunluğu «0.97»; ödevin öğrenim hedeflerine uygunluğu «1» ve sınıf içi gözlem basamaklarının öğrenim hedeflerine uygunluğu «1» olarak elde edilmiş olup; bu değerler 0.80’den büyük olduğu için kapsam geçerliliği indeksi uygundur. Ayrıca, ara sınav, ödev ve final ile sınıf içi gözlem maddelerinin her biri tek tek hesaplanmış ve kapsam geçerliliği indeksi elde edilmiştir. Buna göre, ara sınav 17. soru ile, final

sınavı 10., 23. ve 25. soruların kapsam geçerliliği indeksi puanı «0.67» elde edilmiş olup; bu değer, 0.80'den küçük olduğu için kapsam geçerliliği indeksi uygun değildir. Dolayısıyla bu maddeler gözden geçirilerek yeniden düzeltilmiştir.

3.4.2. TYSÖY Kapsamında Öğrenme Yönetim Sisteminin Oluşturulması

Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS), uzaktan eğitim faaliyetlerini yerine getirmek üzere tasarlanmış web yazılımlarıdır. İngilizce “Learning Management System” kavramı Türkçe’de “öğrenme yönetim sistemi, öğretim yönetim sistemi, öğrenim yönetim sistemi” isimlerinde çeşitli kullanımı vardır. Öğrenme materyali sunma, sunulan öğrenme materyalini paylaşma ve tartışma, dersleri yönetme, ödev alma, sınavlara girme, bu ödev ve sınavlara ilişkin geribildirim sağlama, öğrenme materyallerini düzenleme, öğrenci, öğretmen ve sistem kayıtlarını tutma, raporlar alma gibi işlevleri yerine getirmek ÖYS’nin temel görevleridir.

ÖYS, Çankırı Karatekin Üniversitesi’nde sistem “Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi”nde hazır, kullanıma sunulmuş olmasına rağmen, 2016-2017 eğitim öğretim yılında çalışmalarına ara vermiştir. Bu nedenle, mevcut sistem araştırma için kullanılamamış ve ÖYS “Advancity” firmasından 1000 TL’ye satın alınmıştır. ÖYS’nin kurulması ve kullanımının öğrenilmesi için, araştırmacı, teknik servis sorumlusundan yaklaşık 1 saat süren bir eğitim almıştır. Eğitim, sesli ve görüntülü iletişim kurmayı sağlayan “scype” üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, 14 haftalık dönem boyunca, teknik servis ekibi ile görüşmeler saat 09.00-22.00 saatleri arasında da gerçekleştirilmiş olup, destek alınmıştır. Sistem, araştırmacı tarafından, <https://hemsirelikegitimi.almscloud.com/> adresi girilerek bilgisayara yüklenmiştir ve servis sorumlusu tarafından verilen bir kullanıcı adı ve şifre ile ÖYS’ye giriş yapılmıştır. Eğitim sonlandıktan sonra, kişisel şifre değiştirilmiştir. “Hemşirelikte Liderlik” dersi işleme açılmış ve ders bilgi paketi ile ilgili bilgiler ÖYS’ye yüklenmiştir. Daha sonra, TYSÖY grubu öğrencileri, araştırmacı tarafından ÖYS’ye tek tek kayıt edilmiştir. Her bir öğrenci, kendine ait bir kullanıcı adı ve şifre belirleyerek ÖYS’ye giriş yapmıştır. Öğrenciler, bilgisayarları veya akıllı telefonları aracılığıyla internet olan her ortamdan, kendi seçtiği ve istediği zamanlarda, zaman kısıtlaması olmadan sisteme giriş yapmıştır.

ÖYS’ye giriş yapıldığında, ÖYS ana sayfasında, “çevrimiçi kullanıcılar, aktif sınavlar, kullanıcılar, departmanlar, bölümler, ders kataloğu, dersler, raporlar, roller, dosyalar, menüler, çeviri, senkronizasyon işlemleri, istatistikler ve araç kutusu” bölümleri yer almaktadır (Bkz Şekil-3.1). Ayrıca öğrencilerin yararlanabilecekleri mesaj, mail, duyurular, tartışma panosu, yardım masası ve sıkça sorulan sorular sek-meleri yer almakta olup, bunlar sistemde hazır olarak bulunan bölümlerdir. Aşağıda bu bölümler tanıtılmıştır:

Çevrimiçi kullanıcılar: Sistemde o anda olan diğer kullanıcıları göstermektedir.

Aktif sınavlar: Sistem üzerinden yapılan sınavları göstermektedir.

Yardım masası: Öğrencilerin sorularının cevaplandığı veya eğitimcinin bilgi vermek istediği bir konu olduğunda kullanılmaktadır. Öğrenciler yardım masası bölümünde, TYSÖY hakkında, sistemi nasıl kullanacakları ve derslere nasıl çalışacakları hakkında bilgiler almışlardır.

Kullanıcılar: Sisteme kaç tane kullanıcı atandığını göstermektedir.

Ders kataloğu: Verilecek dersin adı ve bilgilerini içermektedir.

Araç kutusu: “Aktivite ekle, kullanıcı ekle, ders ekle, mesaj gönder, duyuru ekle” bölümleri bulunmaktadır. Haftalık ünite konularının ve aktivitelerin düzenlenmesi ile öğrencilere bilgi, mesaj, duyuru yapılması işlemleri buradan sağlanmaktadır.

Simüle et: Eğitimci tarafından öğrencinin ismi girilerek, öğrencinin yapmış olduğu aktiviteler, indirmiş olduğu dosyalar görülebilmektedir. Yani, istenilen öğrencinin sayfasına girme şansı sunmaktadır.

İletişim araçları: Öğrenciler ile iletişim kurmak, sorularını cevaplamak, önemli bilgiler vermek ve duyuruları yapmak amacıyla “mesaj, duyurular, anket, forum, yardım masası” yer almaktadır.

İstatistikler ve raporlar: İstatistikler, öğrencilerin sisteme son 24 saat içinde kaç kez giriş yaptıklarını göstermektedir. Raporlar ise, her bir öğrencinin ders bazında yüzde cinsinden ilerleme durumu, öğrencilerin her haftaya yönelik sisteme erişim süreleri, sisteme giriş ve çıkış saatleri, sistemde kaç dakika çevrimiçi oldukları, öğrencilerin her bir aktiviteye yönelik sisteme erişim süreleri ve öğrenme egzersizlerine verdikleri yanıtlar rapor olarak yer almaktadır.

ÖYS, ders videoları ile ilgili, videoyu bitirme kriteri olarak 0-100 puan arasındadır. Öğrencinin 100 puan almış olması, videoyu başından sonuna kadar izlediği anlamına gelmektedir. ÖYS'ye video yüklendikten sonra, "Akıllı Video Sorusu Ekle" butonuna tıklanarak soru eklenebilmektedir. Videonun belirlenen saniyelerinde, ekrana soru gelmekte ve öğrenci soruyu yanıtlamaktadır. Şayet öğrenci soruyu doğru yanıtlamaz ise, video ilerlemeye devam etmemekte, video, eğitimci tarafından belirlenen saniyeye geri dönmektedir. Öğrenci soruyu doğru yanıtlar ise, video devam etmektedir.

ÖYS, power point sunumları ile ilgili slayt aralarına düşünmeyi ve öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla çalışma soruları ve cevapları yerleştirilmiştir. Öğrencinin bir sonraki slayta geçebilmesi için, çalışma sorularını yapabilmesi gerekmektedir.

ÖYS, öğrenme egzersizleri ile ilgili, öğrencilerin öğrenme egzersizlerini, ders gününden önce tamamlamaları gerekmektedir. Eğitimci, ders gününden önce bu egzersizleri inceleyerek, ÖYS üzerinden puanlandırma yapmakta ve öğrencilere yine ÖYS üzerinden ya da sınıf içinde geri bildirim verebilmektedir. Böylece öğrenciler, almış oldukları not hakkında bilgi sahibi olmaktadır.



Şekil 3.1 : Ekranda yer alan bölümler.

3.4.3. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyallerinin, Öğretim Yönetim Sistemi-neYüklenmesi

“Hemşirelikte Liderlik” dersinin toplam 8 ünite konusuna ait (Bkz EK-12) KEEM (videolar, okuma parçaları, öğrenme egzersizleri..) (Bkz Şekil-3.3) her hafta bir konu olmak üzere sisteme, sınıf içi ders gününden 7 gün önce yüklenmiştir. Öğrenciler bu ders materyallerini, sınıfa gelmeden önce tamamlayarak derse hazırlık yapmışlardır.

3.4.4. Araştırmanın Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırmanın verileri, öğrencilerin tanıtıcı bilgilerini içeren “Tanıtıcı Bilgiler Formu (Bkz EK-1)”, “Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu (Bkz EK-2)”, “TersYüz Sınıf Öğretim Yöntemi’ne İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu (Bkz EK-3)” ve “Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları (Bkz EK-4, EK-5, EK-6, EK-7)” aracılığı ile toplanmıştır.

a) Tanıtıcı bilgiler formu

Tanıtıcı Bilgiler Formu, kontrol ve çalışma grubu öğrencilerinin özelliklerinin tanımlanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form öğrencilerin: yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, hemşirelik eğitiminde internet kaynaklarını kullanma durumu, hemşirelik eğitiminde interneti kullanma süresi, genel ya da kişisel amaçlar için interneti kullanma süresi, daha önce WEB tabanlı eğitim alma durumu, internete ulaşma yerleri ve internete ulaşmada kullanılan araç türlerini belirlemek amacıyla hazırlanan toplam 9 kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır (Bkz EK-1).

b) Mevcut uygulamaya ilişkin görüş formu

Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu, kontrol ve çalışma grubu öğrencilerinin uygulama sonrası TYSÖY ve SİÖY uygulamalarına ilişkin görüşlerini almaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Form öğrencilerin, eğitim programının planlanma durumu, sınıf içi aktivitelerin, tartışma saatlerinin, grup, vaka çalışmalarının ve videoların öğretici olma durumu ve öğretim yönteminin, öğrenme hedeflerini öğrenmede yardımcı olma durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmış olup, toplam 3 kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır (Bkz EK-2).

c) Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemi'ne İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu

ÖYS ve KEEM'e İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu, sadece TYSÖY grubu öğrencilerinin uygulama sonrası ÖYS ve KEEM'e ilişkin görüş ve memnuniyetlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olup, 4 kapalı uçlu ve 4 açık uçlu olmak üzere toplam 8 soru içermektedir (Bkz EK-3). Formda öğrencilerin, sistemde yer alan sınıf öncesi derslerin öğreticiliği, sistemin video, doküman, internet kaynakları açısından zenginliği ve yararlılığı, sistemde yer alan videolar ile sınıf içi etkinlikler arasındaki bağlantısı, sistemde kayıtlı dersleri incelemenin sınavlara hazırlanmada yararlılığına ilişkin sorular ile TYSÖY'ün değerlendirilmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. TYSÖY'ün değerlendirilmesine yönelik olarak, TYSÖY'de en çok en çok ilgi çeken alanlar, en çok hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları alanlar, sınıfa gelmeden kendi öğrenme sorumluluğunu alma ve diğer derslerde TYSÖY'ün uygulanması hakkında düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır.

Tümü Hafta Hafta Liste Kart Video Favori Olmayan Göster Tüm Aktiviteler Tüm Üniteler Seçimleri Temizle

Hafta 1

Durum	Tip	Ad	Başlangıç Tarihi	Bitiş tarihi
15/25 indirdi Teslim süresi bir yıl önce geçti 4.5 Beğenme	Ödev	HEMŞİRELİK VE LİDERLİK SÜRECİ İşlem		26 Eyl 2017 03:00
22/25 indirdi 5 Beğenme	Doküman	HEMŞİRELİK VE LİDERLİK SÜRECİ İşlem		
22/25 indirdi 5 Beğenme	Doküman	HEMŞİRELİK VE LİDERLİK SÜRECİ İşlem		
23/25 görüntüledi 5 Beğenme	Video	Liderlik ve İlgili Kavramlar ile İlgili 1. Video İşlem		

Hafta 2

Durum	Tip	Ad	Başlangıç Tarihi	Bitiş tarihi
25/25 görüntüledi	Video	GÖRSEL VE İŞİTSEL VIDEO SUNUM İşlem		

EĞİTİMCİ Eğitim

Gözde Öz
İletişime Geç
Bilgi

Şubeler
Hemşirelikte liderlik ve gir

Dersi Yönet
Yeni Aktivite Ekle
Şubeleri Yönet
İletişim Kur

Şekil 3.2. Öğretim Yönetim Sistemi'nde Yer Alan Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri

3.5. Araştırmanın Uygulanması

a) Öğrenci hazırlığı

- “Hemşirelikte Liderlik” dersi kaydı yapan toplam “40” öğrencinin isim listesi elde edilmiştir.
- Derse ilişkin genel bilgiler (dersin amacı, hedefleri, beklenen öğrenim çıktıları, ders süresi, ders ile ilgili kurallar) paylaşılmış ve ders programı dağıtılmıştır.
- Öğrencilere “Hemşirelikte Liderlik” dersinin TYSÖY ve SİÖY ile işlenebileceği bilgisi verilmiş ve bu yöntemlerin ne olduğu açıklanmıştır.
- Öğrencilere araştırma ile ilgili açıklama yapılmış, soruları cevaplandırılmış ve öğrencilerin çalışmada yer alıp almama konusunda düşünceleri sağlanmıştır.
- “Hemşirelikte Liderlik” dersini alan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 3. sınıf öğrencileri belirlenmiştir. 1 öğrenci, kişisel nedenlerden dolayı okula ve derse devam etmemiştir. Dolayısıyla, örneklem, toplam 39 öğrenciden oluşmaktadır.
- Araştırmayı kabul eden öğrencilerin aydınlatılmış onamları (Bkz EK-13) alınmıştır.
- “Tanıtıcı Bilgiler Formu” (Bkz EK-1), tüm öğrenciler tarafından doldurulmuştur.
- Öğrencilerin her iki gruba atanması basit rasgele örnekleme yöntemlerinden olan kura yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Her gruba eşit sayıda öğrenci atanmış olup; birinci grup, TYSÖY ile öğrenim gören 20 öğrenciden, ikinci grup ise SİÖY ile öğrenim gören 19 öğrenciden oluşmuştur (Şekil 3.3.).

3.5.1. Sınıf İçi Öğretim Yönteminin Uygulanması

a) Öğrenci hazırlığı

SİÖY grubu öğrencilerine, mevcut ders programında yer alan saatlerde sınıf içi öğrenimlerine devam edecekleri ve programda herhangi bir değişiklik olmayacağı bildirilmiştir. SİÖY grubu öğrencilerinin sınıf içi ders saatleri, 13.00-15.00 şeklinde düzenlenmiştir.

b) Sınıf içi uygulama

Sınıf içi uygulamada SİÖY grubu öğrenciler ile eğitim, power point sunum kullanılarak yüz yüze eğitim ile yürütülmüştür. Bu süre yaklaşık 30-40 dk. sürmüştür.

tür. Konu anlatımı bittikten sonra, öğrencilerin sormak istedikleri sorular, anlamadıkları kısımlar olup olmadığı sorulmuş, var ise soruları yanıtlandırılmıştır. Bu süre, yaklaşık 10-15 dk. sürmüştür. 10 dakika ara verildikten sonra, sınıf içi aktiviteler yapılmıştır. Bu aktiviteler, “soru-cevap, örnek olay incelemeleri: vaka çalışması, grup çalışması, youTube ile video/film izletimi, öğrenme egzersizleri, bireysel çalışma (şekil/diyagram oluşturma, bulmaca çözme), grup aktivitesi (vaka çalışması, rol play, grup tartışmaları, konuşma halkası tekniği ile tartışma) biyografi okuma, rapor yazma, ödev hazırlama»şeklindedir. Öğrenci ile ilgili gözlemler, sınıf içinde gözlem formuna kayıt edilmiştir.

b) Öğrenci değerlendirmeleri

Öğrenciler, bilişsel alan öğrenim hedefleri için; ara sınav, ödev ve final sınavı ile değerlendirilmiştir. Ödev, öğrencilerin dönem boyunca yapması ve teslim etmesi gereken 4 adet olup, bunlar, “Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış”, “Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik”, “Bireysel Konumlandırma Bildirimi” ve “Mesleki Konumlandırma Bildirimi” konularından oluşmaktadır. SİÖY grubu öğrenciler, ödevlerini ev ortamında hazırlayıp, sınıfa geldiklerinde teslim etmişlerdir (Bkz EK-6). Duyuşsal alan öğrenme hedefler için ise, sınıf içi gözlem yolu ile değerlendirmiştir.

c) Öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri

Uygulama sonunda, SİÖY grubu öğrencilerine “Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu uygulanmıştır.

3.5.2. Ters Yüz Sınıf Öğretim Yönteminin Uygulanması

a) Öğrenci hazırlığı

TYSÖY grubunda yer alan öğrencilere, TYSÖY ve ÖYS ile ilgili bilgi verilmiş ve ÖYS’ye kayıt edilmişlerdir. TYSÖY grubu öğrencilerinin sınıf içi ders saatleri, 10.00-12.00 şeklinde düzenlenmiştir.

b) Sınıf dışı uygulama

Sınıf dışı uygulamada, TYSÖY grubu öğrenciler, uzaktan eğitim yolu ile, kendi ortamlarında, istedikleri zaman, hız ve sıklıkta, konu ile ilgili ders videolarını izlemişlerdir. Yaklaşık 15-20 dakika sürmektedir. Daha sonra, konu ile ilgili eğitim materyalleri olan; power point sunumlar, you tube ile video/film, Türkçe okuma parçaları, alıştırılmalar, kanıta dayalı makaleleri incelemişlerdir. Yaklaşık 30 dakika

sürmektedir. Konu ile ilgili bilgi sahibi olduktan sonra, öğrenciler dersin sonunda, öğrenme egzersizlerini/ödevlerini yine sistem üzerinden tamamlamışlardır. Yaklaşık 15 dakika sürmektedir. Sınıf dışı uygulama en fazla 60 dakika olacak şekilde ayarlanmıştır. Tamamlanan öğrenme egzersizleri eğitimci tarafından, okunarak öğrencilere sistem üzerinden geri bildirimler verilmiştir.

d) Sınıf içi uygulama

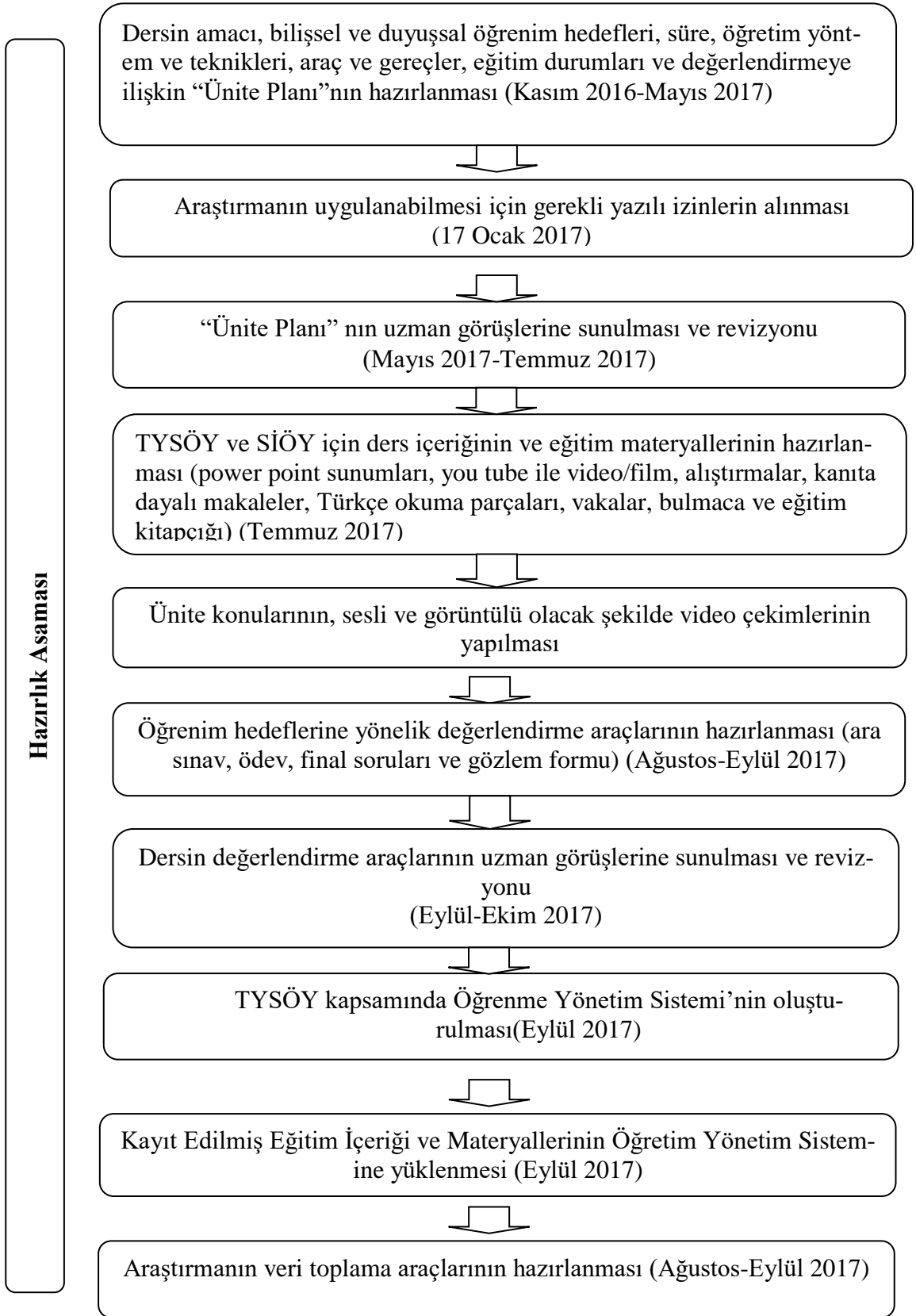
Öğrencilerin sınıf dışı uygulamaları esnasında anlamadıkları konular, sormak istedikleri sorular var ise konuşulmuş, araştırmacı tarafından incelenen öğrenme egzersizleri ile ilgili öğrencilere geri bildirim verilmiştir. Bu süre yaklaşık 10-15 dakika sürmektedir. Daha sonra sınıf içi aktiviteler yapılmış olup, bunlar; “soru-cevap-tartışma, öğrenme egzersizleri, örnek olay incelemeleri: you tube ile video/film izletimi, biyografi okuma, vaka çalışması, bireysel çalışma (şekil/diyagram oluşturma, bulmaca çözme) ya da grup çalışması (vaka çalışması, rol play, grup tartışmaları, konuşma halkası tekniği ile tartışma)” şeklindedir. Bu süre yaklaşık olarak 35 dakikadır. 10 dakika ara verildikten sonra yaklaşık 40 dakika süren aktivitelere devam edilmiştir. Dersin bitiminde son 10 dakikalık sürede ise, öğrencilerden konuyu özetlemeleri istenmiştir. Öğrenci ile ilgili gözlemler, sınıf içinde gözlem formuna kayıt edilmiştir.

e) Öğrenci değerlendirmeleri

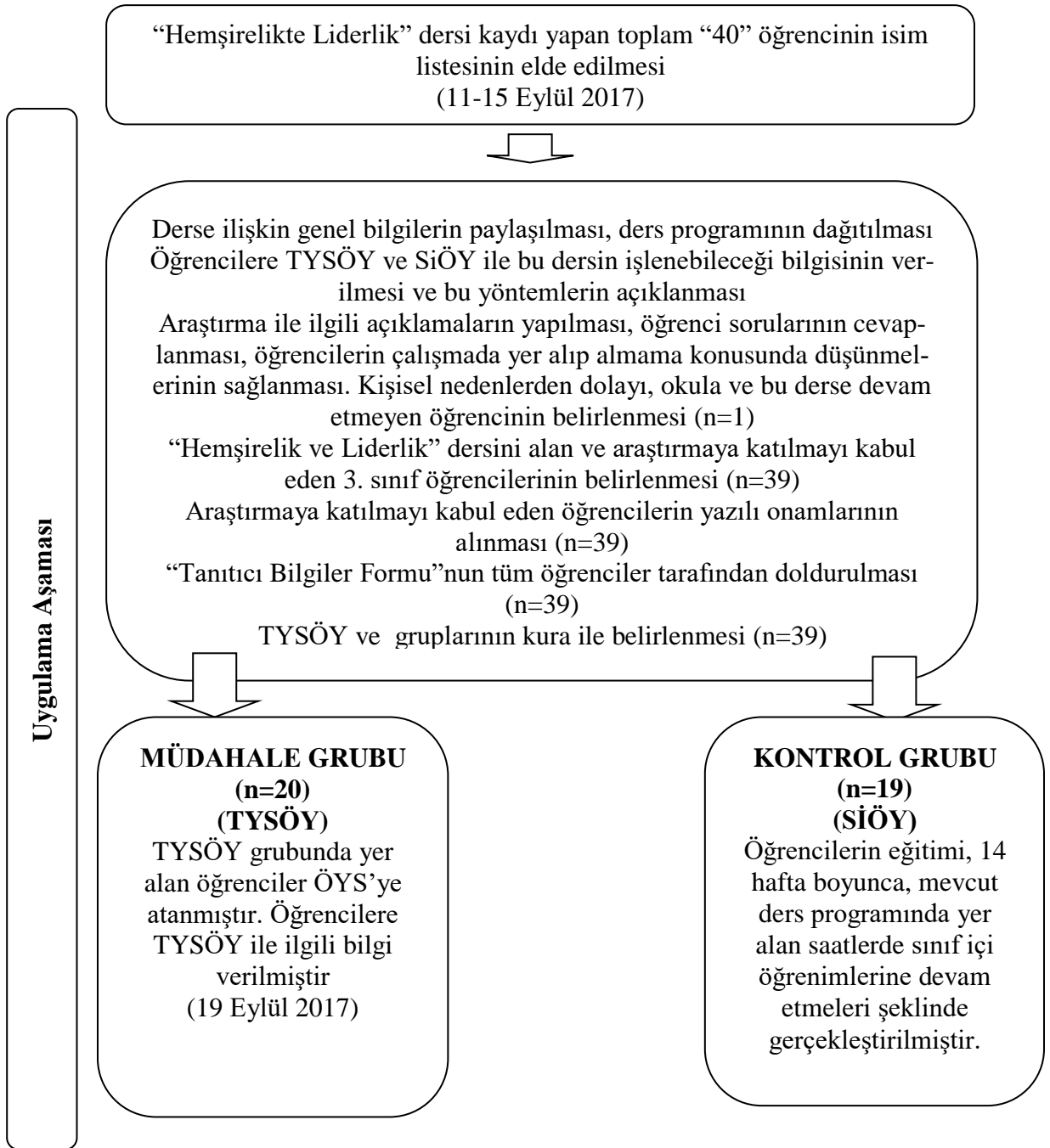
Öğrenciler, bilişsel alan öğrenim hedefleri için; ara sınav, ödev ve final sınavı ile değerlendirilmiştir. Ödev, öğrencilerin dönem boyunca yapması ve teslim etmesi gereken 4 adet olup, bunlar, “Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış”, “Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik”, “Bireysel Konumlandırma Bildirimi” ve “Mesleki Konumlandırma Bildirimi” konularından oluşmaktadır. TYSÖY grubu öğrenciler ödevlerini sınıf içinde kendilerine ayrılan sürede hazırlayıp teslim etmişlerdir (Bkz EK-6). Duyuşsal alan öğrenme hedefler için ise, sınıf içi gözlem yolu ile değerlendirmiştir.

f) Öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri

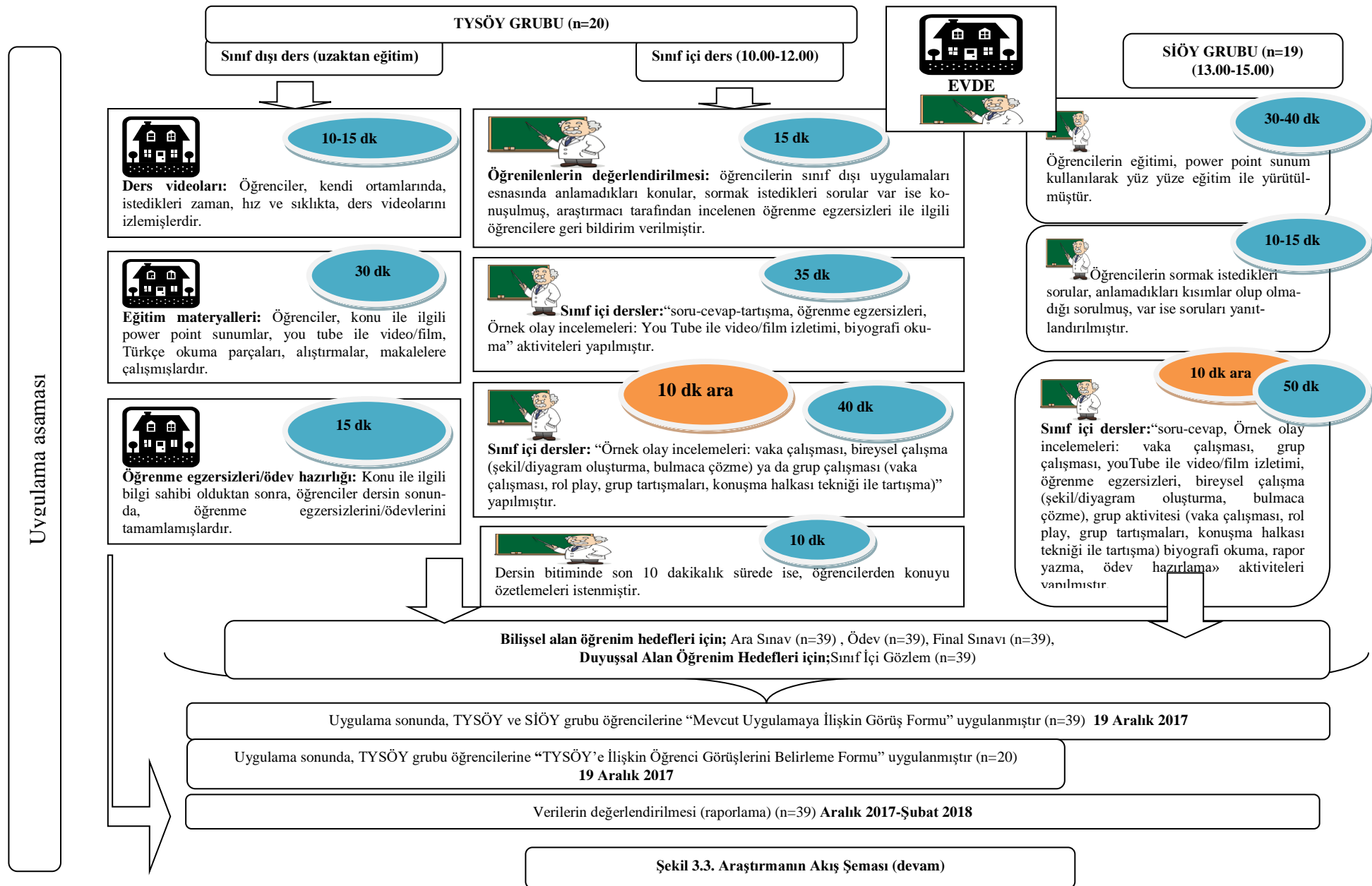
Uygulama sonunda, öğrencilerine “Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu” ve “Ters Yüz Sınıf Öğretim Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşlerini belirleme Formu” uygulanmıştır.



Şekil 3.3. Araştırmanın Akış Şeması



Şekil 3.3. Araştırmanın Akış Şeması (devam)



Bilişsel alan öğrenim hedefleri için; Ara Sınav (n=39) , Ödev (n=39), Final Sınavı (n=39), Duyuşsal Alan Öğrenim Hedefleri için;Sınıf İçi Gözlem (n=39)

Uygulama sonunda, TYSÖY ve SIÖY grubu öğrencilerine “Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu” uygulanmıştır (n=39) **19 Aralık 2017**

Uygulama sonunda, TYSÖY grubu öğrencilerine “TYSÖY’e İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu” uygulanmıştır (n=20) **19 Aralık 2017**

Verilerin değerlendirilmesi (raporlama) (n=39) **Aralık 2017-Şubat 2018**

Şekil 3.3. Araştırmanın Akış Şeması (devam)

3.6. Araştırma Verilerinin Değerlendirilmesi

Araştırmadan elde edilen nicel veriler araştırmacı tarafından IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve değerlendirilmiştir. Elde edilen demografik verilerin değerlendirilmesinde kategorik değişkenler için sıklıklar (sayı, yüzde), sayısal değişkenler için ise tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma) verilmiştir.

Verilerin analizinde, “TYSÖY” ve “SİÖY” gruplarının, normal dağılım göstermeyen puan ortalamalarının karşılaştırılmasında non-parametrik testler olan “Mann Whitney U” testi, nominal değişkenlerin grupları arasındaki ilişkiler incelenirken “Ki-Kare” analizi uygulanmıştır. 2x2 tablolarda gözlerdeki beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması durumlarında Fisher’s Exact Test Ki-Kare analizi uygulanmıştır.

TYSÖY ve SİÖY gruplarının sınav puanları arasındaki farkın incelenmesinde “Friedman İki Yönlü Varyans Analizi” (bağımlı gruplarda) kullanılmıştır. İstatistiksel testlerin anlamlılık düzeyi için $p < 0.05$ değeri kabul edilmiştir. Ayrıca TYSÖY ve SİÖY gruplarına ait sınav puanları arasındaki farkın incelenmesinde Cohen’s d testi kullanılmıştır.

KEEM’in tamamlanması ile ders başarı notu arasındaki farkın incelenmesinde, “Kurtosis ve Skewness” değeri “1” olup, normal dağılım gösterdiğinden dolayı, “Pearson Korelasyonu” yapılmıştır.

Araştırmanın niteliksel verilerinin analizinde, öğrencilerin TYSÖY ile öğrenmeye ilişkin görüşleri, “Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumlu Öğrenci Görüşleri” ve “Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumsuz Öğrenci Görüşleri”, “Öğrencilerin TYSÖY ile İyileştirilmesini İstediklerine Yönelik Görüşleri” ve “TYSÖY ile Öğrencilerin Sınıf Dışı Öğrenme Sorumluluğu Alma İle İlgili Görüşleri” şeklinde oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri, sınıf dışı öğrenme ve sınıf içi öğrenme şeklinde 2 alt başlığa ayrılmıştır. Her bir öğrenme ile ilgili olan, birbirine benzeyen ifadeler seçilip kategorize edilmiş, ketogorize edilen anlamlar, “görüşler” başlığı altında gruplandırılmıştır. Bu hali ile bulgularda yer almaktadır. Her bir görüşü oluşturan örnekler ise tek tek yazılmış ve ekte sunulmuştur (Bkz EK-16, EK-17, EK-18, EK-19).

3.7. Araştırmanın Etik Boyutu

- Araştırmanın etik boyutunun değerlendirilebilmesi ve uygulanabilmesi için öncelikle Hacettepe Üniversitesi Girişimsel Olmayan Etik Komisyonu'ndan, 17 Ocak 2017 tarihli 35853172/431-353 sayılı etik komisyon kararı (Bkz EK-14) alınmıştır.
- Araştırmanın uygulamasının yapılabilmesi için, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nden (Bkz EK-15) izin alınmıştır.
- Araştırmanın etik yönü açısından ve öğrencilerin araştırmaya herhangi bir baskı hissetmeden gönüllü katılımlarını sağlamak amacıyla öncelikle, bu araştırmanın amacı ve yöntemi, araştırmacı tarafından kapsamlı bir şekilde öğrencilere sözlü olarak açıklanmıştır.
- Her iki grubun öğrencilere de araştırmada yapılacak değerlendirmelerin aynı olduğu açıklanmıştır.
- Araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden öğrencilere araştırmanın amacını ve sürecini içeren aydınlatılmış onam belgesi imzalatılmıştır (Bkz EK-13).
- Araştırmaya katılan tüm öğrencilere, araştırma verilerinin gizliliği ve çalışmadan istedikleri zaman çıkabilecekleri açıklanmıştır.
- Öğrencilerin ders başarı not verileri, üçüncü kişiler tarafından erişimi engellemek için şifre kullanılarak saklanmıştır.
- TYSÖY ve SİÖY grubunda yer alan öğrencilere uygulanan program, ders içeriği, amaç ve hedefler, örnek olay incelemeleri (vaka çalışması, biyografi okuma..), okuma parçaları, ödev, ara sınav ve final sınavı açısından aynı olup, eşit öğrenme deneyimleri sağlama sorumluluğu ile öğrencilerin hakları korunmuştur.

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Güçlükleri

- Araştırmada, Bloom Taksonomisi'ne göre, bilişsel alanda sınırlı sayıda yüksek düzeyde hedefler ele alınmamıştır.
- TYSÖY uygulanmasında ÖYS'de alt yapı sorunları (internet erişiminde yavaşlama, videoların geç açılması, duraksaması gibi) yaşanmıştır.

- Dersin ilk iki haftasında, öğrenciler ÖYS'yi öğrenme süreci deneyimlemişlerdir (bu süre, öğrencilerin sistemi kullanmayı öğrenmelerini etkilemiştir).
- Her iki grup arasında etkileşim kontrol edilememiştir.
- Verilerin toplanması esnasında, araştırmacı dışında bir gözlemci kullanılmamıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, “hemşirelik eğitiminde Ters-Yüz Sınıf öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi” başlıklı çalışmadan elde edilen bulgular, aşağıda yer alan araştırma hipotezlerine göre verilmiştir.

Araştırmanın Hipotezleri

H0-1: Hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencileri arasında fark yoktur.

H1-1: Hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri, SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

H0-2: Hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencileri arasında fark yoktur.

H1-2: Hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

4.1. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri

Özellikler		Grup						İstatistiksel değerlendirme	
		SİÖY		TYSÖY		Toplam		Test skoru	p
		n	%	n	%	n	%		
Yaş ortalaması*		20.45+0.89		21.26+1.69		Min. 18 Max. 23		Z=-1,93	0,054
Yaş	18-20	7	36,84	13	65	20	51,28		
	21-23	12	63,16	7	35	19	48,72		
Cinsiyet	Kadın	12	63,16	18	90	30	76,92	F**	0,065
	Erkek	7	36,84	2	10	9	23,08		
Mezun olunan okul	Düz lise	5	26,32	4	20	9	23,08	0,828**	0,818
	Anadolu/fen lisesi	11	57,89	11	55	22	56,41		
	Sağlık meslek lisesi	3	15,79	5	25	8	20,51		
Hemşirelik eğitiminde internet kaynaklarından faydalanma durumu?	Evet	16	84,21	19	95	35	89,74	F**	0,342
	Hayır	3	15,79	1	5	4	10,26		
TOPLAM		19	100	20	100	39	100		

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri (devam)

Özellikler		Grup						İstatistiksel değerlendirme	
		SİÖY		TYSÖY		Toplam		Test skoru	p
		n	%	n	%	n	%		
Hemşirelik eğitimi için bir haftada kullanılan internet saati	1 saat ve altı	12	63,16	7	35	19	48,72	F**	0,411
	2 saat ve üstü	7	36,84	13	65	20	51,28		
Genel olarak/ kişisel amaçlar için bir haftada kullanılan internet saati?	3 saat ve altı	4	21,05	6	30	10	25,64	0,776**	0,679
	4 saat ve üstü	15	78,95	14	70	29	74,36		
Daha önce WEB tabanlı eğitim deneyimi	Evet	4	21,05	4	20	8	20,51	F**	1
	Hayır	15	78,95	16	80	31	79,49		
İnternete ulaşım yapılan yer	Kütüphane	1	5,26	0	0	1	2,56	-***	-
	Ev	9	47,37	8	40	17	43,59		
	Yurt	5	26,32	9	45	14	35,9		
	Hepsi	4	21,05	2	10	6	15,38		
İnternete ulaşmada kullanılan araç/araçlar	Bilgisayar	1	5,26	2	10	3	7,69	-***	-
	Cep Telefonu	8	42,11	6	30	14	35,9		
	Hepsi	10	52,63	12	60	22	56,41		
TOPLAM		19	100	20	100	39	100		

*:Mann Whitney U Test kullanılmıştır. **:Nominal değişkenlerin grupları arasındaki ilişkiler incelenirken Ki-Kare analizi uygulanmıştır. 2x2 tablolarda gözlerdeki beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması durumlarında Fisher's Exact Test Ki-Kare analizi uygulanmıştır. ***: Gözlere düşen katılımcı sayıları çok az olduğu için istatistiksel değerlendirme yapılmamıştır.

Tablo 4.1.'de araştırma kapsamına alınan TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerin intanıtıcı özellikleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde TYSÖY grubunun yaş ortalaması 21.26+1.69, SİÖY grubunun yaş ortalaması 20.45+0.89 olup benzerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin TYSÖY grubunda, 90'ı, SİÖY grubunda % 63.16'sı kadındır. TYSÖY grubunda öğrencilerin % 55'i, SİÖY grubunda ise % 57,89'u anadolu / fen lisesi mezunudur. Öğrencilerin % 95'i, SİÖY grubunda ise % 84,21'i hemşirelik eğitiminiz için internet kaynaklarından faydalandığını bildirmiştir. Öğrencilerin % 65'i TYSÖY grubunda hemşirelik eğitimi amaçlı interneti haftada 2 saat ve üzerinde, SİÖY grubunda ise % 63,16'sı 1 saat ve altında kullandığını bildirmiştir. Öğrencilerin % 70'i TYSÖY grubunda, SİÖY grubunda ise % 78,95'i, interneti hemşirelik eğitimi dışında kişisel amaçlar için haftada 4 saat ve üzerinde kullandığını bildirmiştir. TYSÖY grubunda öğrencilerin % 80'i, SİÖY grubunda ise % 78,95'i daha önce hiç WEB tabanlı eğitim almamışlardır. TYSÖY grubunun % 8'i, SİÖY grubunun ise % 9'u internete ev ortamından ulaştıklarını ve TYSÖY grubunun % 12'si, SİÖY grubunun ise % 10'u cep telefonu ve bilgisayar aracılığı ile internete girebildiklerini bildirmişlerdir.

Araştırmanın TYSÖY ve SİÖY grupları arasında yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, hemşirelik eğitimi için internet kaynaklarından faydalanma durumları, interneti hemşirelik eğitimi amaçlı haftada kullanma durumları, interneti hemşirelik eğitimi dışında kişisel amaçlar ile haftada kullanma durumları, WEB tabanlı eğitim alma durumları, internete ulaşım yapılan yer ve internete ulaşmada kullanılan araçlar karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Her iki grubun benzer özellikleri taşıdığı görülmektedir (Tablo 4.1).

4.2. TYSÖY ve SİÖY Öğrencilerinin Ders Başarısına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ders Başarısına İlişkin Bulgular

SINAV TURLERİ	ÖĞRETİM YÖNTEMİ	Puan ortalaması	İstatistiki değerlendirme		
		$\bar{X} \pm SS$	z ve t değerleri	p	Cohen's d
Vize	TYSÖY	79,21 \pm 11,39	z=-0,325	0,745	0,049
	SİÖY	79,81 \pm 13,21			
Ödev	TYSÖY	67,67 \pm 24,5	t=1,997	0,032	0,318
	SİÖY	58,81 \pm 29,92			
Final	TYSÖY	68,84 \pm 14,84	z=-1,84	0,041	0,336
	SİÖY	62,62 \pm 21,55			
DERS BAŞARI PUANI*	TYSÖY	71,74 \pm 12,31	z=-1,515	0,046	0,320
	SİÖY	66,29 \pm 20,7			

*: **Ders Başarı Notu:** Vize sınav puanının % 30'u, ödev puanının % 10'u ve final sınav puanının % 60'ı hesaplanarak elde edilmiştir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ders başarısına ilişkin bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin **ödev** puanları açısından, TYSÖY grubunun puanlarının, SİÖY grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (t= 1,997, p<0,05), **final sınav puanları** açısından, TYSÖY grubunun puanlarının, SİÖY grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (z= -1,84, p<0,05) ve **ders başarı puanları** açısından, TYSÖY grubunun puanlarının, SİÖY grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (z= -1,515, p<0,05). (Tablo 4.2). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ödev puanları düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.318, final sınav puanları düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.336, ders başarı puanları düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.320 olarak bulunmuş olup, her üç puanı yüksek düzeyde etkilediği görülmektedir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin vize sınav puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (z=-0,325, p>0,05). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin vize sınav puanları düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.049 olup, düşük düzeyde etkilediği görülmektedir. Bu durumda,

H1-1hipotezi kabul edilmiş olup, hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri, SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

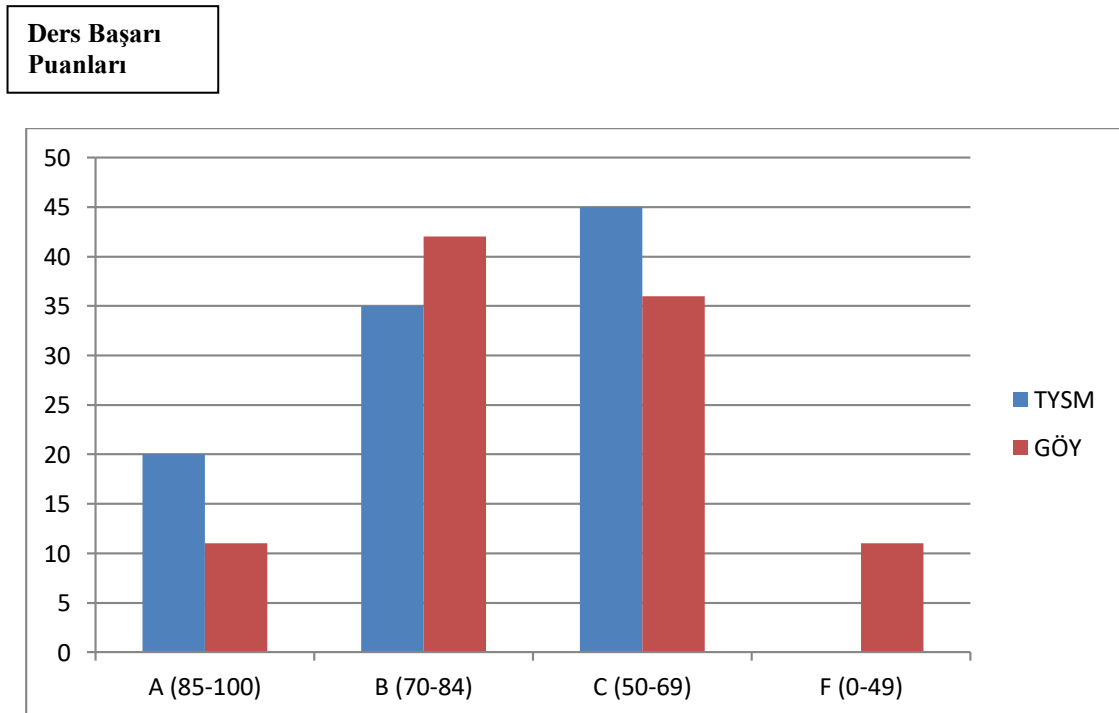
Tablo 4.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ders Başarı Puanlarının Harf Notu Olarak Dağılımı

	A		B		C		F		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
TYSÖY	4	20	7	35	9	45	0	0	20	100
SİÖY	2	11	8	42	7	36	2	11	19	100

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ders başarı puanlarının harf notu olarak dağılımı Tablo 4.3'te verilmiştir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin, ders başarı puanlarının harf notu olarak dağılımı incelendiğinde TYSÖY grubu öğrencilerinin % 20'si "A", % 35'i "B", % 45'i "C"; SİÖY grubu öğrencilerinin ise, % 11'i "A", % 42'si "B", % 36'sı "C" ve % 11'i "F" harf notu elde edilmiştir.

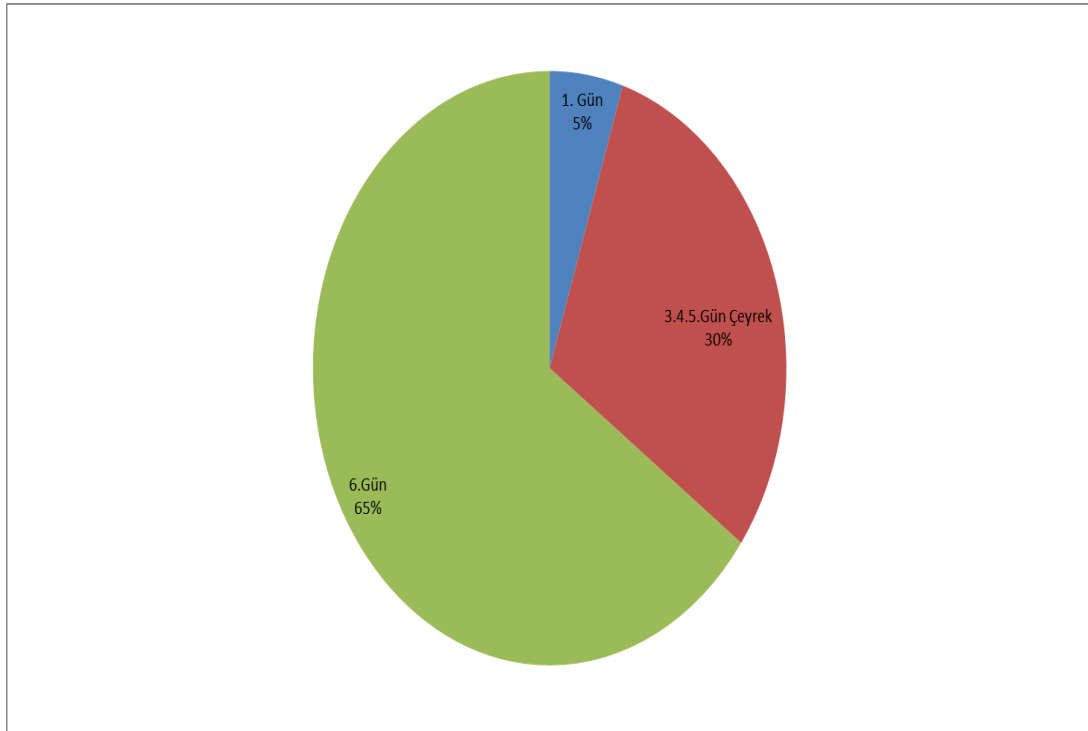
Şekil 4.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ders Başarı Puanlarının Harf Notu Olarak Dağılımı



Tablo 4.4. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Sınıf Öncesi Tamamlanma Durumu

KEEM tamamlanma durumu	n	%
1.gün	1	5
3.4.5. gün	6	30
6. gün	13	65
TOPLAM	20	100

Şekil 4.4. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Sınıf Öncesi Tamamlanma Durumu



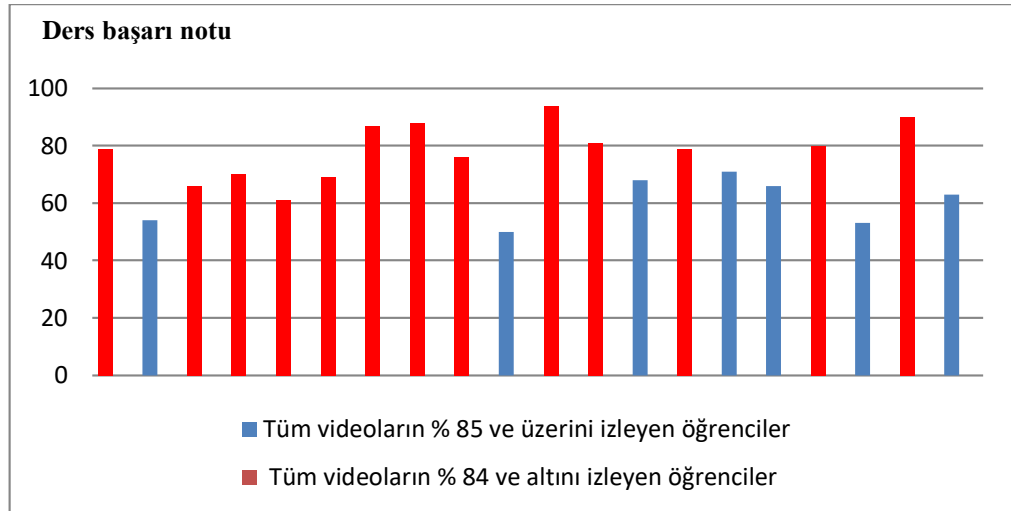
Kayıt edilmiş eğitim materyallerinin sınıf öncesi tamamlanma durumu Tablo 4.4'te verilmiştir. Tabloya göre, kayıt edilmiş eğitim materyallerini öğrencilerin % 65'i haftanın 6. Günü (sınıf içi ders gününden bir gün önce), % 30'u haftanın 3.,4. ve 5. Günleri, % 5'i ise haftanın ilk günü tamamlamışlardır.

Tablo 4.5. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri Olan Video Derslerin Haftalara Göre İzlenme Durumu (%) ile Sınav Puanlarının Karşılaştırılması

	Video Derslerin İzlenme Durumu		Ara sınav		Ödev		Final sınavı		Ders başarı notu*	
	n	(%)	r	p	r	p	r	p	r	p
Videoların % 85 ve üzerini izleme durumu	11	55	.60	.05	.49	.03	.32	.17	.48	.03
Videoların % 84 ve daha azını izleme durumu	9	45	.51	.02	.27	.25	.18	.45	.2	.18

*: “Kurtosis ve Skewness” değeri “1” olup, normal dağılım gösterdiğinden dolayı, “Pearson Korelasyonu” yapılmıştır.

Şekil 4.5. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri Olan Video Derslerin Haftalara Göre İzlenme Durumu (%) ile Sınav Puanlarının Karşılaştırılması



Kayıt edilmiş eğitim materyalleri olan video derslerin haftalara göre izlenme durumu (%) ile sınav puanlarının karşılaştırılması ve istatistiki analizi verilmiştir. Tablo 4.5'te verilmiştir. Öğrencilerin % 55'i videoların % 85 ve üzerini; % 45'i ise, % 84 ve daha azını izlemiştir.

Videoların % 85 ve üzerini izleyen öğrenciler ile ara sınav arasında güçlü ve pozitif yönde anlamlı ($p < 0.05$, $r = .60$), ödev arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p < 0.05$, $r = .49$) ve ders başarı notu arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p < 0.05$, $r = .48$) ilişki bulunmuştur. Videoların % 84 ve daha azını izleyen öğrencilerin ara sınav notları arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < 0.05$, $r = .51$).

Tablo 4.6. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri Olan Öğrenme Egzersizi Tamamlanma Durumu ile Ders Başarı Notunun Karşılaştırması

Puan aralığı	Öğrenme Egzersizi Tamamlama Durumu		Ara sınav		Ödev		Final sınavı		Ders başarı notu		İstatistiksel analiz*
	n	(%)	r	p	r	p	r	p	r	p	
80 ve üzeri	13	65	.56	.01	.81	.00	.50	.02	.67	.00	p<0.05
79-60	5	25	.14	.57	.53	.02	.33	.15	.39	.09	p<0.05
59 ve altı	2	10	.24	.31	.43	.06	.04	.88	.17	.48	p>0.05

*: "Kurtosis ve Skewness" değeri "1" olup, normal dağılım gösterdiğinden dolayı, "Pearson Korelasyonu" yapılmıştır.

Kayıt edilmiş eğitim materyalleri olan öğrenme egzersizlerinin tamamlanma durumu (%) ile ders başarı notunun karşılaştırılması ve istatistiksel analizi Tablo 4.6'da verilmiştir. Öğrencilerin % 65'i öğrenme egzersizlerinden 80 puan ve üzerinde, % 25'i 60-79 puan aralığında ve % 10'u ise 59 puan ve altında almışlardır.

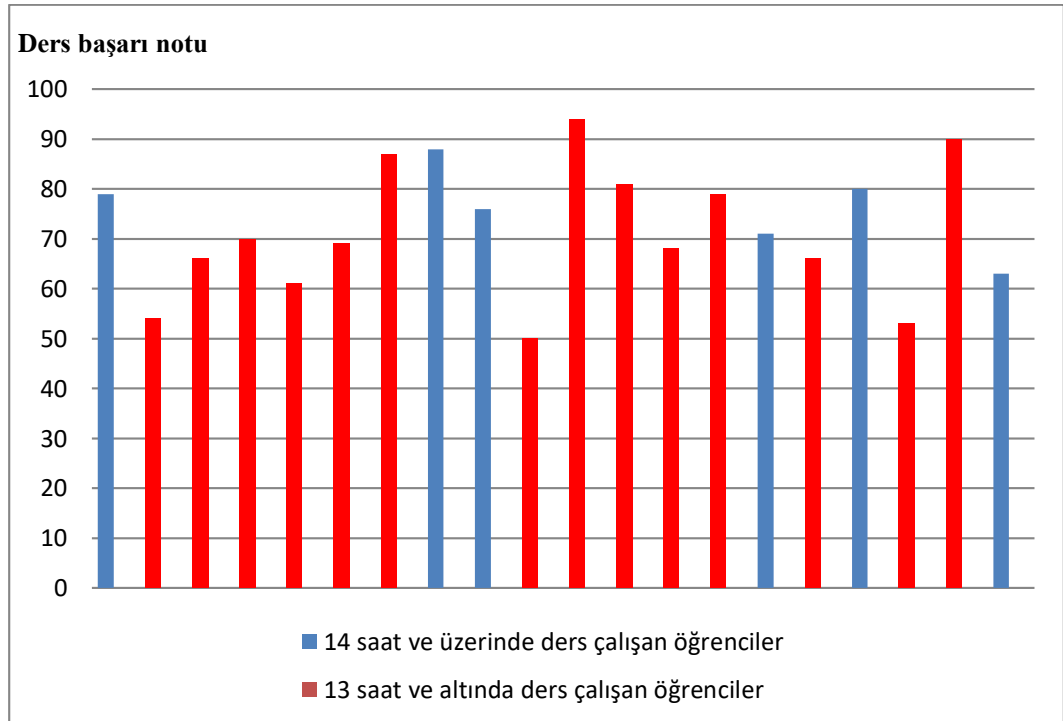
Öğrenme egzersizlerinden 80 ve üzerinde puan alan öğrencilerin ara sınav arasında güçlü ve pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$, $r=.56$), ödev arasında güçlü derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$, $r=.81$), final arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$, $r=.50$) ve ders başarı notu ile yüksek derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$, $r=.67$) ilişki bulunmuştur. Öğrenme egzersizlerinden 79-60 puan alan öğrencilerin ödev arasında orta derecede ve pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$, $r=.53$) ilişki bulunmuştur. Öğrenme egzersizlerinden 59 ve altında puan alan öğrencilerin ara sınav, ödev, final ve ders başarı notu arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.7. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Dönem Boyunca Toplam Çalışma Süreleri (Saat) ile Ders Başarı Notunun Karşılaştırılması

	Toplam süre		Ara sınav		Ödev		Final sınavı		Ders başarı notu		İstatistiksel analiz*
	n	%	r	p	r	p	r	p	r	p	
LMS'yi 14 saat ve üzerinde kullanan öğrenciler	7	35	.29	.22	.25	.29	.25	.29	.30	.19	p>0.05
LMS'yi 13 saat ve altında kullanan öğrenciler	13	65	.17	.48	.21	.38	.26	.27	.27	.25	p>0.05

*: "Kurtosis ve Skewness" değeri "1" olup, normal dağılım gösterdiğinden dolayı, "Pearson Korelasyonu" yapılmıştır.

Şekil 4.7. Kayıt Edilmiş Eğitim Materyalleri'nin Dönem Boyunca Toplam Çalışma Süreleri (Saat) ile Ders Başarı Notunun Karşılaştırılması



Kayıt edilmiş eğitim materyallerinin 14 hafta boyunca toplam çalışma süreleri (saat) ile sınav puanlarının karşılaştırılması ve istatistiki analizi Tablo 4.7’de verilmiştir. Araştırmaya katılan TYSÖY grubunun kayıt edilmiş eğitim materyallerini öğrencilerin % 35’i LMS’yi 14 saat ve üzerinde; % 65’i ise 13 saat ve altında kullanmışlardır. Öğrencilerin dönem boyunca toplam çalışma süreleri (saat) ile ders başarı notları arasında anlamlı farklılık saptanmamış olup; 14 saat ve üzerinde ders çalışan öğrencilerin ders başarı notları yüksek olmakla beraber, 13 saatin altında ders çalışan öğrencilerin de, ders başarı notunun yüksek olduğu görülmüştür.

4.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Çıktılarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.8. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ara sınav ve Final Sınav Puanları ile Ölçülen Öğrenme Hedeflerinin Bilişsel Alanın “Bilgi, Kavrama, Analiz” Basamaklarında Puan Ortalamaları (n=39)

BİLİŞSEL ALAN BASAMAKLARI	ÖĞRETİM YÖNTEMİ	ARA SINAV				FİNAL SINAVI			
		Puan ortalaması	İstatistiki değerlendirme			Puan ortalaması	İstatistiki değerlendirme		
		$\bar{X} \pm SS$	z değeri	p	Cohen's d	$\bar{X} \pm SS$	z değeri	p	Cohen's d
Bilgi	TYSÖY	36,9 \pm 6,1	-0,055	0,956	0,092	41,4 \pm 10,3	-2,543	0,043	0,494
	SİÖY	36,3 \pm 6,9				35,3 \pm 14,1			
Kavrama	TYSÖY	10,3 \pm 4,5	-0,781	0,435	0,205	10,4 \pm 2,7	-0,368	0,713	0,029
	SİÖY	11,1 \pm 3,2				10,3 \pm 4,0			
Analiz	TYSÖY	32,9 \pm 4,6	-0,095	0,924	0,239	17,6 \pm 3,8	-1,835	0,048	0,231
	SİÖY	31,4 \pm 7,6				16,6 \pm 4,8			
TOPLAM	TYSÖY	80,0 \pm 11,4	-0,135	0,892	0,096	69,3 \pm 14,8	-2,055	0,041	0,381
	SİÖY	78,8 \pm 13,5				62,2 \pm 21,8			

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ara sınav ve final sınavı ile ölçülen öğrenme hedeflerinin bilişsel alanın “bilgi, kavrama, analiz” basamaklarında puan ortalamaları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Ara sınav 25 sorudan ibaret olup, 12 bilgi sorusu, 4 kavrama sorusu ve 9 analiz sorusu bulunmaktadır. Ara sınav puanları açısından bilişsel alanının “**bilgi, kavrama ve analiz**” basamaklarındaki hedefleri gerçekleştirme ile ilgili her iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte bilişsel alanının “**bilgi, analiz**” basamaklarının puanlarının TSYÖY grubunda daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.8). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin “**bilgi**” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.092 olup orta düzeyde, “kavrama” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.205 olup yüksek düzeyde, “analiz” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.239 olup yüksek düzeyde etkilediği görülmektedir.

Final sınavı 40 sorudan ibaret olup, 23 bilgi sorusu, 5 kavrama sorusu ve 12 analiz sorusu bulunmaktadır. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “**bilgi**” basamağında ($z=-2.543$, $p<0,05$) ve “**analiz**” basamağında ($z=-1.835$, $p<0,05$) TYSÖY grubunun final sınavından elde edilen puanların, SİÖY grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 4.8). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanın “bilgi” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.494, “analiz” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.231 olarak bulunmuş olup, her iki puanı da yüksek düzeyde etkilediği görülmektedir. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “kavrama” basamağında her iki grup arasında final sınavı açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir ($p>0,05$). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanın “kavrama” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.029 olup, düşük düzeyde etkilediği görülmektedir.

Tablo 4.9. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Ödev ile Ölçülen Öğrenme Hedeflerinin Bilişsel Alanın “Bilgi, Kavrama, Analiz” Başamaklarında Puan Ortalamaları (n=39)

BİLİŞSEL ALAN DÜZEYİ	BİLİŞSEL ÖĞRENİM HEDEFLERİ	ÖDEV				
		Puan ortalaması		İstatistiki değerlendirme		
		TYSÖY	SİÖY	z	p	Cohen's d
		$\bar{X} \pm SS$	$\bar{X} \pm SS$			
UYGULAMA (1)	Biyografisi verilen bir hemşire liderin, hemşirelik uygulamalarındaki rol, işlevlerini içeren bir bildirim hazırlama	72,5+43,6	67,5+27,0	-2,859	0,032	0,138
UYGULAMA (2)	Bireysel konumlandırma bildirim hazırlama	73,0+38,5	43,8+40,5	-3,39	0,017	0,739
SENTEZ (1)	Bireysel vizyon geliştirme	70,00+47,0	75,00+44,4	-0,35	0,727	0,109
SENTEZ (2)	Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlama	63,8+37,2	48,3+40,1	-2,388	0,039	0,400

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ödev ile ölçülen öğrenme hedeflerinin bilişsel alanın “bilgi, kavrama, analiz” basamaklarında puan ortalamaları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Dönem boyunca 4 adet ödev verilmiş olup, ödevler, 2 uygulama sorusu ve 2 sentez sorusu içermektedir. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “**uygulama-1**” basamağında ($z=-2.859$, $p<0,05$), “**uygulama-2**” basamağında” ($z=-3.39$, $p<0,05$), “**sentez-2**” basamağında ($z=-0.039$, $p<0,05$) TYSÖY grubunun ödev puanlarının, SİÖY grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 4.9). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanın “uygulama-1” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.138, “uygulama-2” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.739, “sentez-2” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.400 olarak bulunmuş olup, her üç puanı da yüksek düzeyde etkilediği görülmektedir. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “sentez-1” basamağında her iki grup arasında ödev puanı açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir ($p>0,05$). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanın “sentez-1” basamağı düzeyindeki değişikliğin etki büyüklüğü 0.109 olup, düşük düzeyde etkilediği görülmektedir. H1-2 hipotez kabul edilmiş olup, hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

Tablo 4.10. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Duyuşsal Alanın “Davranımda Bulunma ve Niteleme” Basamaklarında Puan Ortalamaları (n=39)

DUYUŞSAL ÖĞRENİM HEDEFLERİ	DUYUŞSAL ALAN BASAMAKLARI	Gözlenen öğrenci sayısı		İstatistiksel değerlendirme	
		TYSÖY	SİÖY	X ²	p
Ünite konuları ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma	D1	16*	11*	-	-
	D2	15*	15*	-	-
	D3	15*	10*	-	-
	D3	15*	16*	0	1
Ünite konuları ile ilgili tartışmaya istekli olma	D5	20	18*	F***	0.218
Biyografisi verilen liderler ile ilgili yapılması gereken aktiviteleri tamamlama	D6	15*	15*	F***	1
	D7	18*	17*	F***	1
Ünite konuları ile ilgili yapılması gereken aktiviteleri tamamlama	D8	18*	15*	F***	1
	D9	17*	12*	F***	1
Grup çalışmalarında ekip lideri olmaya istekli olma	D10	20	18*	F***	0,328
	D11	12*	14*	-	-
Ünite konuları ile ilgili örnek vermeye istekli olma	D12	18*	17*	F***	1
	D13	12*	10*	F***	1
Ünite konuları ile ilgili sınıf içi çalışmalara katılma	D14	20	18*	F***	0,218
	D15	16*	17*	F***	1
	D16	17*	19	F***	1
	D17	17*	19	F***	0,489
	D18	10*	10*	F***	1
	D19	10*	11*	F***	0,149
	D20	10*	10*	-	-
	D21	15*	13*	F***	0,226
D22	10*	9*	F***	1	
Ödevlerle ilgili sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı geliştirme	N1	8****	5****	F***	0,608
TOPLAM		344	319	1,872	0,171

*: Devamsızlık yapan öğrenciler (3-5 öğrenci) bulunmaktadır.** :Gözlenen öğrenci sayısı: El kaldıran öğrencilerin sayısıdır. ***:F: Fisher’s Exact testi****:Gözlenen öğrenciler değil, hedef gerçekleştirmiş öğrencilerdir. DB: Davranımda bulunma N: Niteleme

Duyuşsal öğrenme alanları olan “Davranımda Bulunma (1-22) ve Niteleme (1)” basamaklarını gerçekleştirme durumu verilmiştir (Tablo 4.10). Öğrencilerin duuşsal öğrenme hedeflerini gerçekleştirme durumları açısından iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.4. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Görüş ve Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.11. TYSÖY Grubu Öğrencilerinin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Görüşleri

Görüşler	n	%	
Sınıf dışı öğrenme ile ilgili olumlu görüşler	Esnekliğin sağlanması	12	60
	Konuya ilişkin hazır oluşluğun sağlanması	5	25
	Diğer (görsel-işitsel sunumların yararlı olması, kendini kolay ifade edebilme)	3	15
Sınıf içi öğrenme ile ilgili olumlu görüşler	Tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme	8	40
	Öğrenmeyi pekiştirme	7	35
	Aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme	5	25
Sınıf dışı öğrenme ile ilgili olumsuz görüşler	LMS altyapı sorunları	12*	52
	Bağımsız çalışmayı gerektirme	9*	40
	Diğer (eğitim materyali dışında fazla bilgi bulamama, bazı etkinliklerin düşünme süresinin uzun olması)	2*	8
Sınıf içi öğrenme ile ilgili olumsuz görüşler	Aktivite sayısının fazlalığı	7**	42
	Aktif katılım gerektirmesi	5**	29
	Aktivite süresinin uzunluğu	3**	17
	Tekrarlı aktivite olması	2**	12

*: Birden fazla görüş belirtilmiştir. **: 3 öğrenci görüş bildirmemiştir.

Tablo 4.11 ve Ek 16’da belirtildiği gibi, TYSÖY grubu öğrencilerinin, TYSÖY ile öğrenmeye ilişkin olumlu görüşleri incelenmiş olup; sınıf dışı 3 ve sınıf içi 3 olmak üzere görüşler 6 farklı grupta toplanmıştır. Bunlar, sınıf dışı, “esnekliğin sağlanması, konuya ilişkin hazır oluşluğun sağlama, diğer” ve sınıf içi, “tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme, öğrenmeyi pekiştirme ve aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme” maddelerinde gruplanmıştır (Tablo 4.11, Bkz EK-16). “**Esnekliğin sağlanması**” ile ilgili öğrenme için zaman, yer seçme ve tekrar etme özgürlüğünün sıkça dile getirildiği görülmekte olup, aşağıdaki görüşleri bildirmişlerdir. “*dersin okul dışında, öğrenmenin rahat bir ortam olan, evde ya da yurttan olması*”, “*istenilen zaman ve saatte slaytlara ve konulara rahatça ulaşıyor olmak*”, “*internet üzerinden ders işlenmesinin anlamaya daha iyi yardımcı olması*”, “*videolarda anlaşılmayan kısımların tekrar tekrar izlenerek daha iyi anlamaya yardımcı olması*”, “*çalışma açısından kolaylık sağlaması*”, “*derste uzun uzun ders işleyip sıkılmak yerine evde 15 dk konuyu anlamak*”, “*ders videosunun sistemde sürekli*

olmasının hatırlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırması” şeklinde ifade etmişlerdir. **“Konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama”** ile ilgili; *“konulara daha önceden çalışıp gelmek”, “bilinmeyen kelimeler öğrenmek”, “araştırma yapmak”, “araştırma yaparak egzersizlere yanıt vermek” ve “derse gelmeden o gün ne işleneceği hakkında bilgi sahibi olarak gelmek”* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Diğer”** ile ilgili bir öğrenci; *“kendimi daha kolay ve rahat ifade edebilmek, düşüncelerimi rahatlıkla yazabilmek”* şeklinde ifade etmiştir. **“Tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme”** ile ilgili aşağıdaki görüşleri bildirmişlerdir; *“tartışma ortamında olmak ve görüşleri savunabilmek”, “sınıf içinde fikirleri özgür bir şekilde ifade edebilme fırsatı bulmak” ve “konuların tartışma halinde pekiştirilip anlamaya yardımcı olması”* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Öğrenmeyi pekiştirme”** ile ilgili aşağıdaki görüşleri bildirmişlerdir: *“sınıf içi aktiviteler ile sınıf dışı bilgileri pekiştirme”, “etkinliklerin öğretici, konuyu pekiştirmeye ve sınavlara hazırlanmaya yardımcı olması” ve “etkinliklerin dersi özetler şeklinde olması”* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme”** ile ilgili; *“sınıf içi aktivitelerin sınıf içinde grup çalışması ile yapılması”, “bulmaca, tablo oluşturma gibi etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olması”, “konuyla ilgili film izleyerek üzerine sınıf içi egzersiz yapmak” ve “aktivite formlarını doldurmak”* şeklinde ifade etmişlerdir (Tablo 4.11., Bkz EK-16).

Tablo 4.11 ve Ek 17’de belirtildiği gibi, TYSÖY grubu öğrencilerinin, TYSÖY ile öğrenmeye ilişkin olumsuz görüşleri incelenmiş olup; sınıf dışı 3 ve sınıf içi 4 olmak üzere görüşler 7 farklı grupta toplanmıştır. Bunlar, sınıf dışı, “LMS alt yapı sorunları, bağımsız çalışmayı gerektirme, diğer” ve sınıf içi, “aktivite sayısının fazlalığı, aktif katılımı gerektirmesi, aktivite süresinin uzunluğu ve tekrarlı aktivite olması” maddelerinde gruplanmıştır (Tablo 4.11, Bkz EK-17). **“LMS alt yapı sorunları”** ile ilgili aşağıdaki görüşleri bildirmişlerdir: *“sistemsel hatalar yüzünden videoların duraksaması”, “internette sıkıntı olduğundan dolayı sisteme girmekte zorlanma”, “sistemle ilgili problemlerin olması ve fazla vakit alması” ve “bazı videoların uzun sürmesi”* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Bağımsız çalışmayı gerektirme”** ile ilgili; *“ödev/rapor hazırlamaktan hoşlanmama”, “videoları izlemekten hoşlanmama” ve “öğrenme egzersizlerini yapmaktan hoşlanmama”* şeklinde ifade etmişlerdir. **«Diğer»** ile ilgili; *“araştırma yaparken eğitim materyali dışında fazla bilgi bulamadım”, “bazı etkinliklerin düşünme süresi uzundu”* şeklinde ifade etmişlerdir.

“Aktivite sayısının fazlalığı” ile ilgili “grup çalışmaları ve öğrenme egzersizlerinin fazla olması”, “aktif katılımı gerektirmesi” ile ilgili, “sınıf içinde kendini ifade ederken zorlanma”, “öğrenme egzersizlerini yaparken zorlanma” ve “derste hazırlıksız bir zamanda söz verildiği durumlar”, “aktivite süresinin uzunluğu” ile ilgili, “etkinliklerin uzun sürmesi” ve “dersten sıkılma” ve “tekrarlı aktivite olması» ile ilgili, “sınıf dışı yapılan egzersizlerin benzerinin sınıf içinde yapmak” şeklinde ifade etmişlerdir (Tablo 4.11-Bkz EK-17).

Tablo 4.12. TYSÖY Grubu Öğrencilerinin Sınıf Dışı Hazırlık ve İçeriğe İlişkin Görüşleri (n=20)

Görüşler		n	%
Sınıf öncesi dersler öğreticiydi.	Evet	19	95
	Hayır	1	5
Kayıt edilmiş eğitim materyalleri zengin ve yararlı idi.	Evet	18	90
	Hayır	2	10
*Videolar ile sınıf içi etkinlikler arasındaki bağlantı kuruldu.	Evet	19	95
	Hayır	1	5
Sınavlara hazırlanırken kayıt edilmiş eğitim materyallerinin kullanılmayacağını düşünürüm.	Evet	10	50
	Hayır	10	50

*: Ünite konularını destekleyen videolar ile you tube videoları

Tablo 4.12’de TYSÖY grubunun sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin görüşleri verilmiş olup, öğrencilerin % 95’i sınıf öncesi derslerin öğretici olduğunu, % 90’ı KEEM’in zengin ve yararlı olduğunu, % 95’i videolar ile sınıf içi etkinlikler arasındaki bağlantının iyi kurulduğunu, % 50’si ise KEEM’i kullanmanın sınavlara hazırlanmada yardımcı olacağını belirtmiştir.

Tablo 4.13. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin TYSÖY ve SİÖY ile Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüş ve Değerlendirmeleri (n=39)

Görüşler		Grup						İstatistiksel değerlendirme	
		SİÖY		TYSÖY		Toplam		Test skoru	p
		n	%	n	%	n	%		
Eğitim programı iyi planlanmıştı	Evet	19	100	17	85	36	92,31	F*	0,231
	Hayır	0	0	3	15	3	7,69		
Sınıf içi tartışma saatleri, grup, vaka çalışmaları, videolar öğreticiydi	Evet	19	100	20	100	39	100	_**	-
	Hayır	0	0	0	0	0	0		
Öğretim yöntemi, öğrenme hedeflerini öğrenmede yardımcı oldu	Evet	17	89,47	14	70	31	79,49	F*	0,235
	Hayır	2	10,53	6	30	8	20,51		
TOPLAM		19	100	20	100	39	100		

*: Nominal değişkenlerin grupları arasındaki ilişkiler incelenirken Ki-Kare analizi uygulanmıştır. 2x2 tablolarda gözlerdeki beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması durumlarında Fisher's Exact Test Ki-Kare analizi uygulanmıştır.

** : Gözlere düşen katılımcı sayıları çok az olduğu için istatistiksel değerlendirme yapılmamıştır.

Tablo 4.13'de araştırmaya katılan TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY ve SİÖY ile öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde, TYSÖY grubunda öğrencilerinin % 85'i, SİÖY grubunun ise tamamı eğitim programının iyi planlandığını bildirmişlerdir. TYSÖY ve SİÖY grubundaki öğrencilerin tamamı sınıf içi aktivitelerin, tartışma saatlerinin, grup, vaka çalışmalarının ve videoların öğretici olduğunu belirtmiştir. TYSÖY grubunun % 70'i, SİÖY grubunun ise % 89,47'si öğretim yönteminin öğrenme hedeflerini öğrenmede yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın TYSÖY ve SİÖY grupları arasında eğitim programının planlanma durumları, sınıf içi aktiviteler, tartışma saatleri, grup, vaka çalışmaları, video sorularının öğretici olma durumu ve öğrenme hedeflerini derinlemesine öğrenmeye yardımcı olma durumları karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 4.14. TYSÖY Grubu Öğrencilerinin Sınıf Dışı Öğrenme Sorumluluğu Alma ile İlgili Görüşleri(n=20)

Görüşler	n	%	
Öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili olumlu görüş bildirenler	Öz değerlendirmeye katkısı	9	45
	Derse hazır oluşluk sağlama	4	20
	Esneklik sağlama	2	10
	Diğer (kolay öğrenmeyi sağlama, öğrenci gelişimi açısından olumlu olması)	2	10
Öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili olumsuz görüş bildirenler	Diğer (evde ve okulda çalışmanın sıkıcı olması, sınıfa gelme zorunluluğu, bir farklılık olmaması)	3	15

Tablo 4.14 ve Ek 18’de belirtildiği gibi, TYSM grubu öğrencilerinin, sınıf dışı öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili görüşleri incelenmiş olup; öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili olumlu görüş bildiren 4, olumsuz görüş bildiren 1 olmak üzere, görüşler 5 farklı grupta toplanmıştır. Bunlar, olumlu görüş bildirenler, “öz değerlendirmeye katkısı, derse hazır oluşluk sağlama, esneklik sağlama, diğer”; olumsuz görüş bildirenler ise “diğer” maddelerinde gruplanmıştır (Tablo 4.14, Bkz EK-18). “**Öz değerlendirmeye katkısı**» ile ilgili şu görüşleri bildirmişlerdir; “*Sorumluluğumu gerçekleştirdiğimi düşünüyorum.*”, “*Bütün ödevlerimi sınıfa gelmeden hepsini yaptım. Bana düşen sorumluluğu yerine getirdim.*”, “*Benim için çok yararlı oldu. Her hafta üstümüzde sorumluluğumuz vardı. Birşeyleri yapmanın bilincindeydim.*”, “*Sorumluluk bilincimiz pekişti. Çünkü yapmak zorunda olduğumuz görev sorumluluğumuz vardı.*”, “*Sınıfa gelmeden öğrenmenin olduğunu öğrendim ve bana sorumluluk alma konusunda birşeyler kattı.*” şeklinde ifade etmişlerdir. “**Derse hazır oluşluk sağlama**» ile ilgili; *Derslere gelmeden önce hangi konunun işleneceğini bilmek ve hazırlıklı gelmek kendime olan güvenimi artırıyor ve derse katılımımı sağlıyor.*”,

“Önceden hazırlık yaptığımız için çok yararlı olduğunu düşünüyorum.”, “Derse hazırlıklı gelmenin faydalı olduğunu bir kez daha anlamış oldum.”, “Derse gelmeden önce bu konuyu iyi bir şekilde anladığımızı düşünüyorum. Tam anlamı ile öğrenme olmadığı durumlarda bile en azından ön bilgi, konu hakkında bir fikir sahibi olmamızı sağladı. Okuldaki etkinliklerle de konu pekişmiş oldu.” şeklinde ifade etmişlerdir. “**Esneklik sağlama**» ile ilgili; “Rahat bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum çünkü anlayabilecek ders.”, “Çok iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum benim için daha anlaşılır oldu çünkü sarıp sarıp tekrar izleyebildim” şeklinde; “**Diğer**» ile ilgili; “Kolay öğrenmeye katkıda bulunduğunu düşünüyorum”, “İyi bir şey olumlu öğrencinin gelişimi açısından” şeklinde ifade etmişlerdir. TYSÖY’de öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili **olumsuz** görüş bildiren öğrencilerin “diğer» ile ilgili «Hoşuma gitmedi, zevk almadım. Hem evde, hem okulda toplamda birden fazla egzersiz yapmak sıkıcı idi”, “sınıfa gelmesek daha iyi olur”, «bir farklılık yok” şeklinde ifade etmişlerdir (Tablo 4.14., Bkz EK-18).

Tablo 4.15. TYSÖY Grubu Öğrencilerinin TYSÖY'in Diğer Derslerde Uygulanmasına İlişkin Görüşleri (n=20)

Görüşler	n	%
Bazı hemşirelik derslerine uygulansın	7	35
Tüm hemşirelik derslerine uygulansın	6	30
Hemşirelik derslerine uygulanmasın	6	30
Görüş bildirmeyen	1	5

Tablo 4.15'te belirtildiği gibi, TYSÖY grubu öğrencilerinin, TYSÖY'nin diğer derslerde uygulanması ile ilgili düşünceleri sorulmuş olup, öğrenciler 4 farklı görüş bildirmişlerdir: Bu görüşler, TYSÖY'nin bazı hemşirelik derslerine uygulanması (% 35), TYSÖY'nin tüm hemşirelik derslerine uygulanması (% 30), TYSÖY'nin hemşirelik derslerine uygulanmaması (% 30) ve görüş bildirmeyen (% 5) şeklindedir (Tablo 4.15). **“Bazı hemşirelik derslerine uygulansın”** ile ilgili şu görüşleri bildirmişlerdir; *“Özellikle okuyunca anlaşılacak dersler için. Konu bakımından kısa, az olan dersler için uygun olabilir. Çünkü videolu anlatıma bir zamandan sonra adapte olamıyorsun özellikle süresi fazlaysa”, “Her ders için uygun olduğunu düşünmüyorum. Kadın doğum dersi bu şekilde olsaydı anlayamazdım. Uygulama gerektiren dersler dışında diğer derslerde uygulanabilecek güzel bir yöntem derste bir kez dinlemekle, internet üzerinden tekrar tekrar izlemek çok farklı sözel derslerimiz için uygun bir yöntem”.* *“Seçmeli derslerde bu modelin uygulanması yararlı olabilir. Çok zaman alıcı etkinlikler olmadığı sürece seçmeli derslerde uygulanması daha kolay ve sınava hazırlık sürecinde yararlı olabilir.”* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Tüm hemşirelik derslerine uygulansın”** ile ilgili; *“daha eğitici, daha verimli ve daha eğlenceli geçti. Derste sıkılma gibi bir durum yok. Dersi belli bir saatte dinleme zorunluluğu yok”, “Psikolojik olarak kendimi iyi hissettiğimde dersi dinlemiş olmam bana fayda sağladı. Diğer derslerde de uygulanmasını isterim”.* *“Bu model, diğer derslerde de kullanılsa iyi olur, hem derslere çalışıp gelmiş oluruz, hem de derslerde aktif katılımımız söz konusu olur”.* *“Bence uygulanmalı. Çünkü daha çok anlamamıza ve pekiştirmemize yardımcı oldu”.* *“Daha eğlenceli, görsel, video, oyun, skeç, tiyatro gibi kalıcı şeyler eklenirse diğer derslerde de uygulanabilir ve böylece sıkılmadan daha akılda kalıcı olur”.* şeklinde ifade etmişlerdir. **“Hemşirelik**

derslerine uygulanmasın” ile ilgili; *“bence bu uygulama diğer derslerde uygulanmamalı, çünkü son derece bana yorucu geliyordu”. “Eğer bu model, diğer derslerimizde olsa kendimize ayıracak vaktimiz kalmaz. Hem evde hem de okulda sürekli ödev yapmak nasıl olur bilemiyorum”. “Kesinlikle istemem. Eğer uygulanırsa hiçbir dersten zevk almayabilirim. Ayrıca bu dersin bana pek bir katkısı olduğunu da düşünmüyorum. Bence bu ders verimli geçmedi”. “İstemiyorum. Aynı dersi sınıfta da yapacak olsak olmasın”*. Bu yöntemin uygulanması ile ilgili herhangi bir görüş bildirmeyen bir öğrenci ifadesi ise şu şekildedir: *“Video üzerinden değilde, önceden hazırlığın yapıp gelinmesi daha iyi olur. En azından daha verimli konular hakkında bilgimizin olması daha iyi ancak zaman isteyen bir uygulama. Derslerin yeterince zaman alması, zor olması nedeniyle zaten zamanımız kısıtlı bu yüzden ekstra zaman istiyor ancak eğitici özelliği çok fazla olan bir uygulama.”*

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, “hemşirelik eğitiminde Ters-Yüz Sınıf öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi” başlıklı çalışmadan elde edilen bulgular, beş başlık altında tartışılmıştır.

5.1. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerin Tartışılması

5.2. TYSÖY ve SİÖY Öğrencilerinin Ders Başarısına İlişkin Bulguların Tartışılması

5.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Öğrenim Çıktılarına İlişkin Bulgularının Tartışılması

5.4. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Görüş ve Değerlendirmelerinin Tartışılması

5.1. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerinin Tartışılması

Araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgulara göre, öğrencilerin dörtte üçünün kadın, 21 yaş grubu, anadolu/fen lisesi mezunu, kişisel ya da hemşirelik eğitimi amaçlı internet kaynaklarından faydalanan, ortalama haftada 4 saat ve üzerinde internet kullanan ve daha önce hiç WEB tabanlı eğitim almayan öğrenciler olduğu görülmekte olup, her iki gruptaki öğrenci özellikleri birbiri ile benzerdir (Tablo-4.1). 1981-1999 yılları arasında doğanlar literatürde Y kuşak olarak adlandırılmaktadır (127,128). İnternet kullanımı, sosyal ağların kullanımı, akıllı telefonlar ile küresel ve anında habere ulaşma durumunu yaşayan bu kuşak için önemli bir belirleyici özellik, teknolojiye erken yaşta ve sık maruz kalmalarıdır (129). Öğrencilerin Y kuşak özelliklerini yansıtan benzer özellikler taşımaları; bu kuşağın teknolojik gelişimli, e-mail, sosyal ağlar ve metin mesajları ile hızlı iletişim kurabilen, değişime iyi yanıt verebilen, yaşam boyu öğrenmeye değer verebilen şeklinde tanımlanan özellikleri ile uyumludur (23). Nitekim, yapılan araştırmalarda aktif öğrenme yaklaşımlarının ve daha yapılandırılmış öğretimin yeni nesil üniversite öğrencilerine fayda sağladığı açıklanmıştır (130).

5.2. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerin Ders Başarısına İlişkin Bulguların Tartışılması

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin *ödev puanları, final sınav puanları ve ders başarı puanları* açısından, TSYM grubunun puanları, SİÖY grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin her üç sınav puanlarına etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmüş (Tablo 4.2.), harf notu dağılımında ise, TYSÖY’de, SİÖY’e göre daha fazla “A” harf notu elde edilmiş, hiç “F” not elde edilmemiştir (Tablo 4.3.). Bu durumda, H1-1hipotezi kabul edilmiş olup, hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri, SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır diyebiliriz.

Bu bulgu yurt dışında yapılan çalışmalar ile uyumludur. TYSÖY’nin hemşirelik lisans eğitiminde kullanılmasına ilişkin SİÖY ile arasında anlamlı farklılık bulunduğunu gösteren karşılaştırılmalı çalışmalar mevcut olup şu şekildedir: Geist ve arkadaşlarının (39), lisans öğrencileri ile farmakoloji dersi kapsamında TYSÖY’yi test etmek amacıyla yapmış oldukları yarı deneysel çalışmada, TYSÖY uygulanan müdahale grubunun, SİÖY uygulanan kontrol grubuna göre, üç üniteye ait test sınavından anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde edilmiş; ancak final sınavında farklılık bulunmamıştır. Missildine ve arkadaşları (14), TYSÖY uygulamasının ve yenilikçi öğrenme aktivitelerinin ders başarısını ve hemşirelik öğrencilerinin yönetime ilişkin memnuniyetlerini belirlemek amacıyla yaptıkları yetişkin sağlığı hemşireliği dersinde, TYSÖY ve yüz yüze ders anlatımını içeren iki grubu karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucuna göre, TYSÖY grubu öğrencilerin sınav sonuçları, diğer iki grubun öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmasına karşın, TYSÖY grubu öğrenciler, diğer iki grup öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha az memnuniyet duymuşlardır. Maxwell ve Wright (131), 31 vaka grubu, 33 kontrol grubundan oluşan toplam 64 hemşirelik lisans öğrencisi ile “Liderlik ve Rol Uygulamaları” dersi kapsamında yapmış oldukları çalışmada, TYSÖY ve çevrim içi modül ile ders anlatımını içeren iki grubu karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucuna göre, TYSÖY grubu öğrencilerinin ders başarı sonuçları, kontrol grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p=.028$). Peisachovic ve arkadaşları (179), hemşirelik 1. sınıf öğrencilerinde, TYSÖY uygulanması ile yeni bir ders tasa-

rımı yapmak ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışma sonucuna göre, TYSÖY grubu öğrencilerinin final sınav puanları, kontrol grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

TYSÖY uygulaması ile ilgili olumlu sonuçların elde edildiği çalışmaların yanı sıra, SİÖY ile arasında anlamlı farklılık bulunmadığını ifade eden az sayıda çalışma da bulunmaktadır. Harrington ve arkadaşları'nın (41), 82 hemşirelik lisans öğrencisi ile cerrahi dersinde, quiz ve sınav sorularından aldıkları puanlara göre ders başarı puanlarının karşılaştırıldığı çalışmada, TYSÖY ve SİÖY uygulamaları sonucu, her iki grup arasında da anlamlı farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Simpson ve Richards (24), hemşirelik lisans öğrencileri ile halk sağlığı dersinde, TYSÖY'yi tanımlamak ve ön değerlendirme yapmak amacıyla yapmış oldukları çalışmada, TYSÖY ve SİÖY ile eğitim alan öğrencilerin final sınav sonuçlarında anlamlı farklılık olmadığını ifade etmişlerdir. Ancak yazarlar, TYSÖY'nin, hemşirelik eğitimi için etkili bir strateji olduğunu ifade etmişlerdir.

TYSÖY ile ilgili hemşirelik alanı dışında da çalışmalar mevcut olup, (5,22,29,30,35,92,99) bulgular şu şekildedir: Lockman ve arkadaşları (92), eczacılık bölümü birinci sınıf öğrencilerinde, farmakoloji dersinde 2015 yılında SİÖY, 2016 yılında ise TYSÖY ile ağrı yönetimi üzerine ders başarı puanlarını değerlendirmek amacıyla karşılaştırmalı bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada, Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınav (OSCE) ve çoktan seçmeli sınav ile yapılan değerlendirmelerde TYSÖY'de, SİÖY'e göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar elde edilmiş, OSCE puan dağılımında "D ve E" harf notuna kıyasla daha fazla "A, B ve C" harf notu; çoktan seçmeli sınav puan dağılımında ise "C, D ve F" harf notuna kıyasla daha fazla "A ve B" harf notu elde edilmiştir. Tıp fakültesinde yapılmış olan çalışmalarda; Gillispie (22), kadın hastalıkları ve doğum stajı kapsamında, Galway ve arkadaşları (30), halk sağlığı dersinde, TYSÖY ile öğrenim gören öğrencilerin ders başarı puanlarının, SİÖY ile öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Barral ve arkadaşları (132), biyoloji lisans eğitiminde, biyoloji dersinde, 4 haftalık hızlandırılmış bir program ile TYSÖY ve SİÖY uygulamasının karşılaştırıldığı çalışmada, ders başlangıcı (1. quiz) ve ders sonrası (2. quiz) olmak üzere toplam 2 quiz ile değerlendirme yapmışlardır. TYSÖY grubu öğrencilerinin her iki sınav sonucu, SİÖY'e göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Pierce ve Fox (89), renal farmakolojik terapi dersinin 1 ünitesi için TYSÖY'yi uygulamışlardır. Sınıf öncesi uygulamada öğrenciler video yayınları kullanmışlardır. Sınıf içi ders saati boyunca öğrenciler, bilgilerini uygulamak üzere, interaktif hasta vaka senaryolarını tartışmışlardır. TYSÖY'de olan öğrenciler, final sınav puanları açısından, bir önceki yılın geleneksel yöntem ile ders işleyen öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek puanlar elde etmişler ve aktif öğrenme stratejileri hakkında da olumlu görüş bildirmişlerdir. Ülkemizde yapılan çalışmalar arasında, Karaca ve Ocak (42), “Makine Mühendisliği” ve “Bilgisayar Programcılığı” bölümlerinin “algoritma” ve “programlama” zorunlu derslerinde TYSÖY'nin öğrencilerin akademik başarıları düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Buna karşın anlamlı farklılık elde edilmeyen sonuçlar da mevcut olup; Nishigawa ve arkadaşları (29), bir diş hekimliği fakültesinde müfredatın “TYSÖY” ve “Ekip Bazlı Öğrenme (EBÖ)” şeklinde yürütüldüğü sınıflarda, öğrenme yöntemlerinin etkililiğini değerlendirmek için ders başarı puanlarını karşılaştırmışlardır. EBÖ yönteminin kullanıldığı sınıflarda, TYSÖY uygulanan sınıflara göre, dönem sonu sınav sonuçlarında -anlamlı bir fark olmamakla beraber- biraz daha yüksek sonuçlar elde edildiği belirtilmiş ve her iki yöntemin de, SİÖY'e göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Shiau ve arkadaşları (99), Colombia Üniversitesi Halk Sağlığı Bölümü'nde, TYSÖY'nin epidemiyoloji dersinde tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesinin yapıldığı ve SİÖY ile kıyas edildiği çalışmada, ara sınav ve final sınavları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Sever, Öncül ve Ersoy (44), TYSÖY'nin “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” dersinde kullanımının, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin ders sürecindeki deneyimlerini incelemek ve bilimsel araştırma becerilerini geliştirmek amacıyla TYSÖY'yi kullanmışlardır. Sonuçlar TYSÖY'nin uygulanmasında bazı sorunlar olduğunu, öğrencilerin bilimsel araştırmaya ve bilimsel araştırma yöntemleri dersine karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini ve mevcut öğrenme kültürünün TYSÖY'ün kullanımında düşünülmesi gereken bir faktör olduğunu göstermiştir.

5.3. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerin Öğrenim Çıktılarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulgularımıza göre, *ara sınav* puanları açısından, bilişsel alanın “*bilgi, kavrama ve analiz*” basamaklarındaki hedefleri gerçekleştirme açısından her iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinde TYSÖY’ün “*bilgi*” basamağındaki hedefleri gerçekleştirilmesine etkisinin etkisinin orta düzeyde, “*kavrama ve analiz*” basamaklarındaki hedefleri gerçekleştirilmesine etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Tablo 4.8.).

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin alt düzey basamaklarında (*bilgi ve kavrama*) farklılık bulunmaması beklenen bir sonuçtur. “Bilgi” basamağı, öğrencinin; tanımlar, formüller, semboller, olgular vb. hakkında yüzeysel bilgiye sahip olması, teorik bilgiyi hiç bir yorum yapmadan verildiği şekliyle anlaması, hatırlaması, ezberlemesi ve tanımlamasıdır (84,121,133,134). “Kavrama” basamağı ise, öğrencinin bilgi basamağında kazandığı davranışları özümsemesi, kendine mal etmesi, yeniden yorumlaması ve ifade etmesidir (121,133). Öğrenciler, bilgiyi anlamaları ve hatırlamaları açısından, Bloom Taxonomisi’nin düşük düzeyde bilgi ve becerilerin elde edilmesi sürecine dahil olurlar (30,32,81). Dolayısıyla, TYSÖY’nin öğrencinin temel kavramları öğrenmesi ve hatırlaması ve sınıf içi zamanın etkili kullanılması üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Bu bulgu bize, TYSÖY’nin öğrencilerin temel kavramları öğrenmelerinde kullanabilecekleri bir yöntem olduğunu ve “bilgi ve kavrama” düzeyindeki temel derslerin TYSÖY ile yürütülebileceğini düşündürmektedir. Buna ilaveten, çalışma bulgumuzun istatistiksel olarak anlamlı olmaması, vize sorularının bilişsel alanın üst düzey basamaklarına göre hazırlanmamış olmasından, TYSÖY’nin yeni bir öğretim yöntemi olmasından, öğrencilerin ilk kez TYSÖY uygulamasını deneyimliyor olmalarından ve geleneksel ders işleyişi ile eğitici merkezli eğitime alışkın olmalarından, KEEM’i kullanmayı yeni öğreniyor olmalarından ve ders çalışmak, ders dinlemek ve ödev hazırlamak için yeterince istek ve özenli davranış göstermiyor olmalarından kaynaklı olabilir. Bulgularımız ile uyumlu literatür incelendiğinde, Maxwell ve Wright (131), 31 vaka grubu, 33 kontrol grubundan oluşan toplam 64 hemşirelik lisans öğrencisi ile “Liderlik ve Rol Uygulamaları” dersi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında, TYSÖY ve çevrim içi modül ile ders anlatımını içeren

iki grubu karşılaştırmıştır. Çalışma sonucuna göre, “Kalite İyileştirme Bilgisi, Becerileri ve Tutumları“ ölçeği kullanılarak öğrencilerin puan ortalamaları incelendiğinde, TYSÖY grubunun “bilgi“ puanı (M=.70, SD=.15) ile kontrol grubunun “bilgi“ puanı (M=.62, SD=.20) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Harrington ve arkadaşları (41), 82 hemşirelik lisans öğrencilerinin cerrahi dersinde, quiz ve sınav sorularından aldıkları puanlara göre ders başarı puanlarının karşılaştırıldığı çalışmada, TYSÖY ve SİÖY uygulamaları sonucu, her iki grup arasında da “bilgi“ puanı arasında anlamlı farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir. Buna karşın, Barral ve arkadaşları (132), biyoloji lisans öğrencilerinde, temel biyoloji dersinde, 4 haftalık hızlandırılmış bir program ile TYSÖY ve SİÖY uygulamasının karşılaştırıldığı çalışmada, ders başlangıcı (1. quiz) ve ders sonrası (2. quiz) olmak üzere 2 quiz ile değerlendirme yapmıştır. 1. ve 2. quiz puanları açısından, Bloom Taksonomisi’nin bilişsel alanın alt düzey basamaklarında (bilgi, kavrama), TYSÖY grubu öğrencilerinin puanları, SİÖY grubu öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek elde edilmiştir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin *ara sınav* puanları açısından üst düzey basamağında da (*analiz*) anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir ($p>0,05$), (Tablo 4.8.). “*Analiz*” basamağı, bilimsel bilgiyi oluşturan nesne, olay, olgu, teorem, kural, ilişki ve yapıları ayırt etmeyi ve incelemeyi gerektirmektedir. Bu düzeyde bütün ile bütünü oluşturan yapı, öge ve parçalar arasında ilişki kurulması söz konusudur (133,135). Öğrencilerin kısa bir süre içinde yeni konular ile karşılaşmış olmaları, yaşanan teknik problemler ve yeni bir öğrenme yöntemine alışma süreçleri gibi faktörlerin öğrencilerin “analiz“ yeteneklerini geliştirmeleri için uygun olmadığı ve bu yeteneklerini geliştirecekkadar sürelerinin olmadığı da düşünülmektedir.

Araştırmamızda, *final* sınav puanları açısından bilişsel alanının “bilgi ve analiz” basamaklarında TYSÖY grubunun puanları, SİÖY grubunun puanlarına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin her iki basamaktaki hedeflerinin gerçekleştirilmesine etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Tablo 4.8.).

TYSÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alan alt düzey basamağı(*bilgi*),SİÖY grubu öğrencilerine göre anlamlı sonuçlar elde edilmiş olması ($p<0,05$), (Tablo 4.8.), öğrencilerin vize sınavından, final sınavına kadar geçen süre zarfında, kendi kendine

öğrenme deneyimi kazanmış olmalarından, aktif bir şekilde çalışmış olmalarından, öğrenme, zaman ve yer seçme özgürlüklerinin olmasından, bilgiye istedikleri ortam, zaman ve sıklıkta rahat bir şekilde ulaşıyor olmalarından, derste uzun süre ders işlemek yerine, kendi ortamlarında, kendi istedikleri zamanlarda konuyu dinlemelerinden, video derslerin dönem boyunca sistemde kalmasından ve her ihtiyaç duyduklarında video dersleri tekrar etmelerinden kaynaklı olabilir. TYSÖY’de, her öğrenci, bilginin elde edilmesi konusunda öğrenme sorumluluğu almalı (91) ve “analiz” basamağını etkileyecek olan sınıf aktivitelerine etkin bir şekilde katılabilmek için sınıf dışı ders hazırlığını tamamlamalı ve ders konularını temel düzeyde anlamış olmalıdır (35,92). Sınıf dışı öğrenme süreci, öğrencilerin bireysel öğrenme sorumluluğu elde etmeleri ve bilişsel öğrenim hedeflerini karşılamaları için oldukça önemlidir ve tamamen öz denetimli öğrenmeye dayanmaktadır (13,22,28,30,33,77). Bu durum, davranışçı öğrenme teorisi ile uyumlu olup, öğrenme uyarıcı ve davranış arasında bir bağ kurarak gelişmekte, yaparak öğrenme, tekrar ve pekiştirme yoluyla davranış değişmektedir. Böylece öğrenci, derslerine düzenli bir şekilde çalışarak, bilgiyi tekrar etmiş olacak ve bu durum bilginin akılda kalıcılığını artıracaktır. Nitekim mevcut çalışmada, öğrencilerin sınıf dışı aktivitelerde, videoları düzenli olarak izledikleri (Bkz Tablo 4.5) ve öğrenme egzersizlerini büyük ölçüde tamamladıkları (Bkz Tablo 4.6) görülmektedir. Ayrıca, videoların “% 85 ve üzerini izleyen” ve öğrenme egzersizlerinden “80 puan ve üzerinde alan” öğrencilerin final ve ders başarı notu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki de bulunmuştur. Konu ile ilgili benzer çalışma sonuçları incelendiğinde, TYSÖY ile, sınıf öncesi ders hazırlığı yapan öğrencilerin, kendi kendilerine öğrenebildikleri, kendi kendilerine çalışabildikleri (37,93,94), “bilgi” basamağından yüksek puanlar aldıkları (95) ve konuyu daha iyi anladıkları (37) bildirilmektedir. Bulgumuzun aksine, Morton ve Getz (136), bir tıp fakültesinde, anatomi dersi kapsamında yapmış olduğu çalışmasında, bilişsel öğrenme alanlarında farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla TYSÖY’ü kullanmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre, final sınav performansları açısından, bilişsel alanın “bilgi” basamağında ($U=5002.00$, $p=0.720$) her iki grup arasında anlamlı farklılık saptanmamış, buna rağmen “analiz” basamağında ($U=4243.00$, $p=0.030$), TYSÖY öğrencilerinin, SİÖY öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

TYSÖY grubu öğrencilerinin *final* sınav puanları açısından üst düzey basamağında (*analiz*), SİÖY grubu öğrencilerine göre anlamlı sonuçlar elde edilmiş olmasında ($p<0,05$), (Tablo 4.8.), öğrencilerin sınıf dışı hazırlıklarını tamamlamış olmaları, KEEM ve LMS'ye alışmış olmaları ve daha sık kullanmaları, sınıf içi öğrenci merkezli aktif öğrenme yöntemlerine maruz kalma süresinin daha fazla olması gibi faktörlerin etkisi olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla KEEM ve sınıf içi aktif öğrenme yöntemleri ile öğrencilerin daha fazla öğrenme deneyimi elde etmeleri sağlanmıştır. Literatürde de belirtildiği gibi, öğrencilerin üst düzey davranışları elde edebilmeleri için, sınıf içi çalışmalara katılmaları gerekmektedir (84). Sınıf ortamında ise, öğrencilerin aktif öğrenme yöntemlerine katılarak sınıf dışında öğrendikleri bilgileri sınıf içinde bir araya getirmeleri ve uygulamaları beklenmektedir (76,77,106). TYSÖY ile, etkili öğretimin temel bileşenlerinden biri olan aktif öğrenci katılımını artıran, sınıf içi egzersizlerin fazlalığı, daha yüksek düzeyde düşünme, analiz etme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (24,33,35,62,107,108,109,134,136).

TYSÖY grubu öğrencilerinin, *ödev* puanları açısından üst düzey basamaklarında (*uygulama 1-2, sentez-2*), SİÖY grubu öğrencilerine göre anlamlı sonuçlar elde edilmiş olması ($p<0,05$), (Tablo 4.9.), yukarıda da tartışıldığı gibi, öğrencilerin sınıf içi aktif öğrenme yöntemlerine katılmaları ve bu yöntemlere maruz kalma süresinin daha fazla olması ile açıklanabilir. Sınıf içi aktivitelerin, öğrencilerin sınıf dışı bilgilerini pekiştirecekleri bir öğrenme ortamı olduğu düşünülmelidir. “Uygulama“ basamağı, öğrencinin bilgi ve kavrama basamağında kazandığı davranışlara ve bilgi birikimine dayanarak kendisi için yeni olan bir sorunu çözmesi, kendisine sunulan yeni durumları anlaması, örnekleri hayata geçirmesi ve problemleri tekrar çözmesidir (133). Dolayısıyla bu düzeyde, bilgiyi doğrudan sormak yerine öğrenilen bilginin günlük hayat problemlerine uygulanmasına önem verilir (121,133). Sentez“ basamağı ise, fikir ya da öğeleri belli ilişki ve kurallara göre birleştirip yeni bir bütün ya da ürün oluşturma yeteneği (121,133) olup, mevcut çalışmada öğrencilerden beklenen hedef “yeni bir şey geliştirme / yeni bir şey tasarlama“ şeklindedir. Bu durum, TYSÖY grubu öğrencilerinde yenilik, orijinallik, özgünlük, buluş, icat gibi özelliklerinin olması ile açıklanabilir. Böylece, öğrencilerde daha üst düzey davranışların yerleştiği görülmektedir. Nitekim,

literatürde de, “sentez“ basamağının TYSÖY’de uygulanan sınıf içi aktiviteler ile öğrencilerin Bloom Taksonomisi’nin daha üst düzeyde becerilerine ulaştıkları bildirilmiştir (13,32,136,137). Konu ile ilgili literatür incelendiğinde bulgumuza paralel olarak, Lockman ve arkadaşları (92), eczacılık bölümü birinci sınıf öğrencilerinde, farmakoloji dersinde 2015 yılında SİÖY, 2016 yılında ise TYSÖY ile ağrı yönetimi üzerine öğrenme çıktılarını değerlendirmek amacıyla karşılaştırmalı bir çalışma yapmışlardır. OSCE ve çoktan seçmeli test kullanarak yapmış oldukları değerlendirmede, öğrenci performansı yüksek bilişsel seviyeleri (uygulama, analiz, sentez) değerlendiren maddeler üzerinde, TYSÖY’de SİÖY’e göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar elde edilmiştir ve “analjezik opioid dozaj rejimi“ nin tasarlanması ile ilgili soruları, SİÖY’e göre, daha fazla TYSÖY öğrencisi doğru bir şekilde yanıtlamıştır. Bulgumuzun aksine ise, Morton ve Getz (136), TYSÖY’nin bir tıp fakültesinde anatomi dersinde öğrenim çıktılarının bilişsel öğrenme alanlarında farklılık olup olmadığını araştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmada, “uygulama” basamağına göre puan ortalamasını değerlendirmişlerdir. Final sınav performansları açısından, bilişsel alanın “uygulama basamağında (U=4990.00, p=0.700)” her iki grup arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Harrington ve arkadaşları’nın (41) (2015), 82 hemşirelik lisans öğrencisi ile cerrahi dersinde, quiz sınav sorularından aldıkları puanlara göre ders başarı puanlarını karşılaştırdıkları çalışmada, TYSÖY ve SİÖY uygulamaları sonucu, her iki grup arasında da “uygulama“ basamağından elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir.

Araştırmamızda, *ödev* puanları açısından bilişsel alanının “*sentez (1)*” basamağında öğrencilerden beklenen hedef “vizyon geliştirme“ olup, her iki grup arasında da anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$) (Tablo 4.9.). “*Sentez (1)*” basamağı için, her iki gruptaki puanlar çok yüksek olmasa da, ödev ile ölçülen öğrenme hedefleri içerisinde en başarılı oldukları basamaktır ve öğrencilerin bireysel vizyon geliştirmeleri konusunda iyi bir sonuç elde ettikleri düşünülebilir. Öğrencilerin ileriye yönelik düşüncelerinin olması, eğitimciler için oldukça olumlu olup; bu durum, daha fazla öğrenme egzersizi ile geliştirilebilir.

Duyuşsal alanın ise “*Davranımda Bulunma (1-22) ve Niteleme (1)*” basamaklarında her iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmediği belirlenmiştir ($p>0,05$), (Tablo 4.10). Bulgumuza benzer şekilde, Maxwell ve Wright (131), 31

vaka grubu, 33 kontrol grubundan oluşan toplam 64 hemşirelik lisans öğrencisi ile “Liderlik ve Rol Uygulamaları“ dersi kapsamında yapmış olduğu çalışmada, TYSÖY ve çevrim içi modül ile ders anlatımını içeren iki grubu karşılaştırmıştır. Çalışma sonucuna göre, “duyuşsal“ puan ortalamaları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, TYSÖY grubunun puan ortalaması (M=11.19, SD=.980), kontrol grubunun puan ortalamasından (M=11.57, SD=.830) biraz daha yüksek bulunmuştur. Duyuşsal alan, öğrenilmiş duyguların kodlandığı alan olup; ilgilerin, tutumların ve değerlerin değişimi, yaşantı sürecine uyum sağlanması ve değer olarak kabullenme durumunun geliştirilmesi (121) olarak ele alınmaktadır. Çalışmamızda her iki grup arasında anlamlı farklılık görülmemesinin, duyuşsal öğrenme alanı ile ilgili çok çeşitli ve üst düzey hedefler konulmamış olmasından ve öğrencilerden beklenen hedeflerin sınırlı olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Duyuşsal alan davranışlarının kazandırılmasının diğer öğrenme alanlarına göre biraz daha zaman alıcı olduğu, “Hemşirelikte Liderlik“ dersinin sınırlı saate sahip olduğu ve her öğrencinin sınırlı süre içinde gözlenmiş olduğu da düşünülürse bulgumuz beklenen bir durumu yansıtmaktadır. Nitekim, Senemoğlu (48), öğrenmenin birdenbire içgörüselsel bir şekilde değil, yavaş, yavaş, küçük, sistemli adımlarla gerçekleşeceğini ifade etmektedir. Ayrıca, mevcut çalışmada, duyuşsal öğrenme alanına ait hedeflerin büyük çoğunluğunu alt düzey basamağı (davranımda bulunma) oluşturmaktadır. “Davranımda bulunma“ basamağı, belli uyarıcılarla ilgilenme, onlara uygun ve bilinçli tepkilerde bulunma, uyarıcıyı arama, önem verme, yardım etme, onlarla bulunmaya istekli olma, zevk alarak yapma, razı olma, gönüllü olma, tartışmalara katılma, okuma, yazma, rapor etme, kurallara uyma, tepkide isteklilik, doyum sağlama gibi süreçlerden oluşmaktadır (138). Mevcut çalışmada, “davranımda bulunma“ basamağının değerlendirilmesi, öğrencilerin “el kaldırma, cevap verme, derste aktivite tamamlama ve çalışmalara katılmada gönüllü olma“ davranışları ile sınırlıdır (Bkz EK-7). Ders için belirlenen duyuşsal hedefler oldukça alt düzeydedir. Ayrıca, Bloom’a (123) göre, duyuşsal özellikler, ilgili alandaki bilişsel başarı değişkeninin dörtte biri kadarını açıklama gücündedir. Dolayısıyla, öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin okul yaşantılarının başından itibaren olumlu yönde geliştirilmesi gerektiği düşünülebilir. Bunların dışında, duyuşsal alan ile ilgili farklı yöntemlerin, farklı ölçüm araçlarının kullanılması önerilebilir. Eğitimciler,

deneysel/algısal teknikleri kullanarak duyuşsal öğrenmeyi teşvik edebilirler. Deneysel/algısal teknikler, öğrencileri, konu ile ilgili hayal etme konusunda cesaretlendiren ve daha sonra durum ile ilgili cevapların tartışılmasını sağlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın empatik kapasiteyi artırmak, potansiyel olarak kaygı yaratan durumlarla yüzleşmeye izin vermek ve durumla ilgili değerlerin tartışılmasını teşvik etmek için kullanılması düşünülebilir (138).

5.4. TYSÖY ve SİÖY Grubu Öğrencilerinin Görüş ve Değerlendirmelerinin Tartışılması

Çalışmamızın dördüncü aşamasında TYSÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY'nin öğrenmeye etkisi konusunda görüş ve düşünceleri sorulmuş olup, öğrencilerin sınıf dışı ve sınıf içi olumlu ve olumsuz görüşleri, sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin görüşleri, kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri, sınıf dışı öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili görüşleri ve diğer yöntemin derslerde uygulanmasına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

TYSÖY grubu öğrencilerine, TYSÖY ile öğrenmeye ilişkin görüşleri sorulmuş olup, öğrencilerin sınıf dışı ve sınıf içi olmak üzere olumlu ve olumsuz görüşleri incelenmiştir (Tablo 4.11).

Olumlu görüşler, sınıf dışı 3 ve sınıf içi 3 olmak üzere 6 farklı grupta toplanmıştır. **Sınıf dışı** öğrenmeye ilişkin TYSÖY'de **olumlu** görüş bildiren öğrencilerin cevapları 3 grupta toplanmış olup, bunlar, “esnekliğin sağlanması, konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama ve diğer” maddelerinde gruplanmıştır. **Sınıf içi** öğrenmeye ilişkin TYSÖY'de **olumlu** görüş bildiren öğrencilerin cevapları 3 grupta toplanmış olup, bunlar, «tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme», «öğrenmeyi pekiştirme» ve «aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme» maddelerinde gruplanmıştır (Tablo 4.11., Bkz EK-16).

Tablo 4.11, Ek 16'da yer alan “**esnekliğin sağlanması**” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri diğer çalışmalar ile benzer şekilde: TYSÖY'de sınıf dışı öğrenme ortamının ve ders materyallerinin, esneklik, erişilebilirlik ve özerklik sağladığını (21), istedikleri zaman, mekan ve sıklıkta bilgiye ulaşabildiklerini ve kendi öğrenme stillerine göre uygun tempoda izleyebilecekleri bir model olduğunu (5,11,40,98-100), video dersleri durdurabildiklerini, geri alabildiklerini ve ihtiyaç duyduklarında tekrar

tekrar izleyebildiklerini ve bu özelliklerini faydalı bulduklarını (2,17,37,30,32,58,75,76,79,80,88), kaynaklara zamanında ulaşabildiklerini (98), zamanı daha verimli kullanabildiklerini (11,97,99,101), konuyu daha iyi anladıklarını, sınıfta dersi kolay öğrendiklerini (37,40), eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiklerini (37,40) ve dinamik bir yaklaşım olduğunu (24) ifade etmişlerdir. TYSÖY ile öğrenmede esneklik ilkesi, öğrencilerin zaman, yer seçme ve tekrar etme özgürlüğü elde etmeleri ve kendi öğrenme zamanlarını seçmekte özgür ve özerk olmaları anlamına gelmektedir (139). Bu durum, öğrencilerin ders çalışması için fiziksel olarak güvenli bir ortam sağlamış olup, hümanistik öğrenme teorisi ile de uyumludur. Mevcut çalışmada öğrenciler, dersi kendi hızlarında, kendi tempolarında kendi öğrenme stillerine ve çalışma hızlarına bağlı olarak istedikleri sürede izlemekte, durdurabilmekte ve geri alabilmekte, dolayısıyla video dersleri tekrar tekrar izleme şansı bulmaktadırlar ve kendi çalışma tempolarını kendileri düzenleyebilmektedir. Bu durum, öğrenmenin bireysel olmasından ve her öğrencinin öğrenme stiline ve hızının farklı olmasından kaynaklıdır. Bir öğrenci çok hızlı öğrenebilirken, diğer öğrenci video dersleri tekrar tekrar izleme ihtiyacı duyabilmektedir. Nitekim, çalışmamızda öğrencilerin dönem boyunca toplam çalışma süreleri ile ders başarı notları arasında anlamlı farklılık saptanmamış olup; 14 saat ve üzerinde ders çalışan öğrencilerin ders başarı notları yüksek olmakla beraber, 13 saatin altında ders çalışan öğrencilerin de, ders başarı notunun yüksek olduğu görülmüştür (Bkz Tablo 4.7). Dolayısıyla, öğrenme her öğrencinin öğrenebilmesini garantiye alacak ve öğrenme farklılıklarını ortadan kaldıracak şekilde kurgulanması gerekmekte olup, TYSÖY'ün, öğrenci özelliklerinin yaratacağı öğrenme farklılıkları dikkate alınarak, öğrenmeyi kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

“Konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.11, Ek 16'da yer almaktadır. TYSÖY'de öğrencilerin sınıf ortamında yüksek seviyede öğrenmeleri ve sınıfta başarılı olabilmeleri için, ön koşul olarak ders hazırlığı yapmaları, dersleri planlanan ders saatinden önce bağımsız olarak izlemeleri ve kavramsal çerçeveyi öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin ifade ettiği, “konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama” görüşünün, öğrencilerin zaten TYSÖY'de yerine getirmeleri gereken bir özellik olmasından ve TYSÖY ile «öğrenmede esneklik ilkesi» nin sağlanmış olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Konuya ilişkin

hazır oluşluğu sağlama, öğrencinin sınıfa gelmeden kendi kendisine ders çalışıp, araştırmalar yaparak eğitime olan bağımlılığını azaltmakta ve sınıf içi zamanın daha etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamaktadır. Sınıf içi ortamda ise, temel kavramların açıklanması ve tanımlanması ile geçecek zaman yerine, kavramların eleştirel düşünme, problem çözme becerileri ile pekiştirilmesi ve öğrenci-öğrenci ve eğitimci-öğrenci etkileşiminin artması sağlanmış olmaktadır. Ayrıca, konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlayan öğrencilere zamanında verilen geri bildirim sayesinde, eğitimci öğrencileri tanıma fırsatı bulmakta, öğrencilerin ihtiyaçlarını gözetebilmekte ve güçlü ve güçsüz yönlerini keşfedebilmektedir. Buna karşın geleneksel eğitimde, tüm bilgilerin kaynağı eğitimcidir (140). Geleneksel sınıf ortamı, öğrencinin eğitime olan bağımlılığını artırmakta, araştırma yapma fırsatı sunmaktan, sınırlı öğrenci katılımı olmakta, öğrenci yeterli bilgi ve beceri kazanmamakta (141) ve bilginin uygulanması, öğrenci ve eğitimci etkileşimleri için çok az fırsat sunmaktadır (142). Öğrenciye düşen görev, kendisine eğitimci tarafından aktarılanları depolamak ve aktarılan bilgileri ezberlemekten öteye geçememektedir (143). Bu durum, sınıflardaki heterojenliği tanımayı reddetmeye, öğrencilerin güçlü yönlerini görmezden gelmeye ve öğrenci ihtiyaçlarını göz ardı etmeye sebep olup, öğrencinin başarılı olmasını engellemektedir. Bu görüşler, diğer çalışmalarla da uyumlu olup, literatürde «konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama» görüşü ile ilgili aşağıdakiler yer almaktadır: Öğrenciler, sınıf öncesi power point sunumlarını ve çalışma kitabı egzersizlerini tamamlamanın bilgilerini yenilediğini, bilgilerin akılda kalıcılığı artırdığını, konuyu daha iyi anlamalarını sağladığını ve çok şey öğrenmelerine yardımcı olduğunu (38,144,145), derse hazırlık için yardım ettiğini ve konunun sınıfta daha net ve anlaşılır hale geldiğini (37,144), bilmedikleri kelimeleri sözlükten aradıklarını, video izlerken anlaşılmayan kısımları işaretleyerek not aldıklarını (146), video dersleri izlemenin öğrencilerin sınavlara hazırlanmalarına yardım ettiğini ve sınavlara çalışmak için daha az zaman harcadıklarını, sınıf dışı hazırlığın başarılı olmak için gerekli olduğunu (2,35), bu hazırlığın sınıf aktiviteleri hakkında fikir verdiğini (38) ve sınıf öncesi okumaların ve videoların öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğu almalarında faydalı olduğunu (99) ifade etmişlerdir.

Tablo 4.11, Ek 16’da yer alan “**diğer**” ifadesi ile uyumlu çalışma sonuçları incelendiğinde, Heeseung ve arkadaşları (97), sınıf dışı çalışmada yer alan çevrimiçi

tartışma panosunun, sınıfta soru sormaktan çekinen öğrenciler için rahat ve güvenli bir alan olduğunu ifade etmiştir. Post ve arkadaşları (2), çalışmasında bir öğrenci, ders sırasında eğitimciye soru sormaktan çekindiğini ve bu durumdan hoşlanmadığını ifade etmiştir. Bu ifade, bize öğrencilerin kelimeleri ve düşüncelerini süzerek ve seçerek yazma becerisi geliştirdiklerini ve bu açıdan da fayda sağladıklarını düşündürmektedir.

“**Tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme**” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.11, Ek 16’da yer almaktadır. Literatürde de, “tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme” grubu ile ilgili benzer öğrenci görüşleri yer almakta olup, McLaughlin ve arkadaşları (35) ve Heeseung ve arkadaşları (97)’nin TYSÖY’yi kullanarak yeni bir ders tasarlamak ve öğrenci deneyimlerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmalarında, TYSÖY ile öğrenim gören öğrenciler, sınıf içi tartışmalara katıldıklarını belirtmiş olup; akranları ile yapmış oldukları bu tartışmaların öğrenmelerini geliştirdiğini bildirmişlerdir.

«**Öğrenmeyi pekiştirme**” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.11, Ek 16’da yer almaktadır. Literatürde de, benzer öğrenci görüşleri bulunmakta olup, Khanova (146), TYSÖY’ün öğrenciler tarafından nasıl deneyimlendiğini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmasında, öğrenciler, sınıf dışı yapmış oldukları hazırlığın, sınıf içi aktivitelere aktif katılımlarını sağladığını ve TYSÖY’ün dersi anlamayı ve klinik uygulamayı kolaylaştırdığını bildirmişlerdir. McLaughlin ve arkadaşları (35)’nin yapmış olduğu çalışmasında, TYSÖY ile öğrenim gören öğrenciler, sınıf içi aktivitelerin öğrenmelerini geliştirdiğini ve final sınavlarına çalışmak için daha az zaman harcadıkları şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Pence (145), sınıf dışı yapılan hazırlığın sınıf içinde tüm bilgileri bir araya getirdiğini ve her öğrencinin başarılı olmasını mümkün kıldığını ifade etmiştir. Galway ve arkadaşları (30), öğrencilerin işbirlikçi ve ilgi çekici öğrenme ortamında öğrenim görmesinin, öğretimi kolaylaştırarak zevkli hale getirdiğini ve öğrenmeyi hızlandırdığını bildirmektedir.

Tablo 4.11, Ek 16’da yer alan “**aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme**” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri diğer çalışmalar ile benzer şekilde; öğrenciler, sınıf içi aktivitelerin zaman harcamaya değer, ilgi çekici ve yararlı olduğunu, etkileşim ve katılımlarını artırdığını, akran öğrenimini geliştirdiğini, yeni bilgiler öğrendiklerini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini bildirmişlerdir (2,24,33,36-

40,99,145,147). Bu bulgular bize, öğrencilerin sınıf dışında öğrenmiş oldukları mevcut bilgilerinin üzerine, sınıf içinde uygulayarak ve yaşayarak yeni edindikleri bilgileri ekledikleri, öğrenme sürecinin her aşamasından sorumlu oldukları ve işbirlikçi ve öğrenci merkezli bir aktif öğrenme ortamında öğrenim gördüklerini göstermektedir. Bu durum, yapılandırmacı öğrenme teorisi ile uyumludur. Yapılandırmacı öğrenme teorisi, öğrenilenleri araştırarak, deneyimleyerek, gözlemleyerek, sorgulayarak, yaparak ve yaşayarak öğrenilen aktif yapılandırıcı bir yaklaşımdır (58,57,60). Bu teori, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması olup, bilginin aynen alınmadığı, mevcut bildikleri ile yeni bilgilerin ve deneyimlerin oluşturulduğu bir yaklaşımdır (57). Ayrıca, bu yenilikçi ve aktif öğrenme aktivitelerinin olduğu öğrenme ortamının hemşirelik öğrencilerinin, analiz etme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştireceği ve hemşirelik uygulamalarında gerekli olan otonomi ve karar verme becerisi kazanmalarını sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim konu ile ilgili literatür çalışmaları da, TYSÖY ile öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini elde ettikleri bildirilmiştir (24,33,35,62,107,108,136,147).

Olumsuz görüşler, sınıf dışı 3 ve sınıf içi 4 olmak üzere görüşler 7 farklı grupta toplanmıştır. **Sınıf dışı** öğrenmeye ilişkin TYSÖY’de **olumsuz** görüş bildiren öğrencilerin cevapları 3 grupta toplanmış olup, bunlar, “LMS alt yapı sorunları, bağımsız çalışmayı gerektirme ve diğer» maddelerinde gruplanmıştır. **Sınıf içi** öğrenmeye ilişkin TYSÖY’de **olumsuz** görüş bildiren öğrencilerin cevapları da 4 grupta toplanmış olup, bunlar, «aktivite sayısının fazlalığı », «aktif katılımı gerektirmesi », «aktivite süresinin uzunluğu» ve «tekrarlı aktivite olması » maddelerinde gruplanmıştır (Tablo 4.11-Bkz EK-17).

“**LMS alt yapı sorunları**” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.11, Ek 17’de yer almaktadır. Bu sorunların yanı sıra, öğrencilerin not alma ve öğrenme egzersizlerini tamamlama durumları da düşünüldüğünde, öğrenciler sınıf dışı hazırlıklarını tamamlamak için daha fazla zamana ihtiyaç duymuş ve sınıf dışı ders hazırlık süreleri uzamıştır. Konu ile ilgili öğrenci geri bildirimleri ele alınmış, daha sonra teknik ekip ile görüşülerek, teknik yardım alınmış ve teknik aksaklıkların giderilmesi sağlanmıştır. Buna rağmen, teknik ekip, başka üniversitelerin de aynı sistemi kullandıklarını ve bu durumun sistemde aşırı yoğunluk oluşturduğunu, firma alt yapısının

online video görüntülenmesini yeterince desteklemediğini, öğrencilerin çoğunluğunun sınıf öncesi hazırlıklarını dersten 1 gün önce yapmalarının sistemde yoğunluk oluşturabileceğini (Bkz Grafik 4.4: öğrencilerin % 65'i ders hazırlığını, ders gününden 1 gün önce tamamlamaktadır), ev ya da yurt ortamında aynı wi-fi ağına bağlanmanın sistemde aşırı bir yoğunluk oluşturacağı bilgilerini vermiştir. Tüm bu bilgiler, öğrencilere iletilmiştir. Buna ilaveten, öğrencilerin ilk iki haftalarının yeni karşılaşmış oldukları LMS'yi öğrenme ve kullanma süreci ile geçtiği ve ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilerin teknolojiye ulaşamama durumlarının da etkili olabileceği düşünülmektedir. Literatürde, benzer sistem sorunlarının yaşanmasına ilişkin bilgiler yer almakta olup, Missildine ve arkadaşları (14) ve Post ve arkadaşları (2), TYSÖY'nin zorlukları arasında altyapı problemi, kırsal ve uzak bölgede olan öğrenciler için sınırlı hızda internet erişimi, öğrenci bilgisayarlarının yavaş olması, video-nun ara belleğe alınması, yüksek hızda internet için fazla para ödeme zorunluluğu ve video kayıtlarına erişmek için kütüphaneye gitme ihtiyacı olduğu gibi problemler bildirmişlerdir. Bu sebeplerden dolayı öğrenciler, video dersleri indirmekte zorlandıklarını, izleyemediklerini veya izleyebilmek için daha uzun bir süre geçtiğini ifade etmişlerdir. Mason ve arkadaşları (148), TYSÖY'nin ders içeriğini ve ders videolarını görüntülemek için çok fazla zaman gerektiğini, Yacout ve Shosha (38), öğrencilerin % 17.8'inin videoları izlemek için daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını, % 4.8'inin videoları izlerken anında geri bildirim imkanının olmadığını ve % 4.1'i videonun net olmadığını belirttiklerini ifade etmiştir. Fraga ve Harmon, (80), ekonomik olarak güçlü olmayan öğrencilerin teknolojiye ulaşmalarının sorun oluşturabileceğini ve online uygulamalar esnasında videoların, resimlerin ve ses dosyalarının açılmasının alt yapı sorunu oluşturabileceğini belirtmiştir.

“Bağımsız çalışmayı gerektirme” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.11, Ek 17'de yer almaktadır. Öğrencilerin bağımsız çalışmalarını gerektiren hazırlıklardan zorlanma nedenlerini şu faktörler ile açıklamak mümkündür: öğrenciler için tek başlarına çalışmak, özellikle karmaşık konular olduğunda zor olabilmektedir. Öğrencilerin geleneksel ve eğitici merkezli eğitime alışkın olmaları, ödev yapmaya alışkın olmamaları, farklı öğrenme stillerine sahip olmaları ve daha önce WEB tabanlı eğitim deneyimine sahip olmamaları gibi faktörler, öğrencilerin ders hazırlığı yapmaktan hoşlanmadıklarını ve zorlandıklarını düşündürmektedir. Bu konuyla ilgi-

li Fraga and Harmon (80), öğrencilerin öğrenme stillerinin bu aşamada önemli olabileceğine dikkat çekmiş, Bishop ve Verleger (75) ise, geleneksel sınıf ortamında, dersin yüz yüze anlatım ile rahat ve zahmetsizce uygulanmasının, TYSÖY'ye karşı bir direnç oluşturduğunu ifade etmiştir. Diğer yandan, video derslerin ve power point sunumların daha görsel ve eğlenceli hazırlanması düşünülebilir. Yapılan çalışmalarda, öğrenciler daha çok ve kaliteli görsel materyal ve video derslerin olmasını, bu materyallerin daha da geliştirilmesini (82), eğitsel materyalin zengin hazırlanmasını (video dersler, bu derslerin yazılı hali, ses kayıtları, uygulama videoları, sorular vs) talep etmektedirler. Böylece, farklı öğrenme stilleri olan tüm öğrencilere hitap edebileceği belirtilmektedir (17,30,76). Mevcut çalışmada, eğitsel materyal olabildiğince kapsamlı, ancak görsel açıdan zayıf hazırlanmıştır. 30 dakikayı geçmeyen video dersler, her bir derse ait power point sunumları, konu ile ilgili kanıta dayalı makaleler, örnek videolar ve öğrenme egzersizleri mevcuttur. Öğrenci görüşleri, diğer çalışmalarla da uyumlu olup, literatürde «bağımsız çalışmayı gerektirme» sinden yakın öğrenciler; TYSÖY ile kendi kendine çalışmanın çok zaman gerektirdiğini (24,79,71), çok fazla ödev olduğunu (33), quizlerin zor olduğunu, sınıf öncesi quizleri tamamlamanın önemini görmediklerini, sınıf dışı hazırlık süresinin fazla olduğunu (14,24,97) ve video dersleri izlemenin stresli olduğunu (97) ifade etmişlerdir.

Tablo 4.11, Ek 17'de yer alan “**aktivite sayısının fazlalığı**”, “**aktif katılımı gerektirmesi**”, “**aktivite süresinin uzunluğu**” ve “**tekrarlı aktivite olması**” ifadeleri ile ilgili öğrenci görüşleri diğer çalışmalar ile benzer şekilde: Khanova ve arkadaşları (146), TYSÖY'den şikayetler arasında en sık, öğrencilerin ders öncesi öğrendiklerinin sınıfta ders olarak tekrarlanması (çifte ders) olduğunu bildirmiştir. Post ve arkadaşları (2), ise ders videolarını seyretmenin ve sınıf içi simülasyon seanslarına katılmanın, iş yüklerini ikiye katladığını bildirmiştir. Yacout ve Shosha (38), yapmış olduğu çalışmada, öğrenciler, TYSÖY uygulaması ile derslerin tekrar ettiğini ve aşırı iş yüklerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Bulgulardan anlaşılacağı üzere, eğitimci öğrenciyi düşünmeye, konuşmaya teşvik etmekte ve ona kendini ifade etme fırsatı tanımaktadır. Sınıf içi tartışmalar esnasında girişken davranışları, aktivitelere katılmaları ve sorumluluk almaları hususunda cesaretlendirmektedir. Öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almaları, dersin eğitimci merkezli değil, öğrenci merkezli ol-

masını ve öğrencilerin öz denetimli olmasını sağlarken; öğrenme becerilerini geliştirerek, onlara yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırmaktadır (13,18,28). Ancak, öğrenci ifadelerinden, sınıf dışı hazırlık yapmaktan ve sınıf içi aktivitelere katılmaktan hoşlanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durumu şu şekilde açıklayabiliriz. TYSÖY, öğrenci için ilk deneyim olup, geleneksel eğitim yöntemlerinden tamamen yeni bir öğrenme modeline geçiş, geleneksel eğitime getirilen köklü bir değişikliktir. Nitekim günümüz hemşirelik eğitimi, eğiticinin merkezde ve aktif olduğu, öğrencinin ise pasif bir dinleyici olduğu ve bilginin akışının, eğiticiden öğrenciye doğru tek yönlü bir şekilde yürütüldüğü bir süreç izlemektedir (5,10,11,149). Geleneksel eğitim, öğrenciler için rahat olup, yüksek düzeyde bilişsel beceri gerektirmemektedir ayrıca öğrencinin belli öğrenme alışkanlıkları mevcuttur. Bu alışkanlıklar ve öğrencilerin ders materyallerini hazır olarak almaları gibi faktörler, öğrencileri düşünmekten, ders çalışmaktan, ödev hazırlamaktan alıkoymakta olup; öğrencilerin öğrenmede sorumluluk almada isteksizliğine neden olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın geleneksel yöntem ile yürütülen ezbere dayalı ve eğitici merkezli eğitim sistemi ile liseden üniversite ortamına gelen öğrencilerin, aynı alışkanlıkları devam ettirmek istemeleri de, öğrencilerin TYSÖY'ye karşı olumsuz görüş geliştirmelerinde etkili olabilir. Araştırmanın yapıldığı Çankırı Karatekin Üniversitesi, SBF-HB'de eğitim, birinci sınıftan itibaren SİÖY ile yürütülmektedir. Üniversitenin, Bologna bilgi sisteminde de görüldüğü üzere (126), 2 saatten ibaret toplam 36 seçmeli ders mevcut olup, bu derslerin ödev, proje gibi uygulamaları vardır, fakat bunlar yeterli değildir (toplam 36 seçmeli ders olup, 12 ödev, 6 proje vardır). Bu konuda, öğretim elemanlarının, yenilikçi öğrenme yöntemlerinin kullanılması konusunda teşvik edilmesi gerekmektedir.

TYSÖY grubu öğrencilerine, sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin görüşleri sorulmuştur. TYSÖY grubunun sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunu, sınıf öncesi derslerin öğretici olduğunu, KEEM'in zengin ve yararlı olduğunu ve videolar ile sınıf içi etkinlikler arasında iyi bir bağlantı olduğunu ve öğrencilerin sadece yarısının sınavlara hazırlanırken KEEM'i kullanmayı düşündüğünü bildirmiştir (Tablo 4.12.). Öğrencilerin sınıf dışı hazırlık ve içeriğe ilişkin olumlu görüşleri, TYSÖY'nin diğer derslerde de kullanılabilirliği görüşünü desteklemektedir. KEEM'i öğretici, zengin ve yararlı bulan öğrenciler, konuları çalışmış, temel kavramları anlamış ve derse hazırlıklı bir şekilde gel-

miş olurlar. Yukarda tartışıldığı gibi, düzenli olarak ders çalışan ve konuları zamanında öğrenen öğrencilerin, sınavlara hazırlanırken daha az zaman harcamaları ve sınava hazırlanmak için KEEM'i kullanmayı düşünmemeleri olası bir sonuçtur. Literatür çalışmaları incelendiğinde araştırma sonuçlarımıza benzer şekilde, Simpson ve Richards (24), hemşirelik lisans öğrencileri ile halk sağlığı dersinde, TYSÖY'yi tanımlamak ve ön değerlendirme yapmak amacıyla yapmış oldukları çalışmasında, öğrenciler, sınıf içi ve sınıf dışı aktiviteler arasında iyi bir denge olduğunu bildirmişlerdir. Souza ve Rodrigues (144), üçüncü sınıf hemşirelik öğrencileri için klinik öğrenme dersinde TYSÖY'yi kullandığı çalışmasında, öğrenciler power point sunumlarının açık ve anlaşılır bir şekilde hazırlandığını, sınıf öncesinde öğrenciler tarafından okunduğunu, power point sunumlarını ve çalışma kitabı egzersizlerini tamamlamanın bilgilerini yenilediğini, konuyu daha iyi anlamalarını sağladığını, derse hazırlık için yardım ettiğini ve konunun sınıfta daha net ve anlaşılır hale geldiğini ifade etmişlerdir. McLaughlin ve arkadaşları (35), çalışmasında, TYSÖY ile öğrencilerin % 91.2'si öğrenme materyalleri ve kaynakların yararlı olduğunu, % 90'ı videoların her sınıf oturumuna hazırlıkta yardımcı olduğunu % 93.1'i ise, öğrenmenin ve öğretim yöntemlerinin temel kavramların anlaşılmasını ve anahtar kavramların uygulanmasını teşvik ettiğini, KEEM'in öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve sınavlara hazırlanmada yardımcı olduğunu ve sınavlara çalışmak için daha az zaman harcadıklarını, sistemde KEEM'in çok yararlı olduğunu, her sınıf oturumuna hazırlıkta yardımcı olduğunu, öğrenmeyi geliştirdiğini bildirmiştir. Hanson (37), hemşirelikte lisans öğrencileri ile farmakoloji dersinde, TYSÖY'nin etkililiğine ilişkin yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öncesi aktivite esnasında, dijital olarak kaydedilmiş dersler ile çalışan öğrencilerin konuyu daha iyi anladıklarını ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Critz ve Knight (33), 20 hemşirelik öğrencisi ile Aile Hemşireliği Uygulama Programı'nda, hemşirelik öğrencilerine yeni bir eğitim olanağı sunmak ve TYSÖY'yi test etmek amacıyla yapmış oldukları çalışmasında, öğrencilerin tamamı ders içeriğinin, kanıta dayalı makalelerin ve kısa derslerin, % 95'i sınıf dışı okumaların, % 85'i vaka senaryoları ile çalışmanın, kayıtlı derslerin ve öğrenci sunumlarının çok faydalı olduğunu ve öğrencilerin % 40'ının daha fazla video ders olmasını istediğini bildirmiştir.

TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerine TYSÖY ve SİÖY öğretim yöntemlerine ilişkin görüş ve değerlendirmeleri sorulmuştur. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin TYSÖY ve SİÖY ile öğretim yöntemlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğu eğitim programının iyi planlandığını, TYSÖY ve SİÖY grubundaki öğrencilerin tamamı sınıf içi aktivitelerin, tartışma saatlerinin, grup, vaka çalışmalarının ve videoların öğretici olduğunu ve TYSÖY grubunun % 70'i, SİÖY grubunun ise % 89,47'si öğretim yönteminin öğrenme hedeflerini gerçekleştirmede yardımcı olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 4.13.). Bulgulardan, her iki grubun öğrencilerinin görüşlerinin benzer olduğunu ve genel olarak eğitim programına ilişkin olumlu düşünceler içinde olduğunu görmekteyiz. Bu durum bize, eğitim fırsatlarından yararlanma durumunun SİÖY grubunun da hakkı olduğunu ve her iki gruba da eşit muamelede bulunmak gerektiğini göstermektedir. Her iki grupta da eşitlik olması gerektiğinden ve öğrenme hedeflendiğinden dolayı, benzer materyaller ve benzer sınıf içi öğrenme yöntemlerinin kullanılmış olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırma sonuçlarımıza benzer şekilde literatür çalışmaları incelendiğinde, sonuçlarımıza benzer şekilde, Shin ve arkadaşları (150), hemşirelik eğitiminde aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının, hemşirelik öğrencilerinin temel yetkinliklerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Gilboy, Heinerichs ve Pazzaglia (58), TYSÖY'nin uygulanması ve öğrencilerin bu yaklaşıma ilişkin görüşlerini tanımlamak amacıyla yaptığı çalışmasında, TYSÖY ile öğrenim gören öğrenciler, sınıfta eğitimcinin anlattığı dersi dinlemekten ziyade, aktif öğrenme egzersizlerine katılmayı tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Nyback ve Vikström (151), aktif öğrenme yöntemlerinin ve TYSÖY'nin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı ile ilgili çalışmasında, genel öğrenci yanıtının olumlu olduğunu, kullanılan öğrenme yöntemlerinin konuyla ilgili derinlemesine bilgi sağladığını, yaratıcı düşünmeyi geliştirdiğini ve öz yönetimli öğrenmeyi destekleyen öğrenme ortamlarının olduğunu bildirmişlerdir. Simpson ve Richards (24), hemşirelik lisans öğrencileri ile halk sağlığı dersinde, TYSÖY'yi tanımlamak ve ön değerlendirme yapmak amacıyla yapmış oldukları çalışmasında, TYSÖY ile eğitim alan öğrencilerin sınıf içi aktivitelerde, vaka çalışmaları ve grup çalışmaları gibi destekleyici aktif öğrenme aktivitelerine katıldıklarını, bu aktivitelerin öğrenci etkileşimini artırdığını, vaka çalışmalarının eleştirel düşüncelerini geliştirdiğini ve yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmiştir. Mikkelsen

(40), hemşirelikte lisans eğitiminde, böbrek ve üriner sistem anatomisi ve fizyolojisinin öğretimini içeren ve TYSÖY'nin kullanıldığı toplam 10 saatlik ders kapsamında öğrencilerin % 26'sı, videoların öğrenme çıktılarına etkisinin, yüz yüze ders işlenmesinden daha etkili olduğunu, % 56'sı ise eşit yarar sağladığını bildirmişlerdir. Yapılan diğer benzer çalışmalar da TYSÖY'de öğrencilerin sınıf içi tartışmalara katıldıkları, sınıf içi aktivitelerin öğrencilerin dersi anlamalarını sağladığını ve öğrenimlerini geliştirdiğini (35,97,146), TYSÖY uygulamasında öğrencilerin, teorik hemşirelik bilgisinden ziyade, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini (36), grup tartışma konularının ve vaka çalışmalarının ilgi çekici ve yararlı olduğunu (2,36) bildirmişlerdir.

TYSÖY grubu öğrencilerine, sınıf dışı öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili görüşleri sorulmuş olup öğrencilerin olumlu ve olumsuz görüşleri incelenmiştir (Tablo 4.14, Bkz EK-18). TYSÖY'de öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili **olumlu** görüş bildiren öğrencilerin cevapları 4 grupta toplanmış olup, bunlar, «öz değerlendirmeye katkısı», «derse hazır oluşluk sağlama», «esneklik sağlama» ve «diğer» şeklindedir. TYSÖY'de öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili **olumsuz** görüş bildiren öğrencilerin cevapları ise 1 grupta toplanmış olup «diğer» şeklindedir.

Bu ifadeler ile ilgili öğrenci görüşleri, Tablo 4.14, Ek 18'de verilmiştir. Bu görüşlere göre, TYSÖY ile ders alan öğrencilerin, öğrenme sorumluluğu almaları beklediğimiz bir sonuçtur. Bu bulgu bize, TYSÖY'nin öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almalarında kullanılabilecek bir yöntem olduğunu düşündürmektedir. TYSÖY'de bireysel öğrenme sorumluluğu almak, ders içeriğinin, öğretim elemanı tarafından sisteme yüklendikten sonra, öğrenciler tarafından konu ile ilgili gerekli araştırmalar yapmaları ve sınıf dışı çalışmaları sınıfa gelmeden önce tamamlamaları anlamına gelmektedir (13,22,22,28,30,32,33,77). Dolayısıyla, öğrencilerin KEEM'e esnek bir şekilde ulaşabilmeleri, TYSÖY'nin öğrenmelerine katkı sağlamaları ve derse hazırlıklı bir şekilde gelmelerinin öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almalarında etkili bir faktör olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin daha fazla öğrenme sorumluluğu almaları için, TYSÖY'nin diğer derslere de entegre edilmesi ve öğretim elemanları tarafından kullanılması düşünülmeli gereken bir konudur. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, Nyback ve Vikström (151), yaratıcı düşünmeyi geliştiren ve öz yönetimli öğrenmeyi destekleyen öğrenme ortamlarının geliştirmesinin önemli

olduğunu ifade etmiştir. Bu becerilerin, öğrenci hemşireleri hem mevcut zorlukları ele almada destekleyeceğini, hem de gelecekteki zorlukları karşılamada da onlara yardımcı olacağını bildirmiştir. Abeysekera ve Dawson (85), öğrencilerin sınıf öncesi öğrenmeye ve sınıf içi aktivitelere katılımları için cesaretlendirilmesine odaklanmaktadır. Bunun için de, öğrencinin yetkinlik, bağlılık ve özerklik duyuları aracılığı ile kendi sorumluluğunu alması gerektiğini bildirmiştir. Simpson ve Richards (24), 93 hemşirelik lisans öğrencisi ile, halk sağlığı dersinde TYSÖY’yi tanımlamak amacıyla yapmış olduğu çalışmasında, öğrenciler, TYSÖY uygulamasının kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarını sağladığını, kendilerinin etkileşim ve katılımlarını geliştiren aktif öğrenme ortamı sağladığını belirtmişlerdir. Post ve arkadaşlarına göre (2), öğrenciler, TYSÖY’nin daha önceki derslere göre daha fazla sorumluluk ve öz disiplin gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Mok (102), yapmış olduğu çalışmasında, öğrenciler kayıtlı video derslerin ulaşılabilirliğinden dolayı, öğrenme sorumluluğu almaya daha istekli olduklarını bildirmişlerdir. Shiau ve arkadaşları (99)’nın çalışmasında öğrenciler, sınıf öncesi okumaların ve videoların kendi öğrenme sorumluluğu almalarında faydalı olduğunu bildirmişlerdir.

TYSÖY grubu öğrencilerinin, TYSÖY’nin diğer derslerde uygulanması ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Öğrencilerin cevapları 4 grupta toplanmış olup bunlar, “bazı hemşirelik derslerine uygulansın”, “tüm hemşirelik derslerine uygulansın”, “hemşirelik derslerine uygulanmasın” ve “görüş bildirmeyen” şeklindedir (Tablo 4.15.).

“Bazı hemşirelik derslerine uygulansın” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.15’te yer almaktadır. Öğrenci görüşleri bize, TYSÖY’ün temel kavramların öğretildiği seçmeli ya da 2-4 kredilik derslerde uygulanabilecek bir yöntem olduğunu düşündürmektedir. 18 AKTS’den oluşan uygulama gerektiren dersler, öğrenci sayısının fazla olması, uzun ders saatlerinin olması, yoğun teorik konulara sahip olması, psikomotor beceri ve klinik deneyim gerektirmesi gibi nedenlerden dolayı, TYSÖY’ün uygulanması çok elverişli olmayacaktır. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, Veeramani ve arkadaşları (152), birinci sınıf tıp öğrencilerinin klinik nöroanatomi dersinde, TYSÖY yaklaşımına karşı performanslarını, algılarını ve davranışlarını değerlendirmek amacıyla, yapmış oldukları çalışmada, bazı öğrenciler,

TYSÖY uygulamasının anlaşılması zor ve komplike konular için uygun bir model olmayacağını bildirmişlerdir.

“Tüm hemşirelik derslerine uygulansın” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.15’te yer almaktadır. Bulgular bize, TYSÖY’nin öğrenmede esneklik sağlama, dersin eğlenceli geçmesi, öğrencilerin öğrenme sorumluluğu kazanmaları ve konuyu öğrenmelerine yardımcı olması gibi özellikleri açısından öğrencilerin TYSÖY’den memnuniyet duyduklarını ve bu sebeplerden dolayı tüm hemşirelik derslerine uygulanmasını istediklerini düşündürmektedir. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, Simpson ve Richards (24), çalışmasında, TYSÖY’nin kritik düşünmeyi artırdığını ve öğrencilerin % 68’inin TYSÖY şeklinde tasarlanmış daha fazla ders olması gerektiğini savunmuşlardır. Morgan ve arkadaşları (101), üçüncü sınıf tıp öğrencilerinde, kadın doğum stajı, onkoloji dersinde TYSÖY’yi uygulamış olup; TYSÖY’nin derslerde başarıyla kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Rivera (153), “Hemşirelik Eğitimi’nde Ters-Yüz Öğrenme Yaklaşımı-Literatür incelemesi” isimli çalışmasında, TYSÖY’ye ilişkin öğrenci ve eğitici görüşlerine yer verilmiş olup, öğrenciler bu modelin derslerde kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Mikkelsen (40), yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin % 41’i TYSÖY’yi tercih ettiklerini bildirmişlerdir.

“Hemşirelik derslerine uygulanmasını” ifadesi ile ilgili öğrenci görüşleri Tablo 4.15’te yer almaktadır. Öğrencilerin TYSÖY’nin diğer hemşirelik derslerine uygulanmasını istememe nedenlerinin, TYSÖY’nin yeni bir öğretim yöntemi olmasından, öğrencilerin ilk kez TYSÖY uygulamasını deneyimliyor olmalarından, geleneksel ders işleyişine ve eğitici merkezli eğitime alışkın olmalarından, KEEM’i kullanmayı yeni öğreniyor olmalarından ve ders çalışmak, ders dinlemek ve ödev hazırlamak için yeterince istek ve özenli davranış göstermiyor olmalarından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, Yacout ve Shosha (38), öğrencilerin % 1.4’ünün TYSÖY’nin hemşirelik derslerine uygulanmaması gerektiği görüşünü bildirmiştir. Barkley (117), öğrencilerin daha az aktif öğrenci katılımı gerektirdiğinden dolayı, SİÖY’den vazgeçme konusunda isteksiz olduğunu bildirmiştir. Bishop ve Verleger (75), geleneksel sınıf ortamında, dersin yüz yüze anlatım ile daha rahat ve zahmetsiz bir şekilde uygulanmasının, TYSÖY’ye karşı bir direnç oluşturduğunu ifade etmiştir. Green ve Schlairet (91), çalışmasında, öğrencilerin daha fazla

SİÖY'e alışkın olduklarını ve TYSÖY tecrübesinden yoksun olduklarını bildirmiştir. Missildine ve arkadaşları (14) çalışmasında, TYSÖY grubu öğrencilerinin, daha fazla ders çalışmak durumunda oldukları için yeni yöntemden memnun olmadıklarını bildirmiştir. Choi ve arkadaşları (36), çalışmasında, öğrencilerin TYSÖY'nin, SİÖY'e göre daha farklı ve zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Mikkelsen (40) ise, yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin % 18'inin SİÖY'ü tercih ettiğini bildirmiştir.

Literatür, bize etkili öğretimin temel bileşenlerinden birinin aktif öğrenci katılımı olduğunu, bu katılımın öğrenme için kritik olduğunu ve eğitim kurumlarının, içerik ve bilgi odaklı SİÖY'den ortaya çıkan eğitim-öğretim farkını ortadan kaldırmak için yenilikçi öğretim stratejilerinin benimsenmesi gerektiğini bildirmektedir (95). Hemşirelik öğrencilerinin lisans mezunu hemşire rolüne hazırlanmaları için, temel bilgi kazanımı, analiz etme, eleştirel düşünme, problem çözme, otonomi ve karar verme becerilerini elde etmelerini sağlayan yenilikçi ve aktif öğrenme aktivitelerine katılmaları önemlidir (134).

Nitekim, DSÖ (1), "Hemşire Eğitimci Temel Yeterlilikler" raporunda, hemşire eğitimcilerin öğretme ve öğrenme sürecinde, aktif öğrenmeyi kolaylaştırmalarını, öğrenim çıktılarında başarı sağlamalarını, akademik performansı geliştirmelerini, uygun bilgi teknolojilerini ve materyallerini seçmelerini ve kullanmalarını önermekte ve bireyselleştirilmiş deneysel öğrenmeyi teşvik etmektedir. HEPDAK (154), hemşirelik eğitimi çekirdek programının, öğrenci merkezli aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılarak ve eğitim ortamlarının teknoloji ve sağlık eğitim alanındaki gelişimlere paralel güncellenerek uygulanmasını önermektedir. Prince (155)'in de ifade ettiği gibi, hemşirelik eğitiminde kullanılan aktif öğrenme yöntemleri, mezunlara 21. yüzyıl sağlık hizmetleri için bilgi ve beceri kazandırmak amacıyla önemli bir potansiyele sahip olmalıdır.

Öğrenciler bu rollerine hazırlanırken, yükek performanslı organizasyonların özelliklerini de göz önünde bulundurmaları faydalı olacaktır. Küreselleşmenin yarattığı yoğun rekabet ortamı, kurumların geleceğe dönük stratejiler geliştirmesi ve çalışanların bu stratejilere ve hedeflere odaklanabilmesi için önemlidir. İşletmelerin yüksek performanslı olmaları, rekabet üstünlüğü sağlamaları ve sürdürülebilir rekabet gücünü artırmaları gibi faktörler işletmeler için yaşamsal değer taşımaktadır. Bu anlamda, belli amaçlar ve görevleri gerçekleştirmek için yönetim anlayışının

yüksek performansa odaklanması kuruma yüksek katma değer sağlayacaktır. Yöneticiler ve çalışanlar, performanstaki artış doğrultusunda beklentileri yukarı çıkartabilecektir. Böylece, kurumun gösterdiği başarı, tatmin edici başarı düzeyini de beraberinde getirecektir (156). Bu durum, hemşirelik eğitim kurumları için de geçerli olup, öğrencilerden beklenen performans düşük olmamalıdır. Performans beklentisi yükseldikçe, öğrencilerin beklentileri gerçekleştirme durumları da yükselecektir. Öğrencilerin başarı düzeyini artırmak için, onlardan yüksek düzeyde performans beklenmeli, TYSÖY uygulaması hemşirelik eğitim müfredatına dahil edilmeli, öğrencilerin yeteneklerine güvenilmeli, uygun öğrenme hedefleri belirlenmeli ve bu değişimi sağlamak ve sürdürmek için istek ve kararlılık gösterilmelidir. Böylece, öğrenciler, kendilerinden ne beklendiğini bilmiş olacak ve bu seviyeye ulaşmak için daha fazla çaba gösterip çalışacaklardır (138).

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Hemşirelik eğitiminde Ters-Yüz Sınıf öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırmalı araştırmamızdan aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin ödev puanları ($t= 1,997$, $p<0,05$), final puanları ($z= -1,84$, $p<0,05$) ve ders başarı puanları ($z= -1,515$, $p<0,05$) açısından TSYÖY grubunun puanları, SİÖY grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Buna karşın, TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin vize sınav puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z=-0,325$, $p>0,05$). Bu durumda, H_1 hipotezi kabul edilmiş olup, hemşirelik eğitiminde ders başarısına erişim açısından TYSÖY öğrencileri, SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır (Tablo 4.2.).
- TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “bilgi, kavrama ve analiz” basamaklarından her iki grup arasında **vize** sınav puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte bilişsel alanının “bilgi, analiz” basamaklarının puanlarının TSYÖY grubunda daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.7.).
- TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “bilgi” basamağında ($z=-2,543$, $p<0,05$) ve “analiz” basamağında ($z=-1,835$, $p<0,05$) TYSÖY grubunun **final** sınavından elde edilen puanların, SİÖY grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “kavrama” basamağında her iki grup arasında final sınavı açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir ($p>0,05$). (Tablo 4.7.).
- TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “uygulama-1” basamağında ($z=-2,859$, $p<0,05$), “uygulama-2” basamağında ($z=-3,39$, $p<0,05$), “sentez-2” basamağında ($z=-0,039$, $p<0,05$) TYSÖY grubunun **ödev** puanlarının, SİÖY grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. TYSÖY ve SİÖY grubu öğrencilerinin bilişsel alanının “sentez-1” basamağında her iki grup arasında ödev puanı açısından anlamlı farklılık elde

edilmemiştir ($p>0,05$). (Tablo 4.7.). Bu durumda, H1-2 hipotez kabul edilmiş olup, hemşirelik eğitiminde öğrenme çıktılarına erişim açısından TYSÖY öğrencileri ile SİÖY öğrencilerine göre daha başarılıdır.

- Duyuşsal öğrenme alanları olan “Davranımda Bulunma (1-22) ve Niteleme (1)” basamaklarında, her iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (Tablo 4.8.).
- TYSÖY ile sınıf dışı öğrenmeye ilişkin **olumlu** görüş bildiren öğrencilerin % 60’ı, “esnekliğin sağlanması”, % 25’i “konuya ilişkin hazır oluşu sağlama” ve % 15’i “diğer” görüşlerini bildirmişlerdir. TYSÖY ile sınıf içi öğrenmeye ilişkin olumlu görüş bildiren öğrencilerin % 40’ı “tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme”, % 35’i “öğrenmeyi pekiştirme” ve % 25’i «aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme” görüşlerini bildirmişlerdir (Tablo 4.9.).
- TYSÖY ile sınıf dışı öğrenmeye ilişkin **olumsuz** görüş bildiren öğrencilerin % 52’si, “LMS altyapı sorunları”, % 40’ı “bağımsız çalışmayı gerektirme” ve % 8’i “diğer” görüşlerini bildirmişlerdir. TYSÖY ile sınıf içi öğrenmeye ilişkin olumsuz görüş bildiren öğrencilerin % 42’si “aktivite sayısının fazlalığı”, % 29’u “aktif katılımı gerektirmesi”, % 17’si “aktivite süresinin uzunluğu” ve % 12’si “tekrarlı aktivite olması” görüşlerini bildirmişlerdir (Tablo 4.9.).
- TYSÖY ile öğrencilerin sınıf dışı öğrenme sorumluluğu almaya yönelik olumlu görüş bildiren öğrencilerin % 45’i “öz değerlendirme katkısı”, % 20’si “derse hazır oluşluk sağlama”, % 10’u “esneklik sağlama” ve % 10’u “diğer” görüşlerini bildirmişlerdir (Tablo 4.12.).
- TYSÖY’nin diğer derslerde uygulanmasına ilişkin görüş bildiren öğrencilerin % 35’i “bazı hemşirelik derslerine uygulansın”, % 30’u “tüm hemşirelik derslerine uygulansın” ve % 30’u “hemşirelik derslerine uygulanmasın” görüşlerini bildirmişlerdir (Tablo 4.13.).

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- TYSÖY uygulamasının, dersin öğrenme çıktılarına etkisini belirlemek üzere “Hemşirelik ve Liderlik” dersi kapsamında yer alan bilişsel ve duyuşsal hedefler için benzer örneklemeler üzerinde araştırmaların tekrarlanması,
- TYSÖY’ün öğrencinin temel kavramları öğrenmesi ve hatırlaması üzerinde olumlu bir etkisi olduğundan dolayı, TYSÖY’nin “bilgi ve kavrama“ düzeyindeki temel derslerde kullanılması,
- Hemşirelik eğitim müfredatında, TYSÖY gibi aktif öğrenme yöntemleri ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarına daha fazla yer verilmesi,
- Öğrenciler için duyuşsal alan ile ilgili (liderlik konuları ile ilgili deneyim paylaşmak, örnek vermek, ekip lideri olmaya istekli olmak, konulara farklı bakış açısı getirmek, sınıf içi bireysel ya da grup çalışmalarına katılmak, eğitimci ile iletişim kurmak gibi) farklı yöntemlerin, farklı ölçüm araçlarının kullanılması,
- TYSÖY’ün, öğrenci özelliklerinin yaratacağı öğrenme farklılıklarının azaltılmasında önerilen bir model olarak kullanılması için önerilmesi,
- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme deneyimlerini kazanmalarını ve öğrenme sorumluluğunu almalarını sağlamak için, TYSÖY uygulamasının başta “Hemşirelik ve Liderlik” dersi olmak üzere, hemşirelik lisans eğitim programlarında yer alan -uygulamalı olmayan ve öğrenci sayısının çok fazla olmadığı- diğer derslere de entegre edilmesi,
- TYSÖY uygulamasında, alt yapı sorunlarına yol açmayacak daha üst düzey sistemlerin tercih edilmesi/satın alınması,
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, doğrudan TYSÖY’nin değerlendirildiği araçlar değildir. Dolayısıyla, TYSÖY’nin etkililiğini objektif bir şekilde değerlendirebilmek için, TYSÖY için geçerlilik ve güvenilirliği yapılmış bir ölçüm aracının oluşturulması,

- TYSÖY’de yer alan sınıf dışı aktiviteler ile, öğrenci iş yükü tablosunda yer alan sınıf dışı ders çalışma süresinin görünürlüğünün sağlanması (AKTS iş yükünün belirlenmesi) açısından TYSÖY’ün kullanılması önerilmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. World Health Organization (WHO). Nurse educator core competencies [Internet]. 2016 [Erişim Tarihi 16 Ağustos 2018]. Erişim adresi: https://www.who.int/hrh/nursing_midwifery/nurse_educator050416.pdf
2. Post JL, Deal B, Hermanns M. Implementation of a flipped classroom: Nursing students' perspectives. *Journal of Nursing Education and Practice*. 2015;5(6):25-30.
3. Institute of Medicine (IOMa). The future of nursing; leading change, advancing health, summary report. Institute of Health Brief Report [Internet].2010 [Erişim Tarihi 18 Ağustos 2016]. Erişim adresi:<http://www.nationalacademies.org/hmd/Reports/2010/The-Future-of-Nursing-Leading-Change-Advancing-Health.aspx>.
4. Institute of Medicine (IOMb). Crossing the quality chasm: a new health system for the 21st century. [Internet]. 2001 [Erişim Tarihi 18 Ağustos 2016]. Erişim adresi: <http://www.nationalacademies.org/hmd/~media/Files/Report%20Files/2001/Crossing-the-Quality-Chasm/Quality%20Chasm%202001%20report%20brief.pdf>
5. Mortensen CJ, Nicholson AM. The flipped classroom stimulates greater learning and is a modern 21st century approach to teaching today's undergraduates. *J Anim Sci*. 2015;93(7):3722–3731.
6. Benner P, Supthen M, Leonard V, Day L. Educating nurses. A call for radical transformation. *CJNR*. 2010;42(2):141-143.
7. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖKa). TYYÇ [Internet]. 2010 [Erişim Tarihi 25 Haziran 2019]. Erişim adresi: <http://www.tyyc.yok.gov.tr/?pid=10>.
8. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖKb). TYYÇ Sağlık Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 6. Düzey (Lisans Eğitimi) [Internet]. 2010 [Erişim Tarihi 07 Ocak 2019]. Erişim adresi: <http://www.tyyc.yok.gov.tr/?pid=33>.
9. Hemşirelikte Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP) [Internet]. 2014 [Erişim Tarihi 27 Mayıs 2019]. Erişim adresi: <http://tyyc.yeniuyuzyl.edu.tr/Page/SBF/Hemsirelik/files/Hucep-2014.pdf>
10. Gençer BG, Gürbulak N, Adıgüzel T. Eğitimde yeni bir süreç: Ters-yüz sınıf sistemi. *International Teacher Education Conference*. 2014. s.881-888.
11. Betihavas V, Bridgman H, Kornhaber R, Cross M. The evidence for 'flipping out': A systematic review of the flipped classroom in nursing education. *Nurse Education Today*. 2016;38:15-21.
12. Özkütük N, Orgun F, Akçakoca B. Türkiye'de hemşirelik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarına ilişkin güncel durumun incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*. 2018;8(2):150-157.
13. Towle A, Breda K. Teaching the millennial nursing student: using a "Flipping the Classroom" model. *Nursing and Health*. 2014;2(6):107-114.

14. Missildine K, Fountain R, Summers L, Gosselin K. Flipping the classroom to improve student performance and satisfaction. *J Nurs Educ.*2013;52(10):597-599.
15. Sherbino J, Chan T, Schiff K. The reverse classroom: lectures on your own and homework with faculty. *CJEM.* 2013;15(3):178-80.
16. Şenyuva E. Nurses continuing education with the approach of distance education. *International Journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research.* 2012;1(12):47-56.
17. Lage MJ, Glenn JP, Treglia M. Inverting classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *Journal of Economic Education.* 2000;31(1):30-43.
18. Talbert R. Inverted classroom. *Colleagues.* 2012;9(1):1-2.
19. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2017-2019). [Internet]. [Erişim Tarihi 25 Haziran 2019]. Erişim adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>.
20. The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Education at a Glance 2009: OECD Indicators [Internet]. 2010 [Erişim Tarihi 8 Kasım 2016]. Erişim adresi: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/43636332.pdf>
21. Kharat AG, Joshi RS, Badadhe AM, Jejurikar SS, Dharmadhikari NP. Flipped classroom for developing higher order thinking skills. *Journal of Engineering Education Transformations.* 2015;116-121.
22. Gillispie V. Using the Flipped Classroom to bridge the gap to generation. *Y. Ochsner Journal.* 2016;16(1):32–36.
23. Gibson LA, Sodeman WA. Millennials and technology: addressing the communication gap in education and practice. *Organization Development Journal.* 2014;32(4):63-75.
24. Simpson V, Richards E. Flipping the classroom to teach population health: Increasing the relevance. *Nurse Education in Practice.* 2015;15(3):162-167.
25. Akça NK, Taşçı S. Hemşirelik eğitimi ve eleştirel düşünme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 2009;5(2):187-195.
26. Bristol T. Flipping the classroom. *Teaching and Learning in Nursing.* 2014;9(1):43-46.
27. Lombardi MM, Sutphen M, Day L. Educating nurses the call for transformation of nursing education. Frith KH, Clark DJ, editörler. *Distance education in nursing.* 3th ed. Springer Publishing Company; 2013.
28. Hawks SJ. The flipped classroom: now or never? *Education News.* 2014;82(4):264-269.
29. Nishigawa K, Omoto K, Hayama R, Okura K, Tajima T, Suzuki Y, ve ark. Comparison between flipped classroom and team-based learning in fixed prosthodontic education. *Journal of Prosthodontic Research.* 2017;61(2):217-222.

30. Galway LP, Corbett KK, Takaro TT, Tairyan K, Frank E. A novel integration of online and flipped classroom instructional models in public health higher education. *BMC Medical Education*. 2014;14(181):1-9.
31. McGowan BS, Balmer JT, Chappell K. Flipping the classroom: a data-driven model for nursing education. *J Contin Educ Nurs*. 2014;45(11):477-478.
32. Hessler KL. Nursing education: flipping the classroom. *The Nurse Practitioner*. 2016;41(2):17-26.
33. Critz CM, Knight D. Using the flipped classroom in graduate nursing education. *Nurse Educator*. 2013;38(5): 210-213.
34. Tam M. Constructivism, instructional design and technology: implications for transforming distance learning. *Educational Technology & Society*. 2000;3(2):50-60.
35. McLaughlin JE, Roth MT, Glatt DM, Gharkholonarehe N, Davidson CA, Griffin LM, ve ark. The flipped classroom: a course redesign to foster learning and engagement in a health professions school. *Acad. Med*. 2014;89(2):236–243.
36. Choi H, Kim J, Bang KS, Park YH, Lee NJ, Kim C. Applying the flipped learning model to an English-medium nursing course. *J Korean Acad Nurse*. 2015;45(6):939-948.
37. Hanson J. Surveying the experiences and perceptions of undergraduate nursing students of a flipped classroom approach to increase understanding of drug science and its application to clinical practice. *Nurse Education in Practice*. 2016;16(1):79-85.
38. Yacout DS, Shosha AF. Nursing students' perceptions towards flipped classroom educational strategy. *Journal of American Science* 2016;12(2):62-75.
39. Geist MJ, Larimore D, Rawiszer H, Al Sager AW. Flipped versus traditional instruction and achievement in a baccalaureate nursing pharmacology course. *Nurs. Educ. Perspect*. 2015;36(2):114–115.
40. Mikkelsen T. Nursing students' experiences, perceptions and behavior in a flipped-classroom anatomy and physiology course. *Journal of Nursing Education and Practice*. 2015;5(10):28-35.
41. Harrington SA, Vanden Bosch M, Schoofs N, Beel-Bates C, Anderson K. Quantitative outcomes for nursing students in a flipped classroom. *Nurs. Educ. Perspect*. 2015;36(3):179–181.
42. Karaca C, Ocak MA. Effects of flipped learning on university students' academic achievement in algorithms and programming education. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2017;9(2):527-543.
43. Akgün M, Atıcı B. Ters-düz sınıfların öğrencilerin akademik başarısı ve görüşlerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 2017;25(1):329-344.
44. Sever I, Öncül B, Ersoy E. Using flipped learning to improve scientific research skills of teacher candidates. *Universal Journal of Educational Research*. 2019;7(2):521-535.

45. Akçayır M, Akçayır G. The flipped classroom: a review of its advantages and challenges. *Computers & Education*. 2018;126:334–345.
46. Ertem ÜT. Eğitim ve öğrenme. Ay Akça F, Editör. Sağlık uygulamalarında temel kavramlar ve beceriler. 6. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri, 2016.
47. Göçmen A, Editör. Yeniden öğrenme. Yetişkinler için el kitabı, Nobel yayın dağıtım; 2003. s.9
48. Senemoğlu N. Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. 23. Baskı. Ankara: Yargı Yayınevi; 2013. Bölüm 2, Öğrenme; s. 92-99.
49. Billings DM, Halstead JA. Teaching in nursing: a guide for faculty. 5th edition. Elsevier Saunders; 2016.
50. Türk Dil Kurumu (TDK). [Internet]. [Erişim Tarihi 25 Haziran 2019]. Erişim adresi: <http://sozluk.gov.tr/>
51. Gredler ME. Öğrenme ve öğretme. Polat Ö, Editör. Kuramdan uygulamaya. 6. Baskı. Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri, 2017.
52. Bastable SB. Nurse as educator. Principles of teaching and learning for nursing practice. 4th edition. Jones and Bartlett publishers; 2014.
53. Aydın D. Sosyal Öğrenme Kuramı. Deniz E, Editör. Eğitim psikolojisi. 6. Baskı. Ankara: Maya Akademi, 2012.
54. Erden M, Akman Y. Gelişim ve öğrenme. Ankara: Arkadaş Yayınları, 2001.
55. Aydın A. Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretim. 13. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, 2014
56. Ulusoy A. Eğitim psikolojisi. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 2011.
57. Richardson V. Constructivist pedagogy. *Teach. Coll. Rec.* 2003;105(9):1623-1640.
58. Gilboy MB, Heinerichs S, Pazzaglia G. Enhancing student engagement using the flipped classroom. *J Nutr Educ Behav*. 2015;47(1):109-14.
59. Utley R. Theory and research for academic nurse educators: application to practice. Jones and Bartlett Publishers; 2011. Bölüm 2, Facilitate learning; s.28-31.
60. Bransford JD, Brown AL, Cocking RR. How people learn: brain, mind, experience, and school. Washington, D.C.: National Academies Press; 2000. Bölüm 1, Learning: from speculation to science; s.10-11.
61. Kovach JV. Final thoughts—Leadership in the classroom. *Journal for Quality and Participation*. 2014;37(1):39-40.
62. DeYoung S. Teaching strategies for nurse educators. 3th edition. Pearson, Hoboken, NJ; 2015.
63. Vygotsky, LS. Mind and society [Internet]. 2004 [Erişim Tarihi 27 Mayıs 2019]. Erişim adresi: <http://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2016/mc16.pdf>

64. Hayırsever F, Orhan A. Ters Yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2018;14(2):572-596.
65. Albert M, Beatty BJ. Flipping the classroom applications to curriculum redesign for an introduction to management course: Impact on grades. *Journal of Education for Business*. 2014;89(8):419-424.
66. Burke DD. Scale-up! Classroom design and use can facilitate learning. *The Law Teacher*. 2015;49(2):189-205.
67. Chen Y, Wang Y, Chen NS. Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead? *Computers & Education*. 2014;79:16-27.
68. Hung, HT. Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2015;28(1):81-96.
69. Kong SC. Developing information literacy and critical thinking skills through domain knowledge learning in digital classrooms: An experience of practicing flipped classroom strategy. *Computers & Education*. 2014;78: 160-173.
70. Prashar A. Assessing the flipped classroom in operations management: A pilot study. *Journal of Education for Business*. 2015;90(3):126-138.
71. Tan E, Brainard A, Larkin GL. Acceptability of the flipped classroom approach for in-house teaching in emergency medicine. *Emerg Med Australas*. 2015;27(5):453-9.
72. Bösner S, Pickert J, Stibane T. Teaching differential diagnosis in primary care using an inverted classroom approach: student satisfaction and gain in skills and knowledge. *BMC Med Educ*. 2015;15(63):1-7.
73. Gillois P, Bosson JL, Genty C, Vuillez JP, Romanet JP. The impacts of blended learning design in first year medical studies. *Stud Health Technol Inform*. 2015;210:607-611.
74. Moraros J, Islam A, Yu S, Banow R, Schindelka B. Flipping for success: evaluating the effectiveness of a novel teaching approach in a graduate level setting. *BMC Medical Education*. 2015;15(1):1-10.
75. Bishop JL, Verleger MA. The flipped classroom: a survey of the research. 120th ASEE Annual Conference & Exposition. American Society for Engineering Education; 23-26 Haziran 2013; Atlanta; 2013. s.1-18.
76. Bergmann J, Sams A. Flip your classroom reach every student in every class every day. Washington USA; 2012. Bölüm 3, Why you should flip your classroom; s.24.
77. Tucker B. The flipped classroom. *Education Next*. 2012;12(1):82-83.
78. Schlairet MC, Green R, Benton MJ. The flipped classroom: strategies for an undergraduate nursing course. *Nurse Educ*. 2014;39(6):321-5.
79. Tune JD, Sturek M, Basile DP. Flipped classroom model improves graduate student performance in cardiovascular, respiratory, and renal physiology. *Adv Physiol Educ*. 2013;37(4):316-320.

80. Fraga LM, Harmon J. The flipped classroom model of learning in higher education: an investigation of preservice teachers' perspectives and achievement. *J Digital Learning in Teacher Education*. 2014;31(1):18-27.
81. Honeycutt B, Garrett J. Blended and flipped: exploring new models for effective teaching & Learning. *Instructional Design: Faculty Focus*; 2014.
82. Phillips CR, Trainor JE. Millennial students and the flipped classroom. *Proceedings of ASBBS*. 2014;21(1):519-530.
83. Kara CO. Ters yüz sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2016;45:12-26.
84. Lopes PA, Soares F. Perception and performance in a flipped financial mathematics classroom. *International Journal of Management in Education*. 2018;16(1):105-103.
85. Abeysekera L, Dawson P. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Educ. Res. Dev*. 2015;34(1):1-14.
86. Kim MK, Kim SM, Khera O, Getman J. The experience of the flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles *Internet and Higher Education*. 2014;22:37-50.
87. Milman N. The flipped classroom strategy: what is it and how can be used? *Distance Learning*. 2012;9(3):85-87.
88. Enfield J. Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *TechTrends*. 2013;57(6):14-27.
89. Pierce R, Fox J. Vodcasts and active-learning exercises in a "flipped classroom" model of a renal pharmacotherapy module. *Am J Pharm Educ*. 2012;76(10):196.
90. Wong TH, Ip EJ, Lopes I, Rajagopalan V. Pharmacy students' performance and perceptions in a flipped teaching pilot on cardiac arrhythmias. *Am J Pharm Educ*. 2014;78(10):185.
91. Green RD, Schlairet MC. Moving toward heutagogical learning: illuminating undergraduate nursing students' experiences in a flipped classroom. *Nurse Education Today*. 2017;49:122-128.
92. Lockman K, Haines ST, McPherson ML. Improved learning outcomes after flipping a therapeutics module. results of a controlled trial. *Academic Medicine*. 2017;92(12):1786-1793.
93. Yan LX, Xie HY. Application flipped classroom mode in comprehensive nursing technology. *J Nurs Train*. 2015;7:626-628.
94. Gao Y. Flipped teaching with mobile teaching platform for fundamental nursing skill. *J Nurs*. 2016;8:13-15.
95. Tan C, Yue WG, Fu Y. Effectiveness of flipped classrooms in nursing education: systematic review and meta-analysis. *Chinese Nursing Research*. 2017;4:192-200.

96. Gross D, Pietri ES, Anderson G, Moyano-Camihort K, Graham MJ. Increased preclass preparation underlies student outcome improvement in the flipped classroom. *CBE-Life Sciences Education*. 2015;14(4):1-8.
97. Heeseung C, Jeongeun K, Kyung-Sook B, Yeon-Hwan P, Nam-Ju L, Chanhee K. Applying the flipped learning model to an English-medium nursing course. *J Korean Acad Nurs*. 2015;45(6):939-948.
98. Wu XV, Chan YS, Tan KHS, Wang W. A systematic review of online learning programs for nurse preceptors. *Nurse Educ. Today*. 2018;60:11–22.
99. Shiau S, Khan LG, Platt J, Li C, Guzman JT, Kornhauser ZG, ve ark. Evaluation of a flipped classroom approach to learning introductory epidemiology. *BMC Medical Education*. 2018;18(63):1-8.
100. Nouri J. The flipped classroom: for active, effective and increased learning-especially for low achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2016;13(33):1-10
Akça Ay F. Mesleki temel kavramlar. Akça Ay F, editörler. Sağlık uygulamalarında temel kavramlar ve beceriler. 6. Baskı. Nobel Tıp Kitabevleri; 2016.
101. Morgan H, McLean K, Chapman C, Fitzgerald J, Yousuf A, Hammoud M. The flipped classroom for medical students. *The Clinical Teacher*. 2015;12:155-160.
102. Mok HN. Teaching tip: the flipped classroom. *J Information Systems Education*. 2014;25(1):7-10.
103. Smith JS. Active learning strategies in the physician assistant classroom-the critical piece to a successful flipped classroom. *J Physician Assist Educ*. 2014;25(2):46-9.
104. Marshall LL, Nykamp DL, Momary KM. Impact of abbreviated lecture within-teractive mini-cases vs traditional lecture on student performance in the large classroom. *Am J Pharm Educ*. 2014;78(10):1-8.
105. Seaman G, Gaines N. Leveraging digital learning systems to flip classroom instruction. *Journal of Modern Teacher Quarterly*. 2013;1:25-27.
106. Krathwohl DR. A revision of Bloom's taxonomy: an overview. *Theory into Practise*. 2002;41(4):212-218.
107. Baeten M, Kyndt E, Struyven K, Dochy F. Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educ Res Rev*. 2010;5(3):243-260.
108. Chen W, Worden MK, Bradley E. Flipping, engaging and teaming. Oh my! Lessons learned from a large scale curriculum reform at a US medical school. 2015 IEEE 15th International Conference on Advanced Learning Technologies. 2015;6(9):488-492.
109. Stockwell BR, Stockwell MS, Cennamo M, Jiang E. Blending learning improves science education. *Cell*. 2015;162(5):933-936.
110. Doyle T. *Helping students learn in a learner-centered environment: A guide to facilitating learning in higher education*. Sterling, VA: Stylus; 2008.

111. Johnson GB. Student Perceptions of the Flipped Classroom. [Yüksek Lisans Tezi]. The University of British Columbia; 2013.
112. Baepler P, Walker JD, Driessen M. It's not about seat time: blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. *Computers & Education*. 2014;78:227-236.
113. Della Ratta CB. Flipping the classroom with team-based learning in undergraduate nursing education. *Nurse Educ*. 2015;40(2):71-74.
114. Jensen JL, Kummer TA, Godoy PDM. Improvements from a flipped classroom may simply be the fruits of active learning. *CBE Life Sci Educ*. 2015;14(1):1-12.
115. Carini RM, Kuh GD, Klein SP. Student engagement and student learning: testing the linkages. *Research in Higher Education*. 2006;47(1):1-32.
116. Fulton K. Upside down and inside out: flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*. 2012;39(8):12-17.
117. Barkley EF. Student engagement techniques. A handbook for college faculty. San Francisco. CA: Jossey-Bass; 2010. Bölüm 1, What does student engagement mean?; s.3-8.
118. Jones MC, Johnston DW. Is the introduction of a student centered, problem based curriculum associated with improvements in student nurse well-being and performance? An observational study of effect. *International Journal of Nursing Studies*. 2006;43(8):941-952.
119. Ergöl Ş. Türkiye’de yükseköğretimde hemşirelik eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 2011;3(1):152-155.
120. Leddy S, Pepper JM. Conceptual bases of professional nursing. 8th ed. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins; 2014. Bölüm 1, The professional nurse; s.3-7.
121. Sönmez V. Program geliştirmede öğretmen el kitabı. 15. Baskı. Anı Yayıncılık; 2009.
122. Tutkun ÖF, Demirtaş Z, Erdoğan DG, Arslan S. Bloom orijinal bilişsel alan sınıflaması ile yenilenmiş sınıflamanın karşılaştırılması. *Asos Journal*. 2015;3(10):350-359.
123. Bloom BS, Englehart MD, Furst E J, Hill W, Krathwohl DR. Taxonomy of education objectives: Handbook I, the cognitive domain. New York: David McKAY Company; 1956.
124. Krathwohl, DR. A revision Bloom’s Taxonomy: an overview. *Theory Into Practice*. 2002;41(4):212-218.
125. İlhan H. Ders, amaç, hedef ve kazanımları nasıl yazılır? [Internet]. 2012. [Erişim Tarihi 10 Temmuz 2019]. Erişim adresi: <https://slideplayer.biz.tr/slide/2286342/>
126. Çankırı Karatekin Üniversitesi-Bologna Bilgi Sistemi (ÇAKÜ-BBS). Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü [Internet]. 2019 [Erişim Tarihi 25 Ocak

2019]. Erişim adresi:
<http://bbs.karatekin.edu.tr/dersPlani.aspx?bkod=01&fkod=03>.

127. Bolton R, Parasuraman A, Hoefnagels A, Migchels N, Kabadayı S, Gruber T, ve ark. Understanding generation Y and their use of social media: a review and research agenda. *Journal of Service Management*. 2013;24(3):245-267.
128. Park J, Gürsoy D. Generation effects on work engagement among U.S. hotel employees. 2012;31(4):1195-1202.
129. Lipscomb M. Events and event identity: under-explored topics in nursing. *Nursing Philosophy*. 2010;11(2):88-99.
130. Eddy SL, Hogan KA. Getting under the hood: how and for whom does increasing course structure work? *CBE-Life Sciences Education*. 2014;13(3):453–468.
131. Maxwell KL, Wright VH. Evaluating the effectiveness of two teaching strategies to improve nursing students' knowledge, skills and attitudes about quality improvement and patient safety. *Nursing Education Perspectives*. 2016;37(5):291-292.
132. Barral AM, Pastores VCA, Simmons RE. Student learning in an accelerated introductory biology course is significantly enhanced by a flipped learning environment. *Life Sciences Education*. 2018;17(38):1–9.
133. Birgin O. Bloom Taxonomisi. Bingölbalı E, Arslan S, Zembat İÖ, editörler. *Matematik eğitiminde teoriler*. Pegem Akademi; 2016.
134. Ward M, Knowlton MC, Laney CW. The flip side of traditional nursing education: a literature review. *Nurse Education in Practice*. 2018;29:163-171.
135. Huber D. *Leadership and nursing care management*. 6th edition. Philadelphia: W.B. Saunders Company; 2017.
136. Morton DA, Colbert-Getz JM. Measuring the impact of the flipped anatomy classroom: the importance of categorizing an assessment by Bloom's taxonomy. *Anatom. Sci. Educ*. 2017;10(2):170–175.
137. McLean S, Attardi SM, Faden L, Goldszmidt M. Flipped classrooms and student learning: not just surface gains. *Adv Physiol Educ*. 2016;40(1):47–55.
138. O'Connor AB. *Clinical instruction and evaluation. A teaching resource*. National League for Nursing Press; 2001.
139. Üğüten SD, Balcı Ö. Flipped learning. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2017;1(26):253-265.
140. Serafim VF, Meireles AR. Affordances of edmodo for the flipping and expansion of the L2 classroom. *Brazilian English Language Teaching Journal*. 2018;9(2):293-307.
141. Bernot MJ, Metzler J. A comparative study of instructor and student-led learning in a large nonmajors biology course: Student performance and perceptions. *Journal of College Science*. 2014;44(1):48-55.
142. Bligh, DA. What's the use of lectures? San Francisco: Jossey-Bass; 2000. Bölüm 4, Alternatives when lecturing is inadequate; s.251.

143. Aykaç N. Sosyal bilgiler dersinde aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumuna erişim düzeyine ve kalıcılığa etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2007;23:24-37.
144. Souza MD, Rodrigues P. Investigating the effectiveness of the flipped classroom in an introductory programming course. *The New Educational Review*. 2015;40(2):129-139.
145. Pence, PL. Flipping a first-year medical-surgical associate degree registered nursing course: A 2-year pilot study. *Teaching and Learning in Nursing*. 2016;11:52-57.
146. Khanova J, Roth MT, Rodgers JE, McLaughlin JE. Student experiences across multiple flipped courses in a single curriculum. *Med Educ*. 2015;49(10):1038-48.
147. Peisachovic EH, Murtha S, Phillips A, Messinger G. Flipping the classroom: a pedagogical approach to applying clinical judgment by engaging, interacting and collaborating with nursing students. *International Journal of Higher Education*. 2016;5(4):114-121.
148. Mason G, Shuman T, Cook K. Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEE Transactions on Education*. 2013;56(4):430-434.
149. Wandell DL, Dunn N. Peer coaching: the next step in staff development. *The Journal of Continuing Education in Nursing*. 2005;36(2):84-89.
150. Shin H, Sok S, Hyun KS, Kim MJ. Competency and an active learning program in undergraduate nursing education. *Journal of Advanced Nursing*. 2015;71(3):591-598.
151. Nyback MH, Vikström I. Active learning methods in nursing education-a new paradigm. *Athens Journal of Health*. 2017;4(4):281-302.
152. Veeramani R, Madhugiri VS, Chand P. Perception of MBBS students to "flipped classroom" approach in neuroanatomy module. *Anat Cell Biol*. 2015;48:138-43.
153. Rivera E. Using the flipped classroom model in your library instruction course. *The Reference Librarian*. 2015;56(1):34-41.
154. Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (HEPDAK). Hemşirelik Lisans Programları Standartları [Internet]. 2013 [Erişim Tarihi 29 Nisan 2019]. Erişim adresi: http://www.hepdak.org.tr/images/belgeler/b3_v2.pdf
155. Prince M. Does active learning work? A review of the research. *The Research Journal for Engineering Education*. 2004;93(3):179-263.
156. Blackman DA, Buick F, O'Flynn J, O'Donnell M, West D. Managing expectations to create high performance government. *Review of Public Personnel Administration*. 2019;39(2):185-208.

8. EKLER

EK-1. Tanıtıcı Bilgiler Formu (kontrol ve deney grubu için uygulama öncesi)

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket formu, doktora tez çalışmam kapsamında Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü 3. sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerini ve yönetime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki ifadelerden size uygun gelen seçeneği daire içine alınız ve/veya boşlukları doldurunuz.

1. Yaşınız:

2. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

3. Mezun olduğunuz lise türünü işaretleyiniz.

Düz lise Anadolu/Fen Lisesi Sağlık Meslek Lisesi/Sağlık Koleji

4. Hemşirelik eğitiminiz için internet kaynaklarından faydalanır mısınız?

Evet Hayır

5. Hemşirelik eğitimi için bir haftada kaç saat internet kullanıyorsunuz?

1 saat ve altı 2 saat ve üstü

6. Genel olarak/ kişisel amaçlar için bir haftada kaç saat internet kullanıyorsunuz?

3 saat ve altı 4 saat ve üstü

7. Daha önce WEB tabanlı eğitim aldınız mı?

Evet Hayır

8. İnternete aşağıdaki yerlerden hangisinden ulaşıyorsunuz? Birden fazla işaretleyebilirsiniz.

Kütüphane Ev Yurt Hepsi

9. İnternete ulaşmada kullandığınız araç/ araçlar hangisidir?

Bilgisayar Cep telefonu Hepsi

EK-2. Mevcut Uygulamaya İlişkin Görüş Formu (kontrol ve deney grubu için uygulama sonrası)

1. Eğitim programı iyi planlanlanmış mıydı?

Evet Hayır

2. Sınıf içi aktiviteler, tartışma saatleri, grup, vaka çalışmaları, videolar öğretici miydi?

Evet Hayır

3. Öğretim yöntemi, öğrenme hedeflerini öğrenmede yardımcı oldu mu?

Evet Hayır

EK-3. TYSÖY'e İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu (deney grubu için uygulama sonrası):

1. Sistem içinde yer alan sınıf öncesi dersler öğretici miydi? Evet Hayır
2. Sistem video, dökümanlar ve internet kaynakları açısından zengin ve yararlı oldu mu? Evet Hayır
3. Sistemde yer alan videolar ile sınıf içi etkinlikler arasındaki iyi bir bağlantı var mıydı? Evet Hayır
4. Sistem üzerinde kayıtlı dersleri incelemenin sınavlara hazırlanmada yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Evet Hayır
5. Bu öğretim yönteminde en çok ilginizi çeken şey ne oldu?
Sınıf dışı:.....
Sınıf içi:.....
6. Bu öğretim yönteminde hoşlanmadığınız/zorlandığınız şey ne oldu?
Sınıf dışı:.....
Sınıf içi:.....
7. Bu öğretim yönteminde sınıfa gelmeden kendi öğrenme sorumluluğunuzu alma konusunda ne düşünüyorsunuz?
.....
8. Diğer derslerde bu modelin uygulanması konusundaki görüşleriniz nelerdir?

EK-4. TYSM ve GÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Vize ile Ölçülen Bilişsel Öğrenme Hedefleri (Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları)

GENEL HEDEFLER	ÖLÇÜLECEK ÖĞRENME HEDEFİ	BİLİŞSEL ALAN DÜZEYİ	DEĞERLENDİRME
Liderlik ve ilgili kavramları açıklama	Liderlik kavramının tanımından üç ögeyi söyleme	Bilgi (hatırlama)	1.soru:4p 3. soru:4p
	Lider ve izleyen arasındaki bir farkı ifade etme	Kavrama (anlama)	2. soru:4p
Liderlik sürecini analiz etme	Lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklardan iki tanesini ayırt etme	Analiz	4. soru: 3p
	Liderin sahip olması gereken en az dört liderlik özelliğini listeleme	Bilgi (hatırlama)	5. soru: 3p
	Liderlerin sahip olması gereken en az dört liderlik davranışını listeleme	Bilgi (hatırlama)	6. soru: 3p
Liderlik sürecini analiz etme	Liderlik Teorileri içinde yer alan klasik ve modern liderlik yaklaşımlarının en az üç alt ögesini listeleme	Bilgi (hatırlama)	7. soru: 3p 9. soru: 3p 10. soru: 3p 15. soru: 4p
Liderlik sürecini analiz etme	Liderlik becerilerinin doğuştan ya da yaşam boyu geliştirildiğini ayırt etme	Analiz	8. soru: 3p
	Davranışsal liderlik teorileri içinde yer alan otoriter, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin birbirinden en az bir farkını ayırt etme	Analiz	11. soru: 3p 12. soru: 3p 13. soru: 3p
	Liderlik davranışlarının birbirinden en az bir farkını ayırt etme	Analiz	14. soru: 4p
Profesyonel hemşirelik uygulamalarında hemşire liderleri, rol ve işlevlerini tartışma	Tarihteki hemşire liderlerden doğru olanını seçme	Bilgi (hatırlama)	16. soru: 4p
	Liderlik özellikleri ile ilgili bilgileri/biyografisi verilen doğru hemşire lideri seçme	Bilgi (hatırlama)	17. soru: 4p 18. soru: 4p
	Florence Nightingale'in en az bir liderlik özelliğinin günümüz hemşireliğine etkisini açıklama	Kavrama (anlama)	19. soru: 4p
Profesyonel hemşirelik uygulamalarında hemşire liderleri, rol ve işlevlerini tartışma	FN'in "istatistik tutma" ile ilgili uygulamasının günümüz hemşireliğine etkisini açıklama	Kavrama (anlama)	20. soru: 4p
Cinsiyet ve liderlik ilişkisini tartışma	Kadın ve erkek liderlerin kişilik özelliklerinden üç tanesini karşılaştırma	Analiz	21. soru: 5p 22. soru: 5p
	Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları en az iki liderlik davranışını ayırt etme	Analiz	23. soru: 10p
	Kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve politik üç faktörü açıklama	Kavrama (anlama)	24. soru: 5p
	Etkili bir kadın lider olabilmek için gereken doğru stratejiyi seçme	Bilgi (hatırlama)	25. soru: 5p

**EK-5. TYSM ve GÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Final ile Ölçülen
Bilişsel Öğrenme Hedefleri (Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları)**

GENEL HEDEFLER	ÖLÇÜLECEK ÖĞRENME HEDEFİ	BİLİŞSEL ALAN DÜZEYİ	DEĞERLENDİRME
Liderlik ve ilgili kavramları açıklama	Liderlik kavramının tanımından üç ögeyi söyleme	Bilgi (hatırlama)	1.soru: 3p
	Lider ve izleyen arasındaki bir farkı ifade etme	Kavrama (anlama)	2.soru: 2p
Liderlik sürecini analiz etme	Lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklardan iki tanesini ayırt etme	Analiz	3.soru: 2p
	Liderin sahip olması gereken en az dört liderlik özelliğini listeleme	Bilgi (hatırlama)	4. soru: 2p
	Liderlerin sahip olması gereken en az dört liderlik davranışını listeleme	Bilgi (hatırlama)	5. soru: 2p
Liderlik sürecini analiz etme	Liderlik Teorileri içinde yer alan klasik ve modern liderlik yaklaşımlarının en az üç alt ögesini listeleme	Bilgi (hatırlama)	6. soru: 5p
Liderlik sürecini analiz etme	Liderlik becerilerinin doğuştan ya da yaşam boyu geliştirildiğini ayırt etme	Analiz	
	Davranışsal liderlik teorileri içinde yer alan otoriter, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin birbirinden en az bir farkını ayırt etme	Analiz	7. soru: 2p
	Liderlik davranışlarının birbirinden en az bir farkını ayırt etme	Analiz	8. soru: 2p
Profesyonel hemşirelik uygulamaların da hemşire liderleri, rol ve işlevlerini tartışma	Tarihteki hemşire liderlerden doğru olanını seçme	Bilgi (hatırlama)	9. soru: 2p
	Liderlik özellikleri ile ilgili bilgileri/biyografisi verilen doğru hemşire lideri seçme	Bilgi (hatırlama)	10. soru: 2p
	Florence Nightingale'in en az bir liderlik özelliğinin günümüz hemşireliğine etkisini açıklama	Kavrama (anlama)	11. soru: 4p
Profesyonel hemşirelik uygulamaların da hemşire liderleri, rol ve işlevlerini tartışma	FN'in "istatistik tutma" ile ilgili uygulamasının günümüz hemşireliğine etkisini açıklama	Kavrama (anlama)	12. soru: 2p
Cinsiyet ve liderlik ilişkisini tartışma	Kadın ve erkek liderlerin kişilik özelliklerinden üç tanesini karşılaştırma	Analiz	13. soru: 2p
	Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları en az iki liderlik davranışını ayırt etme	Analiz	14. soru: 2p 15. soru: 2p
	Kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve politik üç faktörü açıklama	Kavrama (anlama)	16. soru: 4p
	Etkili bir kadın lider olabilmek için gereken doğru stratejiyi seçme	Bilgi (hatırlama)	17. soru: 2p
Güç etkileme kavramlarını açıklama	Etkileme kavramının tanımından üç ögeyi söyleme	Bilgi (hatırlama)	18. soru: 3p
	Gücün ilişkide olduğu kavramlardan "bağımlılık" ögesini ayırt etme	Analiz	19. soru: 2p
	Güç ve etkileme arasındaki bir temel ilişki kurma	Analiz	20. soru: 2p
Güç kaynaklarını	Güç kaynaklarının alt ögeleri olan "kişisel ve kurumsal" güç tiplerinin en az üç alt	Bilgi (hatırlama)	21. soru: 3p

değerlendirebilme	ögesini yazma		
Profesyonel hemşirelik uygulamaların da hemşireler için güç ve önemini tartışma	Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenlerden üç tanesini yazma	Bilgi (hatırlama)	22. soru: 3p
	Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmanın önemini ifade eden doğru kavramı seçme	Bilgi (hatırlama)	23. soru: 2p
Profesyonel hemşirelik uygulamaların da amaçları gerçekleştirmede güç kullanma yollarını tartışma	Hemşirelerin gücü kullanmalarını etkileyen bireysel ve kurumsal faktörlerden en az dört tanesini ayırt etme	Analiz	24. soru: 2p
	Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumluluklarından doğru olanı seçme	Bilgi (hatırlama)	25. soru: 2p
	Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejilerinden en az üç tanesini listeleme	Bilgi (hatırlama)	26. soru: 3p
Güçsüzlük ve güçlendirme kavramlarını açıklama	Güçsüzlük kavramının tanımından üç ögeyi söyleme	Bilgi (hatırlama)	27. soru: 3p
	Güçsüzlük davranışlarından dört ögeyi seçme	Bilgi (hatırlama)	28. soru: 3p
	Kendi ifadeleri ile güçlendirme kavramını tanımlama	Kavrama (anlama)	29. soru: 3p
	Hemşireleri güçlendirme davranışlarından en az dört tanesini seçiniz	Bilgi (hatırlama)	30. soru: 3p
	Hemşireliğin toplumda nasıl görüldüğü ile ilgili en az iki imajı belirtme	Bilgi (hatırlama)	33. soru: 2p
Bireysel güç evrelerini değerlendirme	Bireysel güç evrelerinden “güçsüzlük, birliktelik, sembolik, yansıyan, amaca dayalı, bilgelik” (1-6) güç evrelerini ayırt etme	Analiz	31. soru: 2p 32. soru: 2p
Vizyon ve vizyoner liderlik kavramlarını açıklama	Vizyon kavramının tanımından iki ögeyi yazma	Bilgi (hatırlama)	34. soru: 4p
	Vizyoner liderlerin en az dört özelliğini belirleme	Bilgi (hatırlama)	37. soru: 2p
	Vizyoner liderliğin ilkelerinden en az dört tanesini seçme	Bilgi (hatırlama)	36. soru: 2p
Profesyonel hemşirelik uygulamaların da vizyoner liderliğin önemini açıklama	Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemini ifade eden doğru faktörü seçme	Bilgi (hatırlama)	35. soru: 2p
Konumlandırma ve ilgili kavramları açıklama	Konumlandırma kavramının tanımından iki ögeyi söyleme	Bilgi (hatırlama)	38. soru: 2p
	Bireysel konumlandırmanın dört temel ögesini yazma	Bilgi (hatırlama)	40. soru: 4p
Profesyonel hemşirelikte ile konumlandırma arasındaki ilişkiyi açıklama	Konumlandırma ile hemşirelik arasında bir ilişki kurma	Analiz	39. soru: 2p

EK-6. TYSM ve GÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Ödev İle Ölçülen Bilişsel Öğrenme Hedefleri (Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları)

GENEL HEDEFLER	ÖLÇÜLECEK ÖĞRENME HEDEFİ	ÜNİTE	BİLİŞSEL ALAN DÜZEYİ	DEĞERLENDİRME
Profesyonel hemşirelik uygulamalarında hemşire liderleri, rol ve işlevlerini tartışma	Biyografisi verilen bir hemşire liderin, hemşirelik uygulamalarındaki rol, işlevlerini içeren bir bildirim hazırlama	Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	Uygulama (1)	-Ödevden 100 puan alabilme kriterleri şunlardır: Eren Kum'un liderlik özelliklerini yazma 25 puan Eren Kum'un başarılı olmasını etkileyen en az dört faktörü açıklama: 25 puan Eren Kum'un hasta bakımına nasıl bir etki bıraktığını açıklama: 25 puan Ödevi en az 100 kelimedenden ibaret hazırlama: 25 puan
Vizyon geliştirme	Bireysel vizyon geliştirme	Vizyon geliştirme-vizyoner liderlik	Sentez (1)	-Ödevden 100 puan alabilme kriterleri şunlardır: Kendisini 10 yıl sonra nasıl bir hemşire olarak gördüğünü ifade etme: 20 puan 10 yıl sonra ne yaptığını, nasıl bir farklılık yaptığını ifade etme: 20 puan Konu içeriğine hastaları, toplumu, hastaneyi, mesleği dahil etme: 20 puan Bireysel vizyon geliştirme: 20 puan Ödevi en az 200 kelimedenden ibaret hazırlama: 20 puan
Konumlandırma bildirimi hazırlama	Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlama	Konumlandırma	Sentez (2)	“Mesleki konumlandırma bildirimi” ödevinden 100 tam puan almak için öğrenci; Mesleki konumlandırma bildirimi hazırlamalıdır 20 puan . Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlamalıdır 20 puan . Ödevi görsel materyal ile desteklemelidir 20 puan . Ödevi, konuya ilişkin özet kelime ya da cümleler ile desteklemelidir 20 puan . Ödevi, konuya uygun bir şekilde hazırlamalıdır 10 puan Ödevi zamanında teslim etmelidir 10 puan
	Bireysel konumlandırma bildirimi hazırlama	Konumlandırma	Uygulama (2)	Bireysel konumlandırma bildirimi” ödevinden 100 tam puan almak için öğrenci; Bildirimde, kim olduğunu, hangi açıdan ve neden farklı olduğunu, kim olduğunun neden önemli olduğunu ifade etmelidir 20 puan . Hedef kitleyi belirlemelidir (okuyucu / tüketici / hasta...) 20 puan . Okuyucu zihninde yaratmak veya tutmak istediği konuyu açık bir şekilde belirtmelidir 20 puan Bireysel konumlandırma bildirimi hazırlığı yapmalıdır 20 puan

EK-7. TYSM ve GÖY ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Duyuşsal Öğrenme Hedeflerini Ölçmek için Sınıf İçi Gözlem Formu (Öğrenme Çıktılarını Ölçme Araçları)

ÖLÇÜLECEK ÖĞRENİM HEDEFLERİ	ÜNİTE	DUYUŞSAL ALAN DÜZEYİ	DEĞERLENDİRME*
Ünite konuları ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma	1.bölüm-1.hafta: Liderlik ve ilgili kavramlar	Davranımda bulunma (1)	El kaldırır. Cevap verir
	4.bölüm-5.hafta: Cinsiyet ve Liderlik	Davranımda bulunma (2)	
	5.bölüm-6.hafta: Etkileme Süreci: Güç kullanımı	Davranımda bulunma (3)	
	6.bölüm-8.hafta: Güçsüzlük-Güçlendirme	Davranımda bulunma (4)	
Ünite konuları ile ilgili tartışmaya istekli olma	2.bölüm-2.hafta: Hemşirelik ve Liderlik Süreci	Davranımda bulunma (5)	El kaldırır. Cevap verir.
Biyografisi verilen liderler ile ilgili yapılması gereken aktiviteleri tamamlama	3.bölüm-4.hafta: Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	Davranımda bulunma (6)	Derste aktivite tamamlar.
	4.bölüm-5.hafta: Cinsiyet ve Liderlik	Davranımda bulunma (7)	
Ünite konuları ile ilgili yapılması gereken aktiviteleri tamamlama	2.bölüm-3.hafta: Liderlik Teorileri	Davranımda bulunma (8)	Derste aktivite tamamlar.
	7.bölüm-10-11.hafta: Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik	Davranımda bulunma (9)	
Grup çalışmalarında ekip lideri olmaya istekli olma	2.bölüm-2.hafta: Hemşirelik ve Liderlik Süreci	Davranımda bulunma (10)	Çalışmalar a katılmada gönüllü olur.
	3.bölüm-4.hafta: Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	Davranımda bulunma (11)	
Ünite konuları ile ilgili örnek vermeye istekli olma	2.bölüm-3.hafta: Liderlik Teorileri	Davranımda bulunma (12)	El kaldırır. Cevap verir.
	5.bölüm-6.hafta: Etkileme Süreci: Güç kullanımı	Davranımda bulunma (13)	
Ünite konuları ile ilgili sınıf içi çalışmalara katılma	2.bölüm-2.hafta: Hemşirelik ve Liderlik Süreci	Davranımda bulunma (14)	El kaldırır. Cevap verir.
	2.bölüm-3.hafta: Liderlik Teorileri	Davranımda bulunma (15)	
	3.bölüm-4.hafta: Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	Davranımda bulunma (16)	
	4.bölüm-5.hafta: Cinsiyet ve Liderlik	Davranımda bulunma (17)	
	5.bölüm-6.hafta: Etkileme Süreci: Güç kullanımı	Davranımda bulunma (18)	
	5.bölüm-7.hafta: Etkileme Süreci: Güç kullanımı	Davranımda bulunma (19)	
	6.bölüm-8.hafta: Güçsüzlük-Güçlendirme	Davranımda bulunma (20)	
	7.bölüm-10-11.hafta: Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik	Davranımda bulunma (21)	
8.bölüm-12. Hafta: Konulandırma	Davranımda bulunma (22)		
Ödevlerle ilgili sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı geliştirme	8.bölüm-12. Hafta: Konulandırma	Niteleme (1)	Diğerlerinden farklı bakış açısı getirir.

*: Gözlenen öğrenci sayısı: El kaldıran öğrencilerin sayısıdır

EK-8. TYSÖY İçin Ünite Planı

1.BÖLÜM: LİDERLİK KAVRAMI (1. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
<p>-Tanışma</p> <p>-Dersin amacı ve ders sonunda ulaşılması beklenen öğrenim hedeflerinin, ders programının gözden geçirilmesi</p> <p>-Karşılıklı önerilerin alınması</p> <p>-Dersle ilgili kuralların konulması</p> <p>-Öğrenci beklentilerinin belirlenmesi</p>	<p>Amaç: Dersle ilgili sorumlulukların farkına varmak.</p>		<p>Süre: 10.00-10.50</p> <p>-Dersin amacı ve ders sonunda ulaşılması beklenen öğrenim hedeflerinin, ders programının, ders ile ilgili kuralların power point sunumu ile açıklanması</p> <p>-Soru cevap</p>		<p>-Görsel işitsel araçlar: Data show (dersin anlatılması için)</p> <p>-Ders programının dağıtılması</p>			
	<p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p>	<p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p>						
	<p>-Dersle ilgili en az 5 sorumluluk sıralayabilme.</p> <p>-Sınıf içi uyulması gereken kurallardan en az üç tanesini sıralayabilme.</p>	<p>-Derse ilgisini dersle ilgili en az bir soru sorarak gösterme.</p>						
10 dakika ara								

Liderlik ve ilgili kavramlar -Liderlik tanımı -Liderlik öğeleri <ul style="list-style-type: none"> • Lider • İzleyenler • Amaçlar 	Amaç: Liderlik ve ilgili öğeleri açıklamak.		Video-konferans (“Liderlik ve ilgili kavramlar” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (10 dk) Öğrenme egzersizi (5 dk) -Liderlik tanımını yapınız. (1) Okuma parçası -Kitap bölümü: “Liderler izleyenlerinin iyi fikirler bulmasına nasıl yardımcı olurlar” Kaynak: Maxwell J. (2010). Her Liderin Bilmesi Gereken Şeyler. Ekip Çalışması. Arıtan Yayınevi. s.:114-118. (5 dk)	Süre: 11.00-11.50 Soru-cevap (11.00-11.30): Öğrencilere şu sorular sorulur: 1. Kendiniz ile ilgili liderlik deneyimlerinizi hatırlayınız. 2. Kendinizi bir lider olarak hissettiğiniz bir liderlik deneyiminizi anlatınız (5) 3. Bu deneyimde lider mi yoksa izleyen rolünde mi olduğunuzu söyleyiniz (2,5) Öğrenme egzersizi (11.30-11.50): -Kendi ifadeleriniz ile liderlik tanımınızı yapınız (3)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem	-Kağıt-kalem (1) -Beyaz tahta (Konusma halkası yönteminde uygulanacak kurallar tahtaya yazılır) (2,5).	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,3) -Soru-cevap -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (2, 5)	-Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,4) -Final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,4)
	Bilişsel öğrenme hedefleri 1.Liderlik kavramının tanımını söyleme ya da yazma (bilgi) 2.Lider ve izleyen arasındaki farkı ifade etme (analiz) 3. Kendi kelimeleri ile liderlik tanımını yapma 4. Liderlik öğelerini sayma (kavrama)	Duyuşsal öğrenme hedefleri 5. Liderlik ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)	2. BÖLÜM: HEMŞİRELİK ve LİDERLİK SÜRECİ (2. hafta)					

Lider ve yönetici arasındaki farklar -Liderlik ve yöneticilik -Lider ve yönetici arasındaki farklılıklar	Amaç: Liderlik ve yöneticilik arasındaki benzerlik ve farklılıkları tartışmak.		Video-konferans -“Lider ve yönetici arasındaki farklar” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (10 dk) Okuma parçası -Kitap bölümü: Duygulu S. (2014). Liderlik. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar. s.:127. Öğrenme egzersizi 1. Lider ve yönetici arasında nasıl bir farklılık olduğu ile ilgili düşüncenizi yazınız (10 dk) (1)	Süre: 10.00-10.50 Örnek olay: You tube ile video izletimi (10.00-10.10) Kaynak: Liderler ve yöneticiler. https://www.youtube.com/watch?v=wVTTBXIAGvI . https://www.youtube.com/watch?v=j_F7ghGTxGY . Video sorusu: Videoya göre, lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklar nelerdir? Yazınız (1) Tartışma (10.10-10.50): Münazara yöntemi ile, 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur. Grup 1: “Lider ve yönetici aynı özelliklere sahiptir” Grup 2: “Lider ve yönetici farklı özelliklere sahiptir” görüşlerini tartışınlar (1,2)	- Slayt gösterim - Yazılı material: kitap bölümü - Beyaz tahta	-Görsel- işitsel araçlar: video gösterim -Kağıt, kalem -Beyaz tahta	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1) -Video değerlendirme aracı (1) -Örnek olayın akran yolu ile değerlendirilmesi (1, 2) -Soru-cevap (2) -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (2)	Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1)
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri						
	1. Lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklardan en az 3 tanesini söyleme (bilgi)	2. “Lider ve yönetici arasındaki farklar” ile ilgili tartışmaya katılmaya istekli olma (davranımda bulunma)						

10 DAKİKA ARA

<p>Liderlerin özellikleri</p> <p>-Zeka, kişilik, davranış ve yetenekler açısından liderlerin özellikleri</p> <p>-21 lider özelliği</p> <p>-Liderlerin davranışları</p>	<p>Amaç: Liderlik özelliklerini ve liderlik davranışlarını açıklayabilmek.</p>		<p>Video-konferans</p> <p>“Liderlerin özellikleri ve davranışları” ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (15 dk)</p> <p>Makale okuma (5 dk)</p> <p>Duygulu S., Kublay G. (2008). Yönetici Hemşirelerin ve Birlikte Çalıştıkları Hemşirelerin Liderliğe İlişkin Değerlendirmeleri ve Yönetici Hemşirelerin Sahip Oldukları Liderlik Özellikleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi. 15 (1): 1-15.</p> <p>Öğrenme egzersizi (10 dk)</p> <p>1. Yaşamınızda bildiğiniz, ancak ünlü olmayan, sizin için liderlik modeli olan bir kişi seçiniz. Niçin</p>	<p>Süre: 11.00-11.50</p> <p>Bireysel aktivite (11.00-11.15)</p> <p>1. Liderlikte Tepeye Ulaşmak için Gerekenlere sahip misiniz? Karışık olarak verilmiş davranışlar içinden, sizin için en değerli olan liderlik davranışlarını sıraya koyunuz. (7)</p> <p>2. Seçmiş olduğunuz liderlik davranışları ile kendi davranışlarımız arasında nasıl bir ilişki oluşturursunuz (8)</p> <p>Liderlik özellikleri ile ilgili kelime bulmaca oyunu (11.15-11.25) Yatay ya da dikey olacak şekilde, lider özellikleri bularak yuvarlak içine alınız</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Yazılı material (makale)</p>	<p>-Kağıt kalem</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,3)</p> <p>-Bireysel ve grup aktivitesi esnasındaki gözlemler (7,8,5)</p> <p>-Bireysel aktivite değerlendirme aracı (7,8)</p> <p>-Grup aktivitesi değerlendirme aracı (Tanılayıcı Dallonmuş Ağaç Yöntemi ile değerlendirilir)- Akran değerlendirme (4,5)</p>	<p>Ara sınav</p> <p>(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p> <p>Final sınavı</p> <p>(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p>
	<p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p>	<p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p>						
	<p>1. Liderin sahip olması gereken en az on liderlik özelliği sayma/yazma (kavrama)</p> <p>2. Liderlerin sahip olması gereken en az beş liderlik davranışını sıralayabilme (bilgi)</p> <p>3. Olmak istediği ya da takip etmek istediği lider tipini belirleme (kavrama)</p> <p>4. Bir liderin, liderlik özelliklerini ve uygulamalarını yorumlama</p> <p>5.Sınıf etkinliklerinde ekip</p>	<p>6. Kendi liderlik özelliklerinin farkına varma (alma)</p> <p>7. Liderlik davranışları ile kendi davranışlarının farkına varma (alma)</p> <p>8. Sınıf etkinliklerinde ekip olarak karar verebilme faaliyetlerinde bulunma</p>						

	lideri belirleyebilme.		bu kişiyi lider olarak tanımladığınızı ve hangi liderlik davranışlarına sahip olduğunuzu belirtiniz. (2,3)	(1) Diyagram oluşturma Grup aktivitesi 11.25-11.50				
			2. Günümüzde liderlerin sahip olması gereken en önemli özellikler neler olmalı? (1)	Sınıf, 5 gruba ayrılır. Her bir grup için, okuma parçaları dağıtılır ve sayfanın sonunda, Atatürk'ün göstermiş olduğu liderlik özellikleri "Tanılayıcı Ağaç Yöntemi" diyagramı doldurulur. Kaynak : Akandere O. (2015). M.K'in Çanakkale Savaşlarında Gösterdiği Liderlik ve Motivasyon Stratejileri (4,5,6)				

2. BÖLÜM: LİDERLİK TEORİLERİ (3. Hafta)

LİDERLİK TEORİLERİ -Klasik liderlik yaklaşımları (Davranışsal liderlik)	Amaç: Liderlik teorilerini açıklayabilmek.		Video-konferans "Liderlik teorileri" ile ilgili görsel ve işitsel video sunum. Videonun belirli saniyelerinde 3 test sorusu mevcuttur. Testi	Süre: 10.00-10.50 Quiz uygulama 10.00-10.10 Liderlik teorileri	-Slayt gösterim -Yazılı	-Kağıt kalem (1)	-Quiz cevap anahtarı (1) -Öğrenme	Final sınavı (Açık uçlu soru ile)
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri						

<p>yaklaşımı,</p> <p>Durumsal liderlik)</p> <p>-Modern liderlik yaklaşımları (Transformasyonel liderlik, paylaşılmış liderlik, duygusal zeka)</p> <p>-Büyük adam teorisi</p> <p>. Lider olunur mu?</p> <p>. Lider doğulur mu?</p> <p>-Özellikler teorisi</p> <p>-Karizmatik liderlik teorisi</p>	<p>1. Liderlik teorilerini listeleme (bilgi)</p> <p>2.Liderlik becerilerinin hangi yollarla geliştirildiğini ayırt etme (kavrama)</p> <p>3. Liderlik teorilerini ayırt etme (kavrama)</p>	<p>4. Derse ilgisini aktivitelere katılarak gösterme</p>	<p>doğru cevaplayamadığı takdirde, videoyu başa almaktadır (20dk)</p> <p>Okuma parçası (5 dk)</p> <p>Kitap bölümü- Liderlik öğretileridir.</p> <p>Kaynak: Maxwell J. (1998). İçinizdeki Lideri Geliştirmek. s.:3-4 (5 dk).</p> <p>Öğrenme egzersizi</p> <p>Kendinizi liderlik becerilerine sahip biri olarak doğmuş mu hissediyorsunuz yoksa bu becerileri yaşamınız boyunca bilinçli bir şekilde geliştirdiğinizi/geliştirebileceğinizi mi düşünüyorsunuz? (5 dk) (2)</p>	<p>nelerdir? (1)</p> <p>Tartışma (10.10-10.30):</p> <p>Münazara yöntemi ile, 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur.</p> <p>Grup 1: "Liderlik becerilerine doğuştan mı sahip olunur?"</p> <p>Grup 2: "Liderlik becerileri yaşam boyu mu elde edilir" sorularını tartışır. (2,4)</p> <p>Örnek olay: Vaka çalışması (10.30-10.50)</p> <p>Liderlik Teorilerini Kullanarak Ayşe hemşire'nin</p> <p>1.Özellikler Teorisi'ne göre</p> <p>2.Transaksiyonel veya Transformasyonel Liderlik Teorisi'ne göre Liderlik Analizini açıklayarak yapınız (3)</p>	<p>material (kitap bölümü, vaka)</p>	<p>-Beyaz tahta (2)</p>	<p>egzersizlerinin değerlendirilmesi (2)</p> <p>-Vaka değerlendirme aracı (3)</p> <p>-Soru-cevap (4)</p> <p>-Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (4)</p>	<p>değerlendirme) (1,3)</p>
<p>10 DAKİKA ARA</p>								

<p>Davranışsal Liderlik teorileri</p> <p>-Otoriter liderlik</p> <p>-Demokratik liderlik</p> <p>-Serbest bırakıcı liderlik (laissez-faire)</p> <p>Ohio State Üniversitesi Araştırmaları'na göre lider davranışı</p> <p>-İnsan odaklı davranış</p> <p>-Görev odaklı davranış</p> <p>Modern Liderlik Teorileri</p> <p>-Transaksiyonel liderlik</p> <p>-Transformasyonel liderlik</p>	<p>1. Davranışsal Liderlik Teorileri içinde yer alan liderlik stillerini sayma (bilgi)</p> <p>2. Liderlik stillerinin birbirlerinden farkını analiz etme (analiz)</p> <p>3. Liderlik davranışlarını ayırt etme (analiz)</p>	<p>4. Kendi liderlik stilinin farkına varma (alma)</p> <p>5. Liderlik stilleri ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)</p>	<p>Video-konferans</p> <p>“Davranışsal Liderlik teorileri” ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (10 dk)</p> <p>Makale okuma (10 dk)</p> <p>Kaynak: Göktepe ve Baykal (2006). Yönetici Hemşirelerin Liderlik Stilleri ve Astarların Yönetici Hemşirelerinin Liderlik Stilleri Algılamalarının Araştırılması. 3 (1): 37-41.</p> <p>Öğrenme egzersizi (10 dk)</p> <p>Yaşamınızda bildiğiniz, ancak ünlü olmayan, sizin için lider olarak örnek olan bir kişi seçiniz. Hangi liderlik stiline sahip olduğunu örnekler ile açıklayınız (2, 5).</p>	<p>Süre: 11.00-11.50</p> <p>Quiz uygulama (11.00-11.10)</p> <p>Davranışsal liderlik teorisi içinde yer alan liderlik stillerini yazarak birbirinden farklarını açıklayınız (1,2)</p> <p>Konuşma halkası (11.10-11.40):</p> <p>Konuşma halkası tekniği öğrencilere anlatılır. Öğrenciler, konu ile ilgili sırayla konuşur, yaşamış oldukları deneyimleri paylaşırlar. “Otoriter, demokratik, serbest bırakıcı, insan odaklı ve görev odaklı liderlik stillerine örnek olabilecek bir deneyim yaşadınız mı? sorusuna öğrencilerin cevap vermesi beklenir (5)</p> <p>Örnek olay: Vaka çalışması (5 dk):</p> <p>Liderlik Teorilerini Kullanarak Ayşe hemşire'nin Davranışsal Teori'ye göre Liderlik Analizini açıklayarak yapınız. (3)</p> <p>“Liderlik Yönelim Anketi” (11.40-11.50) doldurulur. 35 maddeden oluşan anket, davranışsal liderlik teorileri ile ilgili ifadeleri içermektedir. Sonuçları değerlendirilir, açıklanır (4).</p>	<p>- Slayt gösterim</p> <p>- Yazılı materyal (makale)</p>	<p>-Kağıt kalem</p> <p>- Liderlik yönelim anketi</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Liderlik Yönelim Anketi değerlendirme aracı (4)</p> <p>-Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5)</p> <p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (2)</p> <p>-Quiz cevap anahtarı (2)</p> <p>-Vaka değerlendirme aracı (3)</p>	<p>Ara sınav(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p> <p>Final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p>
---	---	--	---	--	---	--	---	--

3. BÖLÜM: HEMŞİRELİKTE LİDERLİĞE TARİHSEL BAKIŞ (4. hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME															
		Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme														
<p>HEMŞİRE LİDERLER</p> <p>Tarihteki yabancı hemşire liderler</p> <p>-Florence Nightingale</p> <p>-Clara Barton</p> <p>-Mary Seacole</p> <p>-Virginia Avenel</p> <p>Henderson</p> <p>Tarihteki Türk hemşire liderler</p> <p>-Safiye Hüseyin Elbi</p> <p>-Esma Deniz</p> <p>-Perihan Velioğlu</p> <p>-Eren Kum</p>	<p>Amaç: Hemşire liderleri tanımak ve hemşire liderler ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi kurabilmek.</p> <table border="1"> <tr> <th>Bilişsel hedefleri</th> <th>öğrenme</th> <th>Duyuşsal öğrenme hedefleri</th> </tr> <tr> <td>1. Tarihteki hemşire liderlerden beş tanesini sayma (bilgi)</td> <td></td> <td>6. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteleri tamamlamaya hazır</td> </tr> <tr> <td>2. Hemşire liderlerin liderlik özelliklerini açıklama (kavrama)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Hemşire liderlerin davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Bir hemşire liderin, başarılı olmasını</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Bilişsel hedefleri	öğrenme	Duyuşsal öğrenme hedefleri	1. Tarihteki hemşire liderlerden beş tanesini sayma (bilgi)		6. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteleri tamamlamaya hazır	2. Hemşire liderlerin liderlik özelliklerini açıklama (kavrama)			3. Hemşire liderlerin davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz)			4. Bir hemşire liderin, başarılı olmasını			<p>Video-konferans</p> <p>“Hemşirelikte liderlik tarihi” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (5dk)</p>	<p>Süre: 10.00-10.50</p> <p>Örnek olay: Biyografi okuma ve rapor yazma (10.00-10.50)</p> <p>Kaynak:</p> <p>Takmak ve Kurban (2016). İz Bırakan Bir Lider: Eren Kum. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi. 3(3), 70-76.</p> <p>Öğrenci, liderin biyografisini okuyacak. Okunan biyografi ile ilgili min. 100 kelimedenden ibaret rapor yazacak. Bu raporda aşağıdaki sorulara yer verilecektir.</p> <p>1.Bu liderin, liderlik özellikleri nelerdir? (2,5).</p> <p>2.Bu liderin, davranışları ile liderlik davranışları arasında nasıl bir ilişki kurarsınız? (3,5)</p> <p>3. Bu liderin başarılı olmasını etkileyen faktörleri açıklayınız. (4)</p> <p>4. Bu hemşire liderin amacı nedir? Hasta bakımı için ne yapmıştır?</p> <p>5.Bu hemşire lider, günümüz hasta bakımına/hemşireliğe</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Görsel işitsel araçlar makale, video gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p>	<p>-Yazılı materyal: biyografi (2,3,4,5,6)</p> <p>-Kağıt kalem</p>	<p>-Biyografi ile ilgili rapor yazma (2,3,4,5,6)</p> <p>Ara sınav (Açık uçlu değerlendirme) (1)</p>
Bilişsel hedefleri	öğrenme	Duyuşsal öğrenme hedefleri																			
1. Tarihteki hemşire liderlerden beş tanesini sayma (bilgi)		6. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteleri tamamlamaya hazır																			
2. Hemşire liderlerin liderlik özelliklerini açıklama (kavrama)																					
3. Hemşire liderlerin davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz)																					
4. Bir hemşire liderin, başarılı olmasını																					

	etkileyen faktörleri açıklama (kavrama) 5. Bir hemşire liderin hasta bakımına etkisini açıklama (kavrama)	gösterme (tepkide bulunma)		nasıl bir etki bırakmıştır? (4,5, 6)				
10 DK ARA								
Florence Nightingale'in hayatı	1. FN'in liderlik özelliklerini açıklama (kavrama) 2. FN'in davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz) 3. FN'in amacını günümüz hemşireliğine/hasta bakımına etkisini tartışma (bilgi) 4. Grup çalışmalarında, ekip lideri belirleyebilme.	5. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteyi tamamlayarak gösterme (tepkide bulunma)	Video-konferans "Hemşirelikte liderlik tarihi" konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (10dk) Makale okuma: Selimiye'den Geleceğe Notlar (10dk) Makale soruları: 1. FN'in liderlik özelliklerini açıklayınız (5 dk) (1,5) 2. FN'in davranışları ile liderlik davranışları arasında nasıl bir ilişki kurarsınız. (5 dk) (2,5) 3. FN'in başarıları ile, günümüz hemşireliği arasında nasıl bir ilişki kurarsınız. (10 dk) (3,5)	Örnek olay: vaka çalışması: Grup aktivitesi (11.00-11.50) 5-7 kişilik gruplar oluşturulur. Her bir grup, FN'in hayatını tartışmak için, bir bölüm alır. Aktivite ile ilgili sorular şunlardır: 1. FN'in liderlik özelliklerini açıklayınız. (1,4,5) 2. FN'in davranışları ile liderlik davranışları arasında nasıl bir ilişki kurarsınız. (2,4,5) 3. FN'in amacını, günümüz hemşireliğine/hasta bakımına etkisini açıklayınız. (3) 4. FN'in siz geleceğin hemşirelerine mesajı nedir? (3)	-Slayt gösterim -Görsel işitsel araçlar, video gösterim	-Beyaz tahta -Kağıt kalem	-Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (1,2,3, 4,5) -Grup çalışması esnasındaki gözlemler (4,5)	Ara sınav (Açık uçlu soru ve doğru yanlış ile değerlendirme)

4.BÖLÜM: CİNSİYET VE LİDERLİK (5. HAFTA)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
<p>Cinsiyet ve liderlik</p> <p>-Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramı</p> <p>-Kadın ve erkeklerin kişilik özellikleri</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları farklı liderlik davranışları</p> <p>-Kadın liderler</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin sayısal karşılaştırılması</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin arasındaki sayısal farkın nedenleri (sosyal, ekonomik, politik)</p> <p>-Kadın ve erkek</p>	<p>Amaç: Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları liderlik davranışlarını ayırt edebilmek ve kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen faktörleri açıklamak.</p>		<p>Video-konferans “Cinsiyet ve liderlik” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (20 dk)</p> <p>Öğrenme egzersizi (10 dk): 1.Kadın ve erkek liderlerin kişilik özelliklerini karşılaştırmız. (1) 2.Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları liderlik davranışları birbirinden farklılık göstermekte midir? (2)</p> <p>Örnek olay: You tube ile video gösterim ve ilgili öğrenme egzersizi (30 dk): Kaynak: Bir Liderin Anatomisi: Margaret Thatcher. https://www.youtube.com/watch?v=wvsHb6OpVTk&t=580s</p>	<p>Süre: 10.00-11.50</p> <p>Tartışma (10.00-10.50): Münazara yöntemi ile, 2’şer kişilik gruplar oluşturulur. Belirlenen sürede, 1 kişi, kadın liderin okuma parçasını, diğer kişi erkek liderin okuma parçasına göre, pozitif ve negatif liderlik davranışlarının neler olduğunu ayrı ayrı tartışılır (2).</p> <p>Grup aktivitesi (11.00-11.40) 5 kişilik gruplar oluşturunuz. Daha önceki klinik stajlarımızıda lider olarak gördüğünüz bir kadın ve bir erkek modelin ismini yazınız. Kişilik özellikleri, sergilemiş oldukları liderlik davranışları ve bir problemle karşılaştıklarında veya çatışmaya yaklaşım tarzları</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Görsel işitsel araçlar, video gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p>	<p>-Kağıt kalem</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (1,2,3)</p> <p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,5)</p> <p>-Grup çalışması esnasındaki gözlemler (1,2,3,5,6)</p> <p>Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1,2,5)</p>	<p>Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (4)</p> <p>Final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p>
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri						
	1. Kadın ve erkek liderlerin kişilik özelliklerini karşılaştırma (analiz)	5. Toplumca kabul görmüş liderleri izlemeyi, aktiviteleri tamamlayarak gösterme (tepkide bulunma)						
2. Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları liderlik davranışlarını ayırt etme (analiz)	6. Cinsiyet ve liderlik ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (tepkide)							
3. Kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve								

liderlerin arasındaki sayısal farkın azaltılması için öneriler (kadın liderlerin sayısını artırmak için önerilen stratejiler	politik faktörleri açıklama (kavrama) 4. Etkili bir kadın lider olabilmek için stratejileri tartışma (bilgi)	bulunma)	Video soruları: 1.Demir Leydi'nin kişilik özellikleri nelerdir? (1) 2.Demir Leydi'nin liderlik davranışları nelerdir? (2) 3.Demir Leydi'nin lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve politik faktörleri açıklayınız. (3) 4. Bu videodan etkili bir lider olmanıza yardımcı olacak hangi stratejileri çıkarabilirsiniz? (4) (5)	nastıdır? Gözlemlerinizi paylaşınız (1,2,3,5,6). -Şekil/diyagram oluşturma (11.40-11.50) “Erkek ve kadınların özellikleri (benzerlik ve farklılıkları) ile sergilemiş oldukları liderlik davranışlarını şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (1,2,5)			-Örnek olayın öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar ile değerlendirilmesi (1,2,3,4,5)	
--	---	----------	---	--	--	--	--	--

5. BÖLÜM: ETKİLEME SÜRECİ: GÜÇ KULLANIMI (6. hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
Güç ile ilgili kavramlar -Güç -Etkileme -Otorite/yetki -Güç-etkileme yaklaşımı	Amaç: Güç ve ilgili kavramları tartışabilmek.		Video-konferans “Etkileme Süreci” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (5 dk) Öğrenme egzersizi (10 dk) 1.Etkileme kavramını tanımlayınız. (2) 2.Bugüne kadar güçlü olarak görmüş olduğunuz birini düşünerek, onu güçlü kılan özellikleri yazınız. (3,6) 3.Aile içinde görülen en güçlü kişi kimdir? Bu kişinin neden güçlü olduğunu düşünüyorsunuz? (4,6)	Süre: 10.00-10.50 Grup çalışması: konuşma halkası yöntemi (10.00-10.20): Öğrenciler 5'er kişilik grup oluşturur. Şu sorular ile ilgili sırayla görüş bildirirler: 1.Gücün ilişkide olduğu kavramlar nelerdir? (3) 2.Güç ve etkileme arasında nasıl bir ilişki vardır? (4) Öğrenme egzersizi (10.20-10.30) Kendi ifadeleriniz ile güç tanımını yapınız. (1) Grup aktivitesi (10.30-10.50) Gücü tanımlayan kelimeler içerisinde sizi en kuvvetli tanımlayan kelimelerden en az dördünü işaretleyiniz (5,8)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta	-Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (5,8) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,3,4,6) -Grup çalışması -Sınıf tartışması ve grup aktivitesi esnasındaki gözlemler (3,4,7)	Ara sınavı(Açık uçlu soru ile değerlendirme) Final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (2,3,4)	
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyusal öğrenme hedefleri						
	1. Kendi kelimeleriyle güç tanımını yapma (bilgi) 2. Etkileme kavramını tanımlama (bilgi) 3. Gücün ilişkide olduğu kavramlardan en az üç tanesini sayabilme (bilgi) 4. Güç ve etkileme arasındaki temel ilişkiyi saptama (analiz) 5. Kendisi için gücü tanımlayan en az dört seçeneği işaretleme (bilgi)	6. Güç ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma) 7. “Etkileme süreci” konusunu daha iyi anlamak için sorular sorma (dav. bulunma) 8. Grup aktivitesinde uyum içinde çalışma (karakter haline getirme)						

10 DAKİKA ARA

Güç kaynakları Karizmatik güç (Özdeşlik/Benz eşim Gücü) İkna gücü Referans gücü Uzmanlık Gücü -Ödüllendirme gücü -Zorlayıcı güç -Meşru/Yasal Güç -Bilgi gücü -Kaynak gücü	Amaç: Güç kaynaklarını değerlendirebilmek.		Video-konferans “Güç kaynakları ve güç tipleri” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (15 dk)	Süre: 11.00-11.50 Soru-cevap (11.00-11.25). Güç kaynaklarını 1 örnek vererek açıklayınız (1,5) Öğrenme egzersizi (11.25-11.40) 1.Kendinizi güçlü hissettiğiniz bir anı düşünün. O anda neler yapıyordunuz. Deneyimlerinizi paylaşınız. 2. Kendinizi güçsüz hissettiğiniz bir anı düşünün. O anda neler yapıyordunuz. Gücünüzü artırmak için ne yapmanız gerekiyor? Deneyimlerinizi paylaşınız.	-Slayt gösterim -Yazılı materyal (makale)	-Kağıt, kalem -Beyaz tahta	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (2,3,4,6,7,8) -Soru-cevap -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5,6) -Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1)	Final sınavı(Açık uçlu soru ve çoktan seçmeli soru ile değerlendirme) (1)
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri	Makale okuma (10 dk) Kaynak: Basaran S., Duygulu S. (2014) A Concept Analysis: Power in Nursing-Hemşirelikte Güç Kavramının Analizi. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 3 (1): 62-73. Öğrenme egzersizi (15 dk) 1.Sahip olduğunuz güç kaynakları nedir? (2,7) 2.Sahip olmak istediğiniz güç kaynakları nedir? (3,8) 2.Sahip olmak istediğiniz güç kaynaklarını nasıl elde edersiniz?” (4)					

5. BÖLÜM: ETKİLEME SÜRECİ: GÜÇ KULLANIMI (7. hafta)

<p>Hemşirelikte güç kullanımı</p> <p>-Hemşireler için güç nedir? Neden önemlidir?</p> <p>-Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenler</p> <p>-Güçlü ve güçsüz hemşirelerin hasta bakımına yansımaları</p> <p>-Bireysel güç temeli oluşturmak</p> <p>-Kurumlarda güç</p> <p>-Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejileri</p>	<p>Amaç: Hemşireler için güç ve güç sahibi olmanın önemi arasındaki ilişkiyi kavramak.</p> <table border="1" data-bbox="409 459 875 1372"> <tr> <td data-bbox="409 459 667 1372"> <p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p> <p>1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenlerden 2 tanesini açıklama (kavrama)</p> <p>2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmanın önemini tartışma (kavrama)</p> <p>3. Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejilerinden en az altı tanesini listeleme (bilgi)</p> <p>4. Hemşirelerin gücü kullanmalarını etkileyen faktörlerden en az dört tanesini sıralama</p> <p>5. Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki farkı ayırt etme</p> <p>6. Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumluluklarını açıklayabilme</p> </td> <td data-bbox="667 459 875 1372"> <p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p> <p>7. Sınıf içi tartışmalara katılma (davranımda bulunma)</p> </td> </tr> </table>	<p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p> <p>1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenlerden 2 tanesini açıklama (kavrama)</p> <p>2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmanın önemini tartışma (kavrama)</p> <p>3. Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejilerinden en az altı tanesini listeleme (bilgi)</p> <p>4. Hemşirelerin gücü kullanmalarını etkileyen faktörlerden en az dört tanesini sıralama</p> <p>5. Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki farkı ayırt etme</p> <p>6. Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumluluklarını açıklayabilme</p>	<p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p> <p>7. Sınıf içi tartışmalara katılma (davranımda bulunma)</p>	<p>Video-konferans</p> <p>“Hemşirelikte güç kullanımı” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (30 dk)</p> <p>Makale okuma (15 dk)</p> <p>Korkmaz G., Abaan S. (2005). Servis Sorumlu Hemşirelerinin Liderlik Güç Tipi Algılamaları ve Tercihleri Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. 12 (1): 26–42.</p> <p>Öğrenme egzersizi (15 dk)</p> <p>1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenler nelerdir? (1)</p> <p>2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmak neden önemlidir? (2)</p>	<p>Süre: 10.00-11.50</p> <p>Küçük grup çalışması (10.00-10.50)</p> <p>2’şer kişilik 4’lü gruplar oluşturulur. Belirlenen sürede gruplar tartışırlar.</p> <p>Grup 1: Hemşirelerin güç kullanmalarını etkileyen bireysel nedenler</p> <p>Grup 2: Hemşirelerin güç kullanmalarını etkileyen kurumsal nedenler (4,7).</p> <p>Öğrenme egzersizi: Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumlulukları nelerdir? (6)</p> <p>Makale okuma ve tartışma (11.00-11.25)</p> <p>Başaran S., Duygulu S (2014). Hemşirelikte Güç Kavramının Analizi. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi (2014) 62–73.</p> <p>Makale sorusu: Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki fark nedir? (5)</p> <p>Kelime bulmaca oyunu (11.25-11.50)</p> <p>Yatay ya da dikey olacak şekilde, “hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejileri” ni bularak yuvarlak içine alınız (3).</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Yazılı materyal (makale)</p>	<p>-Beyaz tahta</p> <p>-Kağıt kalem</p>	<p>-Soru-cevap (4)</p> <p>-Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5)</p> <p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2)</p> <p>-Kelime bulma (3)</p>	<p>Final sınavı(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,3)</p>
<p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p> <p>1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenlerden 2 tanesini açıklama (kavrama)</p> <p>2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmanın önemini tartışma (kavrama)</p> <p>3. Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejilerinden en az altı tanesini listeleme (bilgi)</p> <p>4. Hemşirelerin gücü kullanmalarını etkileyen faktörlerden en az dört tanesini sıralama</p> <p>5. Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki farkı ayırt etme</p> <p>6. Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumluluklarını açıklayabilme</p>	<p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p> <p>7. Sınıf içi tartışmalara katılma (davranımda bulunma)</p>								

6.BÖLÜM: GÜÇSÜZLÜK-GÜÇLNDİRME (8. HAFTA)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
<p>Güçsüzlük-güçlendirme</p> <p>-Güçsüzlük</p> <p>-Toplumda nasıl görünüyoruz?</p> <p>-Güçsüz bir seçimin sonucu</p> <p>-Ortak güçsüzlük davranışları</p> <p>-Güçlendirme</p> <p>-Hemşirelikte güçlendirme</p> <p>-Hemşireleri güçlendirme davranışları</p>	<p>Amaç: Güçsüzlük ve güçlendirme ile kavramları açıklayabilme, güçlendirme davranışlarını tartışabilmek.</p>		<p>Video-konferans</p> <p>“Güçsüzlük, güçlendirme” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (20 dk)</p> <p>Özbaş A. A., Tel H. (2013). Hemşirelikte Güç ve Güçlendirme. Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi. 29 (3): 70-78.</p> <p>Öğrenme egzersizi (15 dk)</p> <p>-Güçsüzlük tanımını yapınız. (1)</p> <p>-Güçsüzlük davranışları nelerdir? (2)</p>	<p>Süre: 10.00-11.50</p> <p>Öğrenme egzersizi (10.00-10.10)</p> <p>1.Kendi ifadeleriniz ile güçlendirme tanımını yapınız. (3)</p> <p>Makale Sorusu: Hemşirelerin kendilerini ve meslektaşlarını güçlendirmede kullanacakları stratejiler nelerdir? (4).</p> <p>Grup çalışması (konuşma halkası) (10.10-10.50)</p> <p>Konuşma halkası oluşturulur, öğrenciler sandalyelerini birbirlerini karşılıklı göreceğ şekilde daire biçiminde oluşturur. “Kendinizi güçlendirilmiş olarak hissettiğiniz bir deneyiminizi paylaşınız” sorusu ile ilgili sırayla görüş bildirmeleri istenir. (6)</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Öğrenme egzersizinin değerlendirilmesi (1,2,3,4,5)</p> <p>-Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (6,7)</p> <p>-Diyagram değerlendirme aracı (2)</p> <p>-Güç envanteri değerlendirmesi (5)</p>	<p>Final sınavı(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p>	
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyusal öğrenme hedefleri						
	1. Güçsüzlük kavramını tanımlama (bilgi)	6.Güçlendirme ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)						

	(bilgi) 4. Hemşireleri güçlendirme davranışlarından en az altı tanesini sayma (bilgi) 5. Hemşireliğin toplumda nasıl görüldüğünü ifade etme			<p>Soru: Hemşirelik ile ilgili düşünceniz nedir? You tube ile video izletimi: Empowerment for Nurses.https://www.youtube.com/watch?v=LWK8N-MEWTY.</p> <p>Video sorusu: Hemşireler toplumda nasıl görünüyorlar? Toplumun hemşirelere bakış açısı nedir? (5)</p> <p>Şekil/diyagram oluşturma (11.20-11.50): Güçsüzlük davranışlarını şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (2)</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

6.BÖLÜM- 9. hafta

Güç süreci ve güçlendirme - Bireysel güç evreleri (Hagberg) 1.	Amaç: Bireysel güç evrelerini açıklayabilme ve bireysel güç temeli oluşturma becerilerini kazanabilme.	Video-konferans “Bireysel güç modeli” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (30 dk) Öğrenme egzersizi (10 dk) 1.Sizce iyi bir lider hemşire olabilmek için hangi evrelerdeki güce sahip olunması gerekmektedir? (4) 2.Siz hangi güç aşamasında	Süre: 11.00-11.50 Örnek olay: Vaka çalışması: (11.00-11.20) Üç taş ustasının hikayesi. Vaka sorusu: Bireylerin davranışları ve bireysel güçlenmesi arasında nasıl bir ilişki vardır? Yazınız. (3)	-Slayt gösterim	-Kağıt kalem -Beyaz tahta -Bireysel güç evreleri soru formu	-Öğrenme egzersizlerini değerlendirmesi (1,2) -Bireysel güç evreleri değerlendirme aracı (2,4) -Vaka	Final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1)
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri					

Güçsüzlük 2. Birlikte 3. Birlikte 4. Başarı 5. Amaç 6. Bilgelik	1. Bireysel güç evrelerini sayma (bilgi) 2. Kendisinin hangi güç evresinde olduğunu tanımlama (bilgi) 3. Bireylerin davranışları ve bireysel güçlenmesi arasında ilişki kurma (analiz) 4. İyi bir lider hemşire olabilmek için hangi evrelerdeki güce sahip olunması gerektiğini gerekçeleriyle ifade etme (bilgi)	5. Kendisinin sahip olduğu güç evresinin farkına varma (alma)	olduğunuzu düşünüyorsunuz? Hangi güç aşamasında olmak isterdiniz? (2)	Bireysel güç evresi belirleme (11.20-11.40): Her bir evre ile ilgili olarak verilen soruları cevaplayarak, bireysel güç evresini belirleyiniz (2,5) Şekil/diyagram oluşturma (11.40-11.50) Bireysel güç evrelerini, Şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (1)			değerlendirme aracı (3) - Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1)	
--	---	---	---	--	--	--	---	--

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
Vizyon geliştirme -Vizyon	Bilişsel öğrenme	Duyuşsal öğrenme	Video konferans “Vizyon geliştirme” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video	Süre: 10.00-10.50 Öğrenme egzersizi	-Slayt gösterim	-Kağıt kalem	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi	Final sınavı (Açık uçlu)

kavramı -Bireysel vizyon Geleceği oluşturmak Vizyon geliştirme Vizyon stili denetimi	hedefleri	hedefleri	sunum (15 dk) Ödev/rapor (Bireysel vizyon geliştirme) (20 dk) Bundan 10 yıl sonrasını düşünün. Kendinizi nasıl bir hemşire olarak görüyorsunuz, ne yapıyorsunuz? Geçen zaman içinde nasıl bir farklılık yaptınız, neyi, nasıl başardınız, sizin için önemli olan ne, hastaları, toplumu, hastaneyi, mesleğinizi içine katan 200 kelimelik bir rapor yazınız. Sınıfta teslim ediniz. (2)	(10.00-10.20): Vizyon stili belirleme: 1’den 11’e kadar numaralandırılmış maddeler arasından, kişi için uygun olan maddeler işaretlenir ve kişinin vizyon stili belirlenir. Sınıf içinde paylaşılır. (3,4) Grup aktivitesi (10.20-10.50) Sınıf 5 gruba ayrılır. Her bir grup, gelecek ile ilgili hayalleri, umutları, amaçları ve istekleri hakkında birbiri ile konuşarak bireysel vizyonlarını şekillendirirler (2,5)	-Kağıt kalem	-Beyaz tahta	(3,4) -Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (2,5) -Öğrenme egzersizi ve grup çalışması esnasındaki gözlemler (4,5) -Rapor yazma (2)	soru ile değerlendirme) (1)
	1. Vizyon kavramının tanımını söyleme (bilgi) 2. Bireysel vizyon geliştirme (sentez) 3. Kendi vizyon stilini belirleme	4. Kendi vizyon stilinin farkına varma (alma)						
10 DK ARA								
Vizyoner liderlik -Vizyoner liderlik -Vizyoner liderlerin özellikleri -Vizyoner	Amaç: Vizyoner liderlik öğelerini açıklayabilme ve hemşireler için vizyoner liderliğin öneminin farkına varma.		Video konferans “Vizyoner liderlik” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (25 dk)	Süre: 11.00-11.50 Örnek olay: You tube ile video izletimi (11.00-11.50) Kaynak: Çanakkale 1915 (2012 - HD) Türk Filmi. https://www.youtube.com	-Slayt gösterim -Kağıt kalem	-Görsel işitsel araçlar: video gösterim -Kağıt	-Quiz (1) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2) -Vaka	Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) Final
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri	Öğrenme egzersizi: (10dk) 1. Hemşirelikte vizyoner liderlik neden önemlidir?					

liderlik rolleri - Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemi - Vizyoner liderliğin beş ilkesi	1. Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemini tartışma (bilgi) 2. Vizyoner liderliğin en az üç ilkesini sayma (bilgi) 3. Vizyoner liderlerin en az beş özelliğini listeleme (bilgi)	4. Vizyoner bir kişiliğin öneminin farkına vardığını ilgili egzersizleri yaparak gösterme (alma)	(1) 2. Vizyoner liderliğin ilkeleri nelerdir? (2) Örnek olay: Vaka çalışması (11.00-11.15) 15 dk) Bir vizyoner lider, Dr. Ahmet Bey ile ilgili vaka verilmiştir. Vakaya göre, 1. Dr. Ahmet Bey'in vizyoner liderlik özelliklerini listeleyiniz. (3,4)	/watch?v=1ZNrst0sKuE&t=6365s Video soruları: 1. İzlediğiniz filme göre, Atatürk'ün vizyoner liderlik özelliklerini listeleyiniz (3,4).	kalem - Beyaz tahta	değerlendirme (3,4,5) - Video değerlendirme (3,4,5)	Sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)
--	---	--	---	---	------------------------	--	---

7. BÖLÜM: VİZYON GELİŞTİRME-VİZYONER LİDERLİK (10.11. hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENME HEDEFLERİ		ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ		KULLANILAN ARAÇ GEREÇ		DEĞERLENDİRME	
			Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sınıf dışı aktivite	Sınıf içi aktivite	Sürekli değerlendirme	Dönemsel değerlendirme
Konu mlandırma - Konumlandırma - Hemşirelikte konumlandırmanın önemi - Bireysel konumlandırma - Kategori şirket	Amaç: Konumlandırma ile ilgili temel kavramları açıklayabilme ve konumlandırmanın diğer kavramlar ile arasındaki ilişkiyi kavrama.		Video konferans “Konumlandırma” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (10 dk) Öğrenme egzersizi (15 dk): 1. Sizi profesyonel bir hemşire olarak düşündüklerinde, diğerlerinin aklına gelen ilk kelimelerin ya da mesajın ne olmasını istersiniz? (2,5) 2. Nasıl bir konumlandırma başarılı olacaktır? İyi bir konumlandırma için yapılması gereken uygulamalar nelerdir? (4,5)	Süre: 10.00-10.50 Quiz uygulama (10.00-10.30) Konumlandırma kavramını tanımlayarak, hemşirelikteki önemini açıklayınız (1,2). Grup çalışması (10.30-10.50): Münazara yöntemi ile 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur. Her bir grup, konumlandırma için neler yapılması gerektiğini belirler ve sınıf içinde tartışır Grup 1: Bireysel konumlandırma için neler	-Slayt gösterim -Görsel- işitsel araçlar: you tube -Kağıt kalem	-Kağıt kalem -Beyaz tahta	-Quiz değerlendirme aracı (1,2) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,4) -Grup değerlendirme.akran değerlendirme (4,5)	Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) Final sınavı (Açık uçlu soru ve doğru yanlı ile değerlendirme) (1,3)
	Bilişsel öğrenme hedefleri	Duyuşsal öğrenme hedefleri						
	1. Konumlandırma kavramını tanımlama (bilgi) 2. Konumlandırma ile hemşirelik ilişkisini kurma (kavrama) 3.Bireysel konumlandırmanın dört temel ögesini sayma (bilgi) 4. Konumlandırma (bireysel ve mesleki) için yapılması gerekenlerden en az dört tanesini söyleme (bilgi)	5. Sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı getirme						

				<p>yapılması gerekir?</p> <p>Grup 2: Mesleki konumlandırma (hemşirelikte) için neler yapılması gerekir? (4,5).</p>				
10 DK ARA								
<p>-Bireysel konumlandırma bildirimleri.</p> <p>- Konumlandırma örnekleri.</p> <p>8</p> <p>B</p> <p>Ö</p> <p>L</p> <p>Ü</p> <p>M</p> <p>:</p>	<p>Amaç: Bireysel konumlandırma bildirimini hazırlayabilmek için çözümler üretebilmek.</p>	<p>Bilişsel öğrenme hedefleri</p>	<p>Duyuşsal öğrenme hedefleri</p>	<p>Video konferans</p> <p>“Bireysel Konumlandırma” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (20 dk)</p> <p>You tube ile video gösterim: (15 dk)</p> <p>Konumlandırma ile ilgili örnekler: Paşabahçe, BMW, Özdilek, Arçelik, Nescafe.</p> <p>Bireysel çalışma (görüş geliştirme) (30 dk):</p> <p>Mesleki konumlandırma bildirimini Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlarlar. Sınıfta yazılı olarak teslim edilir (2,3).</p>	<p>Süre: 11.00-11.50</p> <p>Rapor yazma (11.00-11.50): Bireysel konumlandırma bildirimini hazırlığı yapılır. Bu hazırlıkta “Ben kimim, hangi açıdan ve neden farklıyım, kim olduğum neden önemlidir” sorularının yanıtını içeren 100-150 kelimedenden ibaret bir rapor yazılır (1).</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Rapor yazma (1,3,4)</p> <p>-Grup çalışması esnasındaki gözlemler (2,3)</p> <p>-Grup değerlendirme si: akran değerlendirme (2,3,4)</p>	
	<p>1. Bireysel konumlandırma bildirimini hazırlama (uygulama)</p> <p>2. Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlama/mesleki konumlandırma bildirimini hazırlama (uygulama)</p>	<p>3. Sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı getirme</p> <p>4. Konumlandırma bildirimini ile ilgili rapor hazırlığını itiraz etmeden gereğine uygun olarak yapma (dav. Bul)</p>						

EK-9. GÖY İçin Ünite Planı

1.BÖLÜM: HEMŞİRELİK ve LİDERLİK SÜRECİ (1. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME	
-Tanışma -Dersin amacı ve ders sonunda ulaşılmaması beklenen öğrenim hedeflerinin, ders programının gözden geçirilmesi -Karşılıklı önerilerin alınması -Dersle ilgili kuralların konulması -Öğrenci beklentilerinin belirlenmesi	Amaç: Dersle ilgili sorumlulukların farkına varmak.	13.00-13.50	-Dersin amacı ve ders sonunda ulaşılmaması beklenen öğrenim hedeflerinin, ders programının, ders ile ilgili kuralların power point sunumu ile açıklanması -Soru cevap	-Görsel işitsel araçlar: Data show (dersin anlatılması için) -Ders programının dağıtılması		
	Bilişsel öğrenim hedefleri					Duyuşsal öğrenim hedefleri
	-Dersle ilgili en az 5 sorumluluk sıralayabilme. -Sınıf içi uyulması gereken kurallardan en az üç tanesini sıralayabilme.					-Derse ilgisini dersle ilgili en az bir soru sorarak gösterme.
10 DK ARA						

Liderlik ve ilgili kavramlar -Liderlik tanımı -Liderlik öğeleri <ul style="list-style-type: none"> • Lider • İzleyenler • Amaçlar 	Amaç: Liderlik ve ilgili öğeleri açıklamak.		14.00-14.50	Ders anlatım (14.00-14.10): “Liderlik kavramı” konusunun yüz yüze anlatımı Okuma parçası (14.10-14.15) -Kitap bölümü: “Liderler izleyenlerinin iyi fikirler bulmasına nasıl yardımcı olurlar” Kaynak: Maxwell J. (2010). Her Liderin Bilmesi Gereken Şeyler. Ekip Çalışması. Arıtan Yayınevi. s.:114-118.) Öğrenme egzersizi (14.15-14.25) -Liderlik tanımını yapınız. (1) -Kendi ifadeleriniz ile liderlik tanımınızı yapınız (3) Soru-cevap-Tartışma (14.25-14.50) Konuşma halkası oluşturulur. Öğrencilerin sandalyelerini birbirini karşılıklı göreceğ şekilde daire oluşturmaları istenir ve sırayla konuşurlar. Şu sorular sorulur: 1. Kendiniz ile ilgili liderlik deneyimlerinizi hatırlayınız. 2. Kendinizi bir lider olarak hissettiğiniz bir liderlik deneyiminizi anlatınız (5) 3. Bu deneyimde lider mi yoksa izleyen rolünde mi olduğunuzu söyleyiniz (2,5).	-Slayt gösterim -Kağıt-kalem -Gözlem Skalası -Beyaz tahta	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,3) -Soru-cevap -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (2, 5) -Ara sınav, final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,4)
	Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri				
	1.Liderlik kavramının tanımını söyleme ya da yazma (bilgi) 2.Lider ve izleyen arasındaki farkı ifade etme (analiz) 3. Kendi kelimeleri ile liderlik tanımını yapma 4. Liderlik öğelerini sayma (kavrama)	5. Liderlik ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)				

3. BÖLÜM: HEMŞİRELİK ve LİDERLİK SÜRECİ (2. hafta)			
<p>Lider ve yönetici arasındaki farklar</p> <p>-Liderlik ve yöneticilik</p> <p>-Lider ve yönetici arasındaki farklılıklar</p>	<p>Amaç: Liderlik ve yöneticilik arasındaki farklılıkları tartışmak.</p>		<p>13.00-13.50</p> <p>Ders anlatım (13.00-13.10): “Lider ve yönetici arasındaki farklar” konusu ile ilgili yüz yüze sunum.</p> <p>Öğrenme egzersizi (13.15-13.20):</p> <p>Lider ve yönetici arasında nasıl bir farklılık olduğu ile ilgili düşüncenizi yazınız (1)</p> <p>Örnek olay: You tube ile video izletimi (13.20-13.30)</p> <p>Kaynak: Liderler ve yöneticiler. https://www.youtube.com/watch?v=w_VTTBXIAGvI. https://www.youtube.com/watch?v=j_F7ghGTxGY. Video sorusu: Videoya göre, lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklar nelerdir? Yazınız.</p> <p>Soru-cevap-Tartışma (13.30-13.50): Münazara yöntemi ile, 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur.</p> <p>Grup 1: “Lider ve yönetici aynı özelliklere sahiptir”</p> <p>Grup 2: “Lider ve yönetici farklı özelliklere sahiptir” görüşlerini tartışırlar (1,2)</p>
	<p>Bilişsel öğrenim hedefleri</p>	<p>Duyuşsal öğrenim hedefleri</p>	
	<p>1. Lider ve yönetici arasındaki benzerlik ya da farklılıklardan en az 3 tanesini söyleme (bilgi)</p>	<p>2. “Lider ve yönetici arasındaki farklar” ile ilgili sorular sormaya/tartışmaya katılmaya istekli olma (davranımda bulunma)</p>	
<p>10 DAKİKA ARA</p>			

<p>Liderlerin özellikleri</p> <p>-Zeka, kişilik, davranış ve yetenekler açısından liderlerin özellikleri</p> <p>-21 lider özelliği</p> <p>-Liderlerin davranışları</p>	<p>Amaç: Liderlik özelliklerini ve liderlik davranışlarını açıklayabilmek.</p>		14.00-14.50	<p>Ders anlatım (14.00-14.10) “Liderlerin özellikleri ve davranışları” ile ilgili yüz yüze sunum.</p> <p>Öğrenme egzersizi (14.10-14.15)</p> <p>1. Yaşamınızda bildiğiniz, ancak ünlü olmayan, sizin için liderlik modeli olan bir kişi seçiniz. Niçin bu kişiyi lider olarak tanımladığınızı ve hangi liderlik davranışlarına sahip olduğunu belirtiniz. (2,3)</p> <p>2. Günümüzde liderlerin sahip olması gereken en önemli özellikler neler olmalı? (1)</p> <p>Bireysel aktivite (14.15-14.25)</p> <p>1. Liderlikte Tepeye Ulaşmak için Gerekenlere sahip misiniz? Karışık olarak verilmiş davranışlar içinden, sizin için en değerli olan liderlik davranışlarını sıraya koyunuz. (6)</p> <p>2. Seçmiş olduğunuz liderlik davranışları ile kendi davranışlarınız arasında nasıl bir ilişki oluşturursunuz (7)</p> <p>Diyagram oluşturma: Grup aktivitesi 14.35-14.50</p> <p>Sınıf, 5 gruba ayrılır. Her bir grup için, okuma parçaları dağıtılır ve sayfanın sonunda, Atatürk’ün göstermiş olduğu liderlik özellikleri “Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Yöntemi” diyagramı doldurulur.</p> <p>Kaynak : Akandere O. (2015). M.K’in Çanakkale Savaşlarında Gösterdiği Liderlik ve Motivasyon Stratejileri (4,5)</p>	<p>Slayt gösterim</p> <p>Yazılı material (makale)</p> <p>Kağıt kalem</p> <p>Beyaz tahta</p>	<p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,3)</p> <p>-Bireysel ve grup aktivitesi esnasındaki gözlemler (6,7,5)</p> <p>-Bireysel aktivite değerlendirme aracı (6,7)</p> <p>-Grup aktivitesi değerlendirme aracı (Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Yöntemi ile değerlendirilir)--Akran değerlendirme (4,5)</p> <p>-Ara sınav, final sınavı</p> <p>(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)</p>
	<p>Bilişsel öğrenim hedefleri</p>	<p>Duyuşsal öğrenim hedefleri</p>				
	<p>1. Liderin sahip olması gereken en az on liderlik özelliği sayma/yazma (kavrama)</p>	<p>6. Kendi liderlik özelliklerinin farkına varma (alma)</p>				
	<p>2. Liderlerin sahip olması gereken en az beş liderlik davranışını sıralayabilme (bilgi)</p>	<p>7. Liderlik davranışları ile kendi davranışlarının farkına varma (alma)</p>				
	<p>3. Olmak istediği ya da takip etmek istediği lider tipini belirleme (kavrama)</p>	<p>8. Sınıf etkinliklerinde ekip olarak karar verebilme faaliyetlerinde bulunma</p>				
<p>4. Bir liderin, liderlik özelliklerini ve uygulamalarını yorumlama</p>						
<p>5.Sınıf etkinliklerinde ekip lideri belirleyebilme.</p>						

2. BÖLÜM: LİDERLİK TEORİLERİ (3. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜR E	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANIL AN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME								
LİDERLİK TEORİLERİ -Klasik liderlik yaklaşımları (Davranışsal liderlik yaklaşımı, Durumsal liderlik) -Modern liderlik yaklaşımları (Transformasyonel liderlik, paylaşılmış liderlik, duygusal zeka) -Büyük adam teorisi . Lider olunur mu? . Lider doğulur mu? -Özellikler teorisi -Karizmatik liderlik teorisi	Amaç: Liderlik teorilerini açıklayabilmek. <table border="1"><thead><tr><th>Bilişsel öğrenim hedefleri</th><th>Duyuşsal öğrenim hedefleri</th></tr></thead><tbody><tr><td>1. Liderlik teorilerini listeleme (bilgi)</td><td>4. Derse ilgisini aktivitelere katılarak gösterme</td></tr><tr><td>2.Liderlik becerilerinin hangi yollarla geliştirildiğini ayırt etme (kavrama)</td><td></td></tr><tr><td>3. Liderlik teorilerini ayırt etme (kavrama)</td><td></td></tr></tbody></table>	Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri	1. Liderlik teorilerini listeleme (bilgi)	4. Derse ilgisini aktivitelere katılarak gösterme	2.Liderlik becerilerinin hangi yollarla geliştirildiğini ayırt etme (kavrama)		3. Liderlik teorilerini ayırt etme (kavrama)		13.00 - 13.50	Ders anlatım (13.00-13.15) “Liderlik teorileri” ile ilgili yüz yüze sunum. Öğrenme egzersizi (13.15-13.30) Kendinizi liderlik becerilerine sahip biri olarak doğmuş mu hissediyorsunuz yoksa bu becerileri yaşamınız boyunca bilinçli bir şekilde geliştirdiğinizi/geliştirebileceğinizi mi düşünüyorsunuz? (2) Örnek olay: Vaka çalışması (13.30-13.40) Liderlik Teorilerini Kullanarak Ayşe hemşire'nin 1.Özellikler Teorisi'ne göre 2.Transaksiyonel veya Transformasyonel Liderlik Teorisi'ne göre Liderlik Analizini açıklayarak yapınız (3) Soru-cevap Tartışma (13.40-13.50): Münazara yöntemi ile, 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur. Grup 1: “Liderlik becerilerine doğuştan mı sahip olunur?” Grup 2: “Liderlik becerileri yaşam boyu mu elde edilir” sorularını tartışır (2,4).	-Slayt gösterim -Yazılı material (vaka) -Kağıt kalem (1) -Beyaz tahta (2)	Quiz cevap anahtarı (1) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (2) -Vaka değerlendirme aracı (3) -Soru-cevap (4) -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (4) -Final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,3)
Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri												
1. Liderlik teorilerini listeleme (bilgi)	4. Derse ilgisini aktivitelere katılarak gösterme												
2.Liderlik becerilerinin hangi yollarla geliştirildiğini ayırt etme (kavrama)													
3. Liderlik teorilerini ayırt etme (kavrama)													

10 DK ARA

<p>Davranışsal Liderlik teorileri</p> <p>-Otoriter liderlik</p> <p>-Demokratik liderlik</p> <p>-Serbest bırakıcı liderlik (laissez-faire)</p> <p>Ohio State Üniversitesi Araştırmaları'na göre lider davranışı</p> <p>-İnsan odaklı davranış</p> <p>-Görev odaklı davranış</p> <p>Modern Liderlik Teorileri</p> <p>-Transaksiyonal liderlik</p> <p>-Transformasyonel liderlik</p>	<p>1. Davranışsal Liderlik Teorileri içinde yer alan liderlik stillerini sayma (bilgi)</p> <p>2. Liderlik stillerinin birbirlerinden farkını analiz etme (analiz)</p> <p>3. Liderlik davranışlarını ayırt etme (analiz)</p>	<p>4. Kendi liderlik stiline farkına varma (alma)</p> <p>5. Liderlik stilleri ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)</p>	<p>14.00 - 14.50</p>	<p>Ders anlatım (14.00-14.15) “Davranışsal Liderlik teorileri” ile ilgili yüz yüze sunum</p> <p>Öğrenme egzersizi (14.15-14.25) Yaşamınızda bildiğiniz, ancak ünlü olmayan, sizin için lider olarak örnek olan bir kişi seçiniz. Hangi liderlik stiline sahip olduğunuzu örnekler ile açıklayınız (2, 5).</p> <p>Örnek olay: Vaka çalışması (14.25-14.35)</p> <p>Liderlik Teorilerini Kullanarak Ayşe hemşire'nin Davranışsal Teori'ye göre Liderlik Analizini açıklayarak yapınız.</p> <p>“Liderlik Yönelim Anketi” (14.35-14.50) doldurulur. 35 maddeden oluşan anket, davranışsal liderlik teorileri ile ilgili ifadeleri içermektedir (4).</p> <p>“Liderlik Yönelim Anketi” sonuçları değerlendirilir, açıklanır (4).</p> <p>Konuşma halkası: Konuşma halkası tekniği öğrencilere anlatılır. Öğrenciler, konu ile ilgili sırayla konuşur, yaşamış oldukları deneyimleri paylaşırlar. “Otoriter, demokratik, serbest bırakıcı, insan odaklı ve görev odaklı liderlik stillerine örnek olabilecek bir deneyim yaşadınız mı? sorusuna öğrencilerin cevap vermesi beklenir (5)</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p> <p>-Liderlik yönelim anketi</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Liderlik Yönelim Anketi değerlendirme aracı (4)</p> <p>-Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5)</p> <p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (2)</p> <p>-Quiz cevap anahtarı (2)</p> <p>-Vaka değerlendirme aracı (3)</p> <p>-Ara sınav, final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme)</p>
---	---	---	----------------------	--	--	---

3.BÖLÜM: HEMŞİRELİKTE LİDERLİĞE TARİHSEL BAKIŞ (4. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME	
HEMŞİRE LİDERLER Tarihteki yabancı hemşire liderler -Florence Nightingale -Clara Barton -Mary Seacole -Virginia Avenel Henderson Tarihteki Türk hemşire liderler -Safiye Hüseyin Elbi -Esma Deniz -Perihan Velioğlu -Eren Kum	Amaç: Hemşire liderleri tanımak ve hemşire liderler ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi kurabilmek.	13.00-13.50	Ders anlatım (13.00-13.10) Hemşirelikte liderlik tarihi” konusu ile ilgili yüz yüze sunum Örnek olay: Biyografi okuma ve rapor yazma (10.00-10.50) Kaynak: Takmak ve Kurban (2016). İz Bırakan Bir Lider: Eren Kum. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi. 3(3), 70-76. Öğrenci, liderin biyografisini okuyacak. Okunan biyografi ile ilgili min. 100 kelimedenden ibaret rapor yazacak. Bu raporda aşağıdaki sorulara yer verilecektir 1.Seçmiş olduğunuz liderin, liderlik özellikleri nelerdir? (2,5). 2.Seçmiş olduğunuz liderin, davranışları ile liderlik davranışları arasında nasıl bir ilişki kurarsınız? (3,5) 3.Seçmiş olduğunuz liderin başarılı olmasını etkileyen faktörleri açıklayınız. 4. Bu hemşire liderin amacı nedir? Hasta bakımı için ne yapmıştır? 5.Bu hemşire lider, günümüz hasta bakımına/hemşireliğe nasıl bir etki bırakmıştır? (4,5, 6)	-Slayt gösterim -Yazılı material (makale, biyografi) (2,3,4,5,6) -Kağıt kalem	-Biyografi ile ilgili rapor yazma (2,3,4,5,6) -Ara sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1)	
	Bilişsel öğrenim hedefleri					Duyuşsal öğrenim hedefleri
	1. Tarihteki hemşire liderlerden beş tanesini sayma (bilgi) 2. Hemşire liderlerin liderlik özelliklerini açıklama (kavrama) 3. Hemşire liderlerin davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz) 4. Bir hemşire liderin, başarılı olmasını etkileyen faktörleri açıklama (kavrama) 5. Bir hemşire liderin hasta bakımına etkisini açıklama (kavrama)					6. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteleri tamamlayarak gösterme (tepkide bulunma)
10 DK ARA						

Florence Nightingale'in hayatı	<ol style="list-style-type: none">1. FN'in liderlik özelliklerini açıklama (kavrama)2. FN'in davranışları ile liderlik davranışları arasında ilişki kurma (analiz)3. FN'in amacını günümüz hemşireliğine/hasta bakımına etkisini tartışma (bilgi)4. Grup çalışmalarında, ekip lideri belirleyebilme.	<ol style="list-style-type: none">4. Hemşire liderler ile ilgili yazılar okumaya ve yazmaya istekli olduğunu, aktiviteleri tamamlayarak gösterme (tepkide bulunma)	14.00-14.50	Ders anlatım (14.00-14.15) Hemşirelikte liderlik tarihi" konusu ile ilgili yüz yüze sunum Örnek olay: vaka çalışması: Grup aktivitesi (14.30-14.50) 5-7 kişilik gruplar oluşturulur. Her bir grup, F.N'in hayatını tartışmak için, bir bölüm alır. Aktivite ile ilgili sorular şunlardır: 1.FN'in liderlik özelliklerini açıklayınız. (1,4,5) 2. FN'in davranışları ile liderlik davranışları arasında nasıl bir ilişki kurarsınız. (2,4,5) 3. FN'in amacını, günümüz hemşireliğine/hasta bakımına etkisini açıklayınız. (3) 4. FN'in siz geleceğin hemşirelerine mesajı nedir? (3).	-Slayt gösterim -Görsel işitsel araçlar, videolar -Beyaz tahta -Kağıt kalem	-Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (1,2,3, 4,5) -Grup çalışması esnasındaki gözlemler (4,5)
---------------------------------------	---	--	-------------	--	--	--

4.BÖLÜM. CİNSİYET VE LİDERLİK (5. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME	
<p>Cinsiyet ve liderlik</p> <p>-Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramı</p> <p>-Kadın ve erkeklerin kişilik özellikleri</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları farklı liderlik davranışları</p> <p>-Kadın liderler</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin sayısal karşılaştırılması</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin arasındaki sayısal farkın nedenleri (sosyal, ekonomik, politik)</p> <p>-Kadın ve erkek liderlerin arasındaki sayısal farkın azaltılması için öneriler (kadın liderlerin sayısını artırmak için önerilen stratejiler</p>	<p>Amaç: Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları liderlik davranışlarını ayırt edebilmek ve kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen faktörleri açıklamak.</p>	13.00-14.50	<p>Ders anlatım (13.00-13.20) “Cinsiyet ve Liderlik” konusu ile ilgili yüz yüze sunum</p> <p>Örnek olay: You tube ile video gösterim ve ilgili öğrenme egzersizi (13.30-13.50 dk):</p> <p>Kaynak: Bir Liderin Anatomisi: Margaret Thatcher. https://www.youtube.com/watch?v=wvsHb6OpVTk&t=580s</p> <p>Video soruları:</p> <p>1.Demir Leydi'nin kişilik özellikleri nelerdir? (1)</p> <p>2.Demir Leydi'nin liderlik davranışları nelerdir? (2)</p> <p>3.Demir Leydi'nin lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve politik faktörleri açıklayınız. (3)</p> <p>4. Bu videodan etkili bir lider olmanıza yardımcı olacak hangi stratejileri çıkarabilirsiniz? (4)</p> <p>Grup aktivitesi (14.30-14.40)</p> <p>5 kişilik gruplar oluşturunuz. Daha önceki klinik stajlarımızda lider olarak gördüğünüz bir kadın ve bir erkek modelin ismini yazınız. Kişilik özellikleri, sergilemiş oldukları liderlik davranışları ve bir problemle karşılaştıklarında veya çatışmaya yaklaşım tarzları nasıldır? Gözlemlerinizi paylaşınız (1,2,3,5,6).</p> <p>-Şekil/diyagram oluşturma (14.40-14.50) “Erkek ve kadınların özellikleri (benzerlik ve farklılıkları) ile sergilemiş oldukları liderlik davranışlarını şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (1,2,5).</p>	<p>-Slayt gösterim</p> <p>-Görsel işitsel araçlar, video gösterim</p> <p>-Kağıt kalem</p> <p>-Beyaz tahta</p>	<p>-Grup aktivitesi değerlendirme aracı-Akran değerlendirme (1,2,3)</p> <p>-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,5)</p> <p>-Grup çalışması esnasındaki gözlemler (1,2,3,5,6)</p> <p>Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1,2,5)</p> <p>-Örnek olayın öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar ile değerlendirilmesi (1,2,3,4,5)</p> <p>-Ara sınav, final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2,4)</p>	
	<p>Bilişsel öğrenim hedefleri</p>					<p>Duyuşsal öğrenim hedefleri</p>
	<p>1. Kadın ve erkek liderlerin kişilik özelliklerini karşılaştırma (analiz)</p> <p>2. Kadın ve erkek liderlerin sahip oldukları liderlik davranışlarını ayırt etme (analiz)</p> <p>3. Kurumlarda kadının lider olmasını etkileyen psikolojik, sosyal ve politik faktörleri açıklama</p>					<p>5. Toplumca kabul görmüş liderleri izlemeyi, aktiviteleri tamamlayarak gösterme (tepkide bulunma)</p> <p>6. Cinsiyet ve liderlik ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (tepkide bulunma)</p>

5.BÖLÜM: ETKİLEME SÜRECİ: GÜÇ KULLANIMI (6. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME							
Güç ile ilgili kavramlar -Güç -Etkileme - Otorite/yetki -Güç- etkileme yaklaşımı	Amaç: Güç ve ilgili kavramları tartışabilmek.	13.00-13.50	Ders anlatım (13.00-13.10) “Etkileme Süreci” konusu ile ilgili yüz yüze sunum Öğrenme egzersizi (13.10-13.20) 1.Etkileme kavramını tanımlayınız. (2) 2.Bugüne kadar güçlü olarak görmüş olduğunuz birini düşünerek, onu güçlü kılan özellikleri yazınız. (3,6) 3.Aile içinde görülen en güçlü kişi kimdir? Bu kişinin neden güçlü olduğunu düşünüyorsunuz? (4,6) 4. Kendi ifadeleriniz ile güç tanımını yapınız. (1) Grup çalışması: konuşma halkası yöntemi (10.00-10.20): Öğrenciler 5’er kişilik grup oluşturur. Şu sorular ile ilgili sırayla görüş bildirirler: 1.Gücün ilişkide olduğu kavramlar nelerdir? (3) 2.Güç ve etkileme arasında nasıl bir ilişki vardır? (4) Grup aktivitesi (13.40-13.50) Gücü tanımlayan kelimeler içerisinde sizi en kuvvetli tanımlayan kelimelerden en az dördünü işaretleyiniz (5,8)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta	-Grup aktivitesi değerlendirme aracı- Akran değerlendirme (5,8) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2,3,4,6) -Grup çalışması -Sınıf tartışması ve grup aktivitesi esnasındaki gözlemler (3,4,7) -Ara sınavı, final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (2,3,4)							
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Bilişsel öğrenim hedefleri</th> <th>Duyuşsal öğrenim hedefleri</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Kendi kelimeleriyle güç tanımını yapma (bilgi)</td> <td>6. Güç ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)</td> </tr> <tr> <td>2. Etkileme kavramını tanımlama (bilgi)</td> <td>7. “Etkileme süreci” konusunu daha iyi anlamak için sorular sorma (dav. bulunma)</td> </tr> <tr> <td>3. Gücün ilişkide olduğu kavramlardan en az üç tanesini sayabilecek (bilgi)</td> <td>8. Grup aktivitesinde uyum içinde çalışma (karakter haline getirme)</td> </tr> <tr> <td>4. Güç ve etkileme arasındaki temel ilişkiyi saptama (analiz)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Kendisi için gücü tanımlayan en az dört seçeneği işaretleme (bilgi)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri	1. Kendi kelimeleriyle güç tanımını yapma (bilgi)	6. Güç ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)	2. Etkileme kavramını tanımlama (bilgi)	7. “Etkileme süreci” konusunu daha iyi anlamak için sorular sorma (dav. bulunma)	3. Gücün ilişkide olduğu kavramlardan en az üç tanesini sayabilecek (bilgi)
Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri											
1. Kendi kelimeleriyle güç tanımını yapma (bilgi)	6. Güç ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma)											
2. Etkileme kavramını tanımlama (bilgi)	7. “Etkileme süreci” konusunu daha iyi anlamak için sorular sorma (dav. bulunma)											
3. Gücün ilişkide olduğu kavramlardan en az üç tanesini sayabilecek (bilgi)	8. Grup aktivitesinde uyum içinde çalışma (karakter haline getirme)											
4. Güç ve etkileme arasındaki temel ilişkiyi saptama (analiz)												
5. Kendisi için gücü tanımlayan en az dört seçeneği işaretleme (bilgi)												
10 DK ARA												

Güç kaynakları Karizmatik güç (Özdeşlik/Benzeşim Gücü) İkna gücü Referans gücü Uzmanlık Gücü - Ödüllendirme gücü - Zorlayıcı güç - Meşru/Yasal Güç	Amaç: Güç kaynaklarını değerlendirebilmek.		14.00-14.50	Ders anlatım (14.00-14.10) “Güç kaynakları ve güç tipleri” konusu ile ilgili yüz yüze sunum Makale okuma (14.10-14.20) Kaynak: Basaran S., DuyguluS.(2014) A Concept Analysis: Power in Nursing-Hemşirelikte Güç Kavramının Analizi. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 3 (1): 62–73. Öğrenme egzersizi (14.20-14.30) 1.Sahip olduğunuz güç kaynakları nedir? (2,7) 2.Sahip olmak istediğiniz güç kaynakları nedir? (3,8) 2.Sahip olmak istediğiniz güç kaynaklarını nasıl elde edersiniz?” (4) 3. Kendinizi güçlü hissettiğiniz bir anı düşünün. O anda neler yapıyordunuz? Deneyimlerinizi paylaşınız (6) 4. Kendinizi güçsüz hissettiğiniz bir anı düşünün. O anda neler yapıyordunuz. Gücünüzü artırmak için ne yapmanız gerekiyor? Deneyimlerinizi paylaşınız (6) Tartışma Soru-cevap (14.30-14.40). Güç kaynaklarını 1 örnek vererek açıklayınız (1,5) Şekil/diyagram oluşturma (11.40-14.50) Güç kaynaklarını şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (1)	-Slayt gösterim -Yazılı materyal (makale) -Kağıt, kalem -Beyaz tahta	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (2,3,4,6,7,8) -Soru-cevap -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5,6) -Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1) -Final sınavı(Açık uçlu soru ve çoktan seçmeli soru ile değerlendirme) (1)
	Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri				
	1. Güç kaynaklarından en az beşini sayabilme 2. Sahip olduğu güç kaynaklarını ifade etme. 3. Sahip olmak istediği güç kaynaklarını ifade etme. 4. Sahip olmak istediği güç kaynaklarını geliştirmek için izleyeceği yollardan ikisini açıklama.	5. “Güç kaynakları” ile ilgili örnek vermeye istekli olma (davranımda bulunma) 6. Sahip olduğu güç kaynağı ile ilgili deneyim paylaşmaya istekli olma (davranımda bulunma) 7. Sahip olduğu güç kaynaklarının farkına varma (alma) 8. Sahip olmak istediği güç kaynaklarının farkına varma (alma)				

5. BÖLÜM: ETKİLEME SÜRECİ: GÜÇ KULLANIMI (7. hafta

Hemşirelikte güç kullanımı -Hemşireler için güç nedir? Neden önemlidir? - Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenler -Güçlü ve güçsüz hemşirelerin hasta bakımına yansımaları -Bireysel güç temeli oluşturmak -Kurumlarda güç - Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejileri	Amaç: Hemşireler için güç ve güç sahibi olmanın önemi arasındaki ilişkiyi kavramak.	13.00-14.500	Ders anlatım (13.00-13.15) “Hemşirelikte güç kullanımı” konusu ile ilgili yüz yüze sunum Makale okuma ve tartışma (13.15-13.35) -Başaran S., Duygulu S (2014). Hemşirelikte Güç Kavramının Analizi. <i>Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi</i> (2014) 62–73. Makale sorusu: Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki fark nedir? (5) Öğrenme egzersizi (13.35-13.50) 1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenler nelerdir? (1) 2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmak neden önemlidir? (2) 3. Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumlulukları nelerdir? (6) Küçük grup tartışması (14.00-14.30) 2’şer kişilik 4’lü gruplar oluşturulur. Belirlenen sürede gruplar tartışılır. Grup 1: Hemşirelerin güç kullanmalarını etkileyen bireysel nedenler Grup 2: Hemşirelerin güç kullanmalarını etkileyen kurumsal nedenler (4,7). Kelime bulmaca oyunu (14.40-14.50) Yatay ya da dikey olacak şekilde, “hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejileri” ni bularak yuvarlak içine alınız (3).	-Slayt gösterim -Yazılı materyal (makale) -Beyaz tahta -Kağıt kalem	Soru-cevap (4) -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (5) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2) -Kelime bulma (3) Final sınavı(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,3)
	Bilişsel öğrenim hedefleri				
	1. Hemşirelerin güç sahibi olmalarını gerektiren nedenlerden 2 tanesini açıklama (kavrama) 2. Hemşirelik ve sağlık bakımında güçlü olmanın önemini tartışma (kavrama) 3. Hemşirelerde grup gücü oluşturma stratejilerinden en az altı tanesini listeleme (bilgi) 4. Hemşirelerin güç kullanmalarını etkileyen faktörlerden en az dört tanesini sıralama 5. Güçlü ve güçsüz hemşireler arasındaki farkı ayırt etme 6. Güç kaynaklarını geliştirmede hemşirenin sorumluluklarını açıklayabilme				

6. BÖLÜM: GÜÇSÜZLÜK-GÜÇLENDİRME (8. HAFTA)

Güçsüzlük-güçlendirme -Güçsüzlük -Toplumda nasıl görünüyoruz? -Güçsüz bir seçimin sonucu -Ortak güçsüzlük davranışları -Güçlendirme -Hemşireleri güçlendirme davranışları	Amaç: Güçsüzlük ve güçlendirme ile kavramları açıklayabilme, güçlendirme davranışlarını tartışabilmek.	13.00-14.50	Ders anlatım (13.00-13.15) “Güçsüzlük, güçlendirme” konusu ile ilgili yüz yüze sunum (20 dk) Öğrenme egzersizi (13.15-13.50) -Güçsüzlük tanımını yapınız. (1) -Güçsüzlük davranışları nelerdir? (2) -Kendi ifadeleriniz ile güçlendirme tanımını yapınız. (3) Özbaş A. A., Tel H. (2013). Hemşirelikte Güç ve Güçlendirme. Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi. 29 (3): 70-78. Makale Sorusu: Hemşirelerin kendilerini ve meslektaşlarını güçlendirmede kullanacakları stratejiler nelerdir? (4). Grup çalışması (konuşma halkası) (14.00-14.30) Konuşma halkası oluşturulur, öğrenciler sandalyelerini birbirlerini karşılıklı görecektir şekilde daire biçiminde oluşturur. “Kendinizi güçlendirilmiş olarak hissettiğiniz bir deneyiminizi paylaşınız” sorusu ile ilgili sırayla görüş bildirmeleri istenir (6). Şekil/diyagram oluşturma (14.45-14.50): Güçsüzlük davranışlarını şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (2) Soru: Hemşirelik ile ilgili düşünceniz nedir? You tube ile video izletimi: Empowerment for Nurses. https://www.youtube.com/watch?v=LWK8N-MEWTY . Video sorusu: Hemşireler toplumda nasıl görünüyorlar? Toplumun hemşirelere bakış açısı nedir? (5).	-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta	-Öğrenme egzersizinin değerlendirilmesi (1,2,3,4,5) -Sınıf tartışması esnasındaki gözlemler (6,7) -Diyagram değerlendirme aracı (2) -Güç envanteri değerlendirilmesi (5) -Final sınavı(Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,2)
	Bilişsel öğrenim hedefleri 1. Güçsüzlük kavramını tanımlama (bilgi) 2. Güçsüzlük davranışlarını tanıma (bilgi) 3. Kendi ifadeleri ile güçlendirme kavramını tanımlama (bilgi) 4. Hemşireleri güçlendirme davranışlarından en az altı tanesini sayma (bilgi) 5. Hemşireliğin toplumda nasıl görüldüğünü ifade etme				

7.BÖLÜM: HEMŞİRELİKTE GÜÇLENDİRME-GÜÇSÜZLÜK (9. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME
Güç süreci ve güçlendirme - Bireysel güç evreleri (Hagberg) 1. Güçsüzlük 2. Birlikte güç 3. Başarı gücü 4. Yansıyan güç 5. Amaç gücü 6. Bilgelik gücü	Amaç: Bireysel güç evrelerini açıklayabilme ve bireysel güç temeli oluşturma becerilerini kazanabilme.	13.00-14.50	Ders anlatım (13.00-13.30) “Bireysel güç modeli” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum Öğrenme egzersizi (13.30-13.40) 1.Sizce iyi bir lider hemşire olabilmek için hangi evrelerdeki güce sahip olunması gerekmektedir? (4) 2.Siz hangi güç aşamasında olduğunuzu düşünüyorsunuz? Hangi güç aşamasında olmak isterdiniz? (2) Bireysel güç evresi belirleme (13.40-13.50) Her bir evre ile ilgili olarak verilen soruları cevaplayarak, bireysel güç evresini belirleyiniz (2,5) Örnek olay: Vaka çalışması: (14.00-14.40) Üç taş ustasının hikayesi. Vaka sorusu: Bireylerin davranışları ve bireysel güçlenmesi arasında nasıl bir ilişki vardır? Yazınız. (3) Şekil/diyagram oluşturma (14.35-14.50) Bireysel güç evrelerini, Şekil/diyagram oluşturarak belirtiniz (1)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta -Bireysel güç evreleri soru formu	-Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2) -Bireysel güç evreleri değerlendirme aracı (2,4) -Vaka değerlendirme aracı (3) -Şekil/diyagram değerlendirme aracı (1) -Final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1)
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Bilişsel öğrenim hedefleri</th> <th>Duyuşsal öğrenim hedefleri</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> 1. Bireysel güç evrelerini sayma (bilgi) 2. Kendisinin hangi güç evresinde olduğunu tanımlama (bilgi) 3. Bireylerin davranışları ve bireysel güçlenmesi arasında ilişki kurma (analiz) 4. İyi bir lider hemşire olabilmek için hangi evrelerdeki güce sahip olunması gerektiğini gerekçeleriyle ifade etme (bilgi) </td> <td> 5. Kendisinin sahip olduğu güç evresinin farkına varma (alma) </td> </tr> </tbody> </table>				
Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri				
1. Bireysel güç evrelerini sayma (bilgi) 2. Kendisinin hangi güç evresinde olduğunu tanımlama (bilgi) 3. Bireylerin davranışları ve bireysel güçlenmesi arasında ilişki kurma (analiz) 4. İyi bir lider hemşire olabilmek için hangi evrelerdeki güce sahip olunması gerektiğini gerekçeleriyle ifade etme (bilgi)	5. Kendisinin sahip olduğu güç evresinin farkına varma (alma)				

7. BÖLÜM: VİZYON GELİŞTİRME (10. Hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GERE	DEĞERLENDİRME									
Vizyon geliştirme -Vizyon -Vizyon geliştirme -Vizyon stili denetimi-bireysel vizyon geliştirme	Amaç: Vizyon ve ilgili kavramları açıklayabilme ve vizyon geliştirme ile ilgili çözümler üretebilme.	13.00-13.50	Ders anlatım (13.00-13.15) “Vizyon geliştirme” konusu ile ilgili yüz yüze ders anlatım Ödev/rapor (Bireysel vizyon geliştirme) (20 dk) Bundan 10 yıl sonrasını düşünün. Kendinizi nasıl bir hemşire olarak görüyorsunuz, ne yapıyorsunuz? Geçen zaman içinde nasıl bir farklılık yaptığınızı açıklayan, hastaları, toplumu, hastaneyi, mesleğinizi içine katan 200 kelimelik bir rapor yazınız. Sınıfta teslim ediniz. (2) Öğrenme egzersizi (13.30-13.35): Vizyon stili belirleme: Sistem üzerinde yer alan, 1’den 11’e kadar numaralandırılmış maddeler arasından, kişi için uygun olan maddeler işaretlenir ve kişinin vizyon stili belirlenir. Sınıf içinde paylaşılır. (3,4) Grup aktivitesi (13.35-13.50) Sınıf 5 gruba ayrılır. Her bir grup, gelecek ile ilgili hayalleri, umutları, amaçları ve istekleri hakkında birbiri ile konuşarak bireysel vizyonlarını şekillendirirler (2,5)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta	Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (3,4) -Grup aktivitesi değerlendirme aracı- Akran değerlendirme (2,5) -Öğrenme egzersizi ve grup çalışması esnasındaki gözlemler (4,5) -Rapor yazma (2) Final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1)									
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Bilişsel öğrenim hedefleri</th> <th>Duyuşsal öğrenim hedefleri</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Vizyon kavramının tanımını söyleme (bilgi)</td> <td>4. Kendi vizyon stilinin farkına varma (alma)</td> </tr> <tr> <td>2. Bireysel vizyon geliştirme (sentez)</td> <td>5. Grup çalışmalarında grup arkadaşlarına yardım etmekten hoşlanma (tepkide bulunma).</td> </tr> <tr> <td>3. Kendi vizyon stilini belirleme</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Bilişsel öğrenim hedefleri	Duyuşsal öğrenim hedefleri	1. Vizyon kavramının tanımını söyleme (bilgi)	4. Kendi vizyon stilinin farkına varma (alma)	2. Bireysel vizyon geliştirme (sentez)	5. Grup çalışmalarında grup arkadaşlarına yardım etmekten hoşlanma (tepkide bulunma).	3. Kendi vizyon stilini belirleme		
	Bilişsel öğrenim hedefleri					Duyuşsal öğrenim hedefleri								
1. Vizyon kavramının tanımını söyleme (bilgi)	4. Kendi vizyon stilinin farkına varma (alma)													
2. Bireysel vizyon geliştirme (sentez)	5. Grup çalışmalarında grup arkadaşlarına yardım etmekten hoşlanma (tepkide bulunma).													
3. Kendi vizyon stilini belirleme														
10 DK ARA														

<p>Vizyoner liderlik -Vizyoner liderlerin özellikleri -Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemi -Vizyoner liderliğin beş ilkesi</p>	<p>Amaç: Vizyoner liderlik öğelerini açıklayabilme ve hemşireler için vizyoner liderliğin öneminin farkına varma.</p> <p>1. Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemini tatışma (bilgi) 2. Vizyoner liderliğin en az üç ilkesini sayma (bilgi) 3. Vizyoner liderlerin özelliklerini listeleme (bilgi) 4. Atatürk'ün vizyoner liderlik ile ilgili uygulamalarını açıklama (kavrama)</p> <p>5. Vizyoner bir kişiliğin öneminin farkına vardığını ilgili egzersizleri yaparak gösterme (alma)</p>	<p>14.00-14.50</p>	<p>Ders anlatım (14.00-14.05) “Vizyoner liderlik” konusu ile ilgili yüz yüze ders anlatım</p> <p>Öğrenme egzersizi: (14.05-14.10) 1. Hemşirelikte vizyoner liderlik neden önemlidir? (1) 2. Vizyoner liderliğin ilkeleri nelerdir? (2)</p> <p>Örnek olay: Vaka çalışması (14.10-14.30) Bir vizyoner lider, Dr. Ahmet Bey ile ilgili vaka verilmiştir. Vakaya göre, 1. Dr. Ahmet Bey'in vizyoner liderlik özelliklerini listeleyiniz. (3)</p> <p>Örnek olay: You tube ile video izletimi (14.30-14.40) Kaynak: Cumhuriyet Filmi ve ATATÜRK Bir Asrın Lideri. https://www.youtube.com/watch?v=_84yYtM7yPo</p> <p>Video soruları: 1. İzlediğiniz filme göre, Atatürk'ün liderlik ile ilgili özelliklerini listeleyiniz (3,5). 2. İzlemiş olduğunuz filmde, Atatürk'ün vizyoner liderlik ile ilgili ne gibi uygulamalar yapmıştır? Açıklayınız (4,5).</p> <p>Quiz uygulama (14.40-14.50) Hemşirelikte vizyoner liderliğin önemini yazınız. (1)</p>	<p>-Slayt gösterim -Kağıt kalem -Görsel işitsel araçlar: video gösterim -Kağıt kalem -Beyaz tahta</p>	<p>-Quiz (1) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,2) -Vaka değerlendirme (3,4,5) -Video değerlendirme (3,4,5) -Ara sınav, final sınav (Açık uçlu soru ile değerlendirme)</p>
--	--	--------------------	---	---	---

8.BÖLÜM: KONUMLANDIRMA (11. hafta)

KONU BAŞLIĞI	AMAÇ VE ÖĞRENİM HEDEFLERİ	SÜRE	ÖĞRETİM YÖNTEM ve TEKNİKLERİ	KULLANILAN ARAÇ GEREÇ	DEĞERLENDİRME	
Konulandırma - Konulandırma - Hemşirelikte konulandırmanın önemi - Bireysel konulandırma • Kategori • Reka bet • Müşteri • Şirket	Amaç: Konulandırma ile ilgili temel kavramları açıklayabilme ve konulandırmanın diğer kavramlar ile arasındaki ilişkiyi kavrama.	13.00-13.50	Ders anlatım (13.00-13.10) “Konulandırma” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum Öğrenme egzersizi (13.10-13.20): 1. Sizi profesyonel bir hemşire olarak düşündüklerinde, diğerlerinin aklına gelen ilk kelimelerin ya da mesajın ne olmasını istersiniz? (2,5) 2. Nasıl bir konulandırma olmasını istersiniz? (4,5) Quiz uygulama (13.20-13.30) Konulandırma kavramını tanımlayarak, hemşirelikteki önemini açıklayınız (1,2). Grup çalışması (13.30-13.50): Münazara yöntemi ile 4'er kişilik 2'li gruplar oluşturulur. Her bir grup, konulandırma için neler yapılması gerektiğini belirler ve sınıf içinde tartışır . Grup 1: Bireysel konulandırma için neler yapılması gerekir? Grup 2: Mesleki konulandırma (hemşirelikte) için neler yapılması gerekir? (4,5).	-Slayt gösterim -Görsel-işitsel araçlar: you tube -Kağıt kalem -Beyaz tahta	-Quiz değerlendirme aracı (1,2) -Öğrenme egzersizlerinin değerlendirilmesi (1,4) -Grup değerlendirme, akran değerlendirme (4,5) -Ara sınav, final sınavı (Açık uçlu soru ile değerlendirme) (1,3)	
	Bilişsel öğrenim hedefleri					Duyuşsal öğrenim hedefleri
	1. Konulandırma kavramını tanımlama (bilgi) 2. Konulandırma ile hemşirelik ilişkisini kurma (kavrama) 3. Bireysel konulandırmanın dört temel ögesini sayma (bilgi) 4. Konulandırma için yapılması gerekenlerden en az üç tanesini söyleme (bilgi)					5. Sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı getirme
10 DAKİKA ARA						
-Bireysel konulandırma	Amaç: Bireysel konulandırma bildirimini hazırlayabilmek için çözümler üretebilmek.	14.00-14.50	Ders anlatım (14.00-14.10) “Bireysel Konulandırma” konusu ile ilgili görsel ve işitsel video sunum (20 dk)	-Slayt gösterim -Kağıt kalem	-Rapor yazma (1,3,4) -Grup çalışması esnasındaki gözlemler	

<p>bildirimi. -Konumlandırma örnekleri.</p>	<p>1. Bireysel konumlandırma bildirimi hazırlama (uygulama) 2. Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlama (uygulama)</p>	<p>3. Sınıfta diğerlerinden farklı görüş ifade etme/yeni bir bakış açısı getirme 4. Konumlandırma bildirimi ile ilgili rapor hazırlığını itiraz etmeden gereğine uygun olarak yapma (davranımda bulunma)</p>	<p>You tube ile video gösterim: (14.10-14.15 dk) Konumlandırma ile ilgili örnekler: Paşabahçe, BMW, Özdilek, Arçelik, Nescafe. Rapor yazma (14.15-14.30): Bireysel konumlandırma bildirimi hazırlığı yapılır. Bu hazırlıkta “Ben kimim, hangi açıdan ve neden farklıyım, kim olduğum neden önemlidir” sorularının yanıtını içeren 100-150 kelimedenden ibaret bir rapor yazılır (1,3,4). Bireysel çalışma (görüş geliştirme) (14.30-14.50): Hemşireliğin bir marka olması için bir logo, resim, slogan ya da yazı tasarlarlar. Sınıf içinde yazılı teslim edilir (2,3)</p>	<p>Beyaz tahta</p>	<p>(2,3) -Grup değerlendirme: akran değerlendirme (2,3,4)</p>
---	---	--	---	--------------------	---

EK 10. Hemşirelik ve Liderlik Dersi Vize Belirtke Tablosu

Dersin Üniteleri	(Ç1) Liderlik ve ilgili kavramları açıklama	(Ç2) Liderlik sürecini analiz edebilme	(Ç3) Profesyonel hemşirelik uygulamalarında hemşire liderlerin rol ve işlevlerini tartışma	(Ç4) Cinsiyet ve liderlik ilişkisini tartışma	(Ç5) Güç ve etkileme sürecini açıklama	(Ç6) Bireysel güçlü ve zayıf yönlerini araştırarak kişisel liderlik stilini değerlendirme	(Ç7) Profesyonel hemşirelik uygulamalarında hemşirelerin güçlü ve güçsüz durumlarını tartışma	(Ç8) Vizyon kavramını, hemşirelik uygulamalarında vizyoner liderlik önemini açıklama	(Ç9) Hemşirelikte konumlandırmanın önemini tartışma	(Ç10) Bireysel ve profesyonel konumlandırma bildirimi geliştirebilme	Toplam	PUAN	SORU SAYISI
1.Ünite: Liderlik Kavramı	x	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12	3
2.Ünite: Hemşirelik ve Liderlik Süreci	x	x	x	-	-	x	-	-	-	-	4	38	12
3.Ünite: Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	-	x	x	-	-	-	-	-	-	-	2	20	5
4.Ünite: Cinsiyet ve Liderlik	-	x	x	x	-	-	-	-	-	-	3	30	5
5.Ünite: Etkileme Süreci: Güç kullanımı													
6.Ünite: Güçsüzlük- Güçlendirme													
7.Ünite: Vizyon Geliştirme- Vizyoner Liderlik													
8.Ünite: Konumlandırma													
TOPLAM											10	100	25

Ek 11: Hemşirelik ve Liderlik Dersi Final Belirtke Tablosu

Dersin Üniteleri	(C1) Liderlik ve ilgili kavramları açıklama	(C2) Liderlik sürecini analiz edebilme	(C3) Profesyonel hemşirelik uygulamaları nda hemşire liderlerin rol ve işlevlerini tartışma	(C4) Cinsiyet ve liderlik ilişkisini tartışma	(C5) Güç ve etkileme sürecini açıklama	(C6) Bireysel güçlü ve zayıf yönlerini araştırarak kişisel liderlik stilini değerlendirme	(C7) Profesyonel hemşirelik uygulamaları nda hemşirelerin güçlü ve güçsüz durumlarını tartışma	(C8) Vizyon kavramını, hemşirelik uygulamaları nda vizyoner liderlik önemini açıklama	(C9) Hemşirelikte konumlandırmanın önemini tartışma	(C10) Bireysel ve profesyonel konumlandırma bildirimi geliştirebilme	Toplam	PUAN	SORU SAYISI
1.Ünite: Liderlik Kavramı	x	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	5	2
2.Ünite: Hemşirelik ve Liderlik Süreci	x	x	x	-	-	x	-	-	-	-	4	15	6
3.Ünite: Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış	-	x	x	-	-	x	-	-	-	-	3	10	4
4.Ünite: Cinsiyet ve Liderlik	-	x	x	x	-	-	-	-	-	-	3	12	5
5.Ünite: Etkileme Süreci: Güç kullanımı		x	x	x	x	x	x				6	22	9
6.Ünite: Güçsüzlük- Güçlendirme				x	x	x	x				4	18	7
7.Ünite: Vizyon Geliştirme- Vizyoner liderlik		x	x					x			3	10	4
8.Ünite: Konumlandırma									x	x	2	8	3
TOPLAM											25	100	40

EK-12. Hemşirelik ve Liderlik Dersi Ünite Konuları

Haftalar	Konular
1. Hafta	Dersin tanıtımı- Liderlik ve ilgili kavramlar
2. Hafta	Hemşirelik ve Liderlik Süreci
3. Hafta	Hemşirelik ve Liderlik Süreci
4. Hafta	Hemşirelikte Liderliğe Tarihsel Bakış
5. Hafta	Cinsiyet ve Liderlik
6. Hafta	Ara sınav
7. Hafta	Etkileme Süreci: Güç Kullanımı
8. Hafta	Etkileme Süreci: Güç Kullanımı
9. Hafta	Güçsüzlük-Güçlendirme
10. Hafta	Güçsüzlük-Güçlendirme
11. Hafta	Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik
12. Hafta	Vizyon Geliştirme-Vizyoner Liderlik
13. Hafta	Konumlandırma
14. Hafta	Final sınavı

EK-13. Aydınlatılmış Onam

ANKET ARAŞTIRMALARI İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

"Ters-Yüz Sınıf Modeli" ile Öğretimin "Hemşirelikte Liderlik" Dersinin Öğrenme Çıktılarına Etkisi"

Sevgili öğrenciler,

"Ters-Yüz Sınıf Modeli (TYSM)" ile Öğretimin "Hemşirelikte Liderlik" Dersinin Öğrenme Çıktılarına Etkisi başlıklı bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi ABD tarafından yapılmaktadır. Araştırma "Hemşirelikte Liderlik" dersi öğretiminde TYSM kullanılmasının, dersin öğrenme çıktılarına etkisini belirlemek ve modele ilişkin öğrencilerin görüşlerini ortaya koymak amacıyla planlanmıştır. Sizin yanıtlarınızdan elde edilecek sonuçlar, kendi öğrenme sorumluluğunu alan öğrencilerin derslerde daha başarılı olup olmadığı tartışmalarına ışık tutacaktır. Bu nedenle soruların tümüne ve içtenlikle cevap vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler gizli kalacaktır ve sadece araştırma amacıyla (veya "bilimsel amaçlar için") kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilirsiniz veya anketi doldururken istemezseniz son verebilirsiniz. Çalışmaya katılmanız durumunda size ekstra bir puan verilemeyeceği gibi, çalışmayı reddettiğiniz takdirde de, size hiç bir sorumluluk getirmeyecektir.

Anket formuna adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Anketimiz 3 bölümden oluşmaktadır. 18 soruluk, 15 dk zamanınızı alacak bu çalışmada yanıtlarınızı, soruların altında yer alan seçenekler arasından uygun olanı daire içine alarak ya da açık uçlu sorularda sorunun altında bırakılan boşluğa yazarak belirtiniz. Birden fazla seçenek işaretleyebileceğiniz sorularda, size uygun gelen bütün seçenekleri işaretleyiniz. Eğer sorunun yanıtları arasında "diğer" seçeneği mevcutsa ve yanıtınız var olan seçenekler arasında yer almıyorsa, bu durumda yanıtınızı diğer seçeneğindeki boşluğa yazınız.

Anketi yanıtladığınız için teşekkür ederiz.

Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki kişi(ler) ile iletişim kurabilirsiniz:

Doç. Dr. Süheyla ABAAN

Öğr. Gör. Gözde ÖZARAS

Hacettepe Üniversitesi

Hemşirelik Esasları ve Yönetimi Anabilim Dalı

Onay Tarihi:

Katılımcı bilgileri

Adı Soyadı	Adres/Tel	E-posta	İmza
------------	-----------	---------	------

Doç. Dr. Süheyla ABAAN	0312-305 1580/144	gozdeozaras@karatekin.edu.tr	
------------------------	-------------------	--	--

Öğr. Gör. Gözde ÖZARAS	05323495280	suheylaa@hacettepe.edu.tr	
------------------------	-------------	--	--

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorsanız aşağıdaki kutucuğu X ile işaretleyiniz ve devam ediniz.

Kabul ediyorum.

EK-14. Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon İzin Yazısı



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 431- 353

161
27 Ocak 2017

HEMŞİRELİK FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Fakülteniz öğretim üyesi **Doç. Dr. Süheyla ABAAN** danışmanlığında, doktora programı öğrencilerinden **Öğr. Gör. Gözde ÖZARAS**'ın hazırladığı “‘Ters-Yüz Sınıf Modeli’ ile Öğretimin ‘Hemşirelikte Liderlik’ Dersinin Öğrenme Çıktılarına Etkisi” başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 17 Ocak 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

**EK-15. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik
Bölümü İzin Yazısı**



T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 52950036-050.00-E.22012
Konu : Çalışma İzni Hk.

12.09.2017

İLGİLİ MAKAMA

İlgi : 07.09.2017 tarihli ve 52950036-050.00-21617 sayılı iç yazı.

Fakültemiz Hemşirelik Bölümü Öğretim Görevlisi Gözde ÖZARAS ÖZ 'ün ilgi dilekçesine istinaden, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Fakültemiz Hemşirelik Bölümü 3. sınıf öğrencileri ile HEM 313 Hemşirelikte Liderlik ve Girişkenlik dersi kapsamında "Ters Yüz Sınıf Modeli İle Öğretimin 'Hemşirelikte Liderlik' Dersinin Öğrenme Çıktılarına Etkisi" konulu çalışmasını yapması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Tünay KONTAŞ AŞKAR
Dekan V.

DAĞITIM :

- Hemşirelik Bölümü Başkanlığına
- Hemşirelikte Yönetim Anabilim Dalı Başkanlığına

Adres: Aksu Mahallesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Merkez/Çankırı
Telefon: 0 376 213 17 02 Faks: 0 376 212 00 75
Elektronik Ağ: <http://www.karatekin.edu.tr/>

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.
Evrak teyidi <https://ebys.karatekin.edu.tr/sorgu/> adresinden 7GET-PMIT-81MA kodu ile yapılabilir.

EK-16. Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumlu Görüşleri

	Gruplar	Örnekler
Sınıf dışı öğrenme ile ilgili	Esnekliğin sağlanması (öğrenme için zaman, yer seçme ve tekrar etme özgürlüğü)	Dersin okul dışında, öğrenmenin rahat bir ortam olan, evde ya da yurttan olması.
		İstenilen zaman ve saatte slaytlara ve konulara rahatça ulaşılıyor olmak.
		İnternet üzerinden ders işlenmesinin anlamaya daha iyi yardımcı olması.
		Videolarda anlaşılmayan kısımların tekrar tekrar izlenerek daha iyi anlamaya yardımcı olması.
		Çalışma açısından kolaylık sağlanması
		Derste uzun uzun ders işleyip sıkılmak yerine evde 15 dk konuyu anlamak.
		Ders videosunun sürekli olmasının hatırlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırması.
	Konuya ilişkin hazır oluşluğu sağlama	Konulara daha önceden çalışıp gelmek.
		Bilinmeyen kelimeler öğrenmek.
		Araştırma yapmak
		Araştırma yaparak egzersizlere yanıt vermek
		Derse gelmeden o gün ne işleneceği hakkında bilgi sahibi olarak gelmek.
	Diğer	Video ile ders anlatımının yararlı olması
		Görsel işitsel sunumların yararlı olması
	Kendimi daha kolay ve rahat ifade edebilmek, yazmak istenilenleri rahatlıkla yazabilmek.	
Sınıf içi öğrenme ile ilgili	Tartışma, düşünme, savunma özgürlüğünü deneyimleme	Tartışma ortamında olmak ve görüşleri savunabilmek
		Sınıf içinde fikirleri özgür bir şekilde ifade edebilme fırsatı bulmak
		Konuların tartışma halinde pekiştirilip anlamaya yardımcı olması.
	Öğrenmeyi pekiştirme	Sınıf içi aktiviteler ile sınıf dışı bilgileri pekiştirme
		Etkinliklerin öğretici, konuyu pekiştirmeye ve sınavlara hazırlanmaya yardımcı olması.
		Etkinliklerin dersi özetler şeklinde olması
	Aktif öğrenme yöntemlerini deneyimleme	Sınıf içi aktivitelerin sınıf içinde grup çalışması ile yapılması
		Bulmaca, tablo oluşturma gibi etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olması
		Konuyla ilgili film izleyerek üzerine sınıf içi egzersiz yapmak.
	Aktivite formlarını doldurmak	

EK-17. Öğrencilerin TYSÖY ile Öğrenmeye İlişkin Olumsuz Görüşleri

	Gruplar	Örnekler
Sınıf dışı öğrenme ile ilgili	LMS altyapısı sorunları	Sistemsel hatalar yüzünden videoların duraksaması
		İnternette sıkıntı olduğundan dolayı sisteme girmekte zorlanma
		Sistemle ilgili problemlerin olması ve fazla vakit alması
		Bazı videoların uzun sürmesi
	Bağımsız çalışmayı gerektirme	Ödev/rapor hazırlamaktan hoşlanmama
		Videoları izlemekten hoşlanmama
		Öğrenme egzersizlerini yapmaktan hoşlanmama
	Diğer	Araştırma yaparken eğitim materyali dışında fazla bilgi bulamama
		Bazı etkinliklerin düşünme süresinin uzun olması
Sınıf içi öğrenme ile ilgili	Aktivite sayısının fazlalığı	Etkinliklerin fazla olması (grup çalışması, öğrenme egzersizlerinin fazla olması)
	Aktif katılımı gerektirmesi	Sınıf içinde kendini ifade ederken zorlanma
		Öğrenme egzersizlerini yaparken zorlanma
		Derste hazırlıksız bir zamanda söz verildiği durumlar
	Aktivite süresinin uzunluğu	Etkinliklerin uzun sürmesi
		Dersten sıkılma
	Tekrarlı aktivite olması	Sınıf dışı yapılan egzersizlerin benzerinin sınıf içinde yapmak

EK-18. TYSÖY ile Öğrencilerin Sınıf Dışı Öğrenme Sorumluluğu Alma İle İlgili Görüşleri

Gruplar		Verilen yanıtlar
Öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili olumlu görüş bildirenler	Öz değerlendirmeye katkısı	“Sorumluluğumu gerçekleştirdiğimi düşünüyorum.”
		“Bütün ödevlerimi sınıfa gelmeden hepsini yaptım. Bana düşen sorumluluğu yerine getirdim.”
		“Benim için çok yararlı oldu. Her hafta üstümüzde sorumluluğumuz vardı. Birşeyleri yapmanın bilincindeydim.”
		“Sorumluluk bilincimiz pekişti. Çünkü yapmak zorunda olduğumuz görev sorumluluğumuz vardı.”
		“Sınıfa gelmeden öğrenmenin olduğunu öğrendim ve bana sorumluluk alma konusunda birşeyler kattı.”
	Derse hazır oluşluk sağlama	“Derslere gelmeden önce hangi konunun işleneceğini bilmek ve hazırlıklı gelmek kendime olan güvenimi artırıyor ve derse katılımımı sağlıyor.”
		“Önceden hazırlık yaptığımız için çok yararlı olduğunu düşünüyorum.”
		“Derse hazırlıklı gelmenin faydalı olduğunu bir kez daha anlamış oldum.”
		“Derse gelmeden önce bu konuyu iyi bir şekilde anladığımızı düşünüyorum. tam anlamı ile öğrenme olmadığı durumlarda bile en azından ön bilgi, konu hakkında bir fikir sahibi olmamızı sağladı. Okuldaki etkinliklerle de konu pekişmiş oldu.”
	Esneklik sağlama	“Rahat bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum çünkü anlayabilecek ders.”
		“Çok iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum benim için daha anlaşılır oldu çünkü sarıp sarıp tekrar izleyebildim.”
	Diğer	“Kolay öğrenmeye katkıda bulunduğunu düşünüyorum.”
		“İyi bir şey olumlu öğrencinin gelişimi açısından.”
Öğrenme sorumluluğu alma ile ilgili olumsuz görüş bildirenler	Diğer	“Hoşuma gitmedi, zevk almadım. hem evde, hem okulda toplamda birden fazla egzersiz yapmak sıkıcı idi.”
		“Sınıfa gelmesek daha iyi olur.”
		“Bir farklılık yok.”

EK-19. Dijital Makbuz

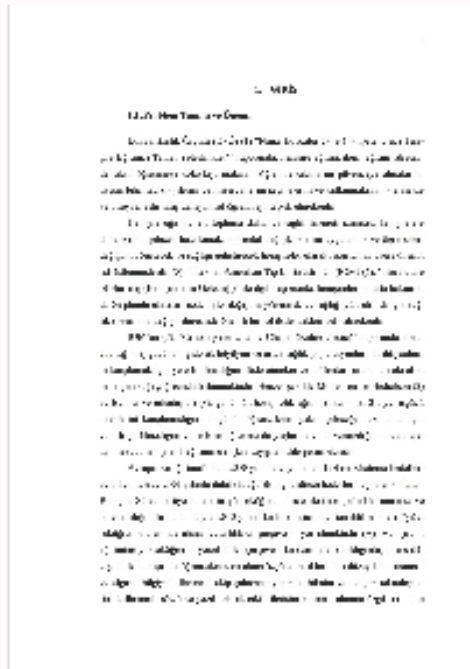


Dijital Makbuz

Bu makbuz ödevinizin Turnitin'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgiler şöyledir:

Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

Gönderen: **Gözde Özaras Öz**
Ödev başlığı: **HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-Y...**
Gönderi Başlığı: **HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-Y...**
Dosya adı: **Dosya boyutu:1,018.0...**
Sayfa sayısı: **104**
Kelime sayısı: **23,604**
Karakter sayısı: **170,371**
Gönderim Tarihi: **16-Tem-2019 11:19PM (UTC+0300)**
Gönderim Numarası: **1152427919**



EK-20. Orjinallik Ekran Çıktısı

HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE TERS-YÜZ SINIF ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

ORJİNALLIK RAPORU

%8 BENZERLİK ENDEKSİ	%6 İNTERNET KAYNAKLARI	%1 YAYINLAR	%5 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
--------------------------------	-------------------------------------	-----------------------	-------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	%1
2	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
3	oaji.net İnternet Kaynağı	<%1
4	musaaydogdu.net İnternet Kaynağı	<%1
5	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<%1
6	acikerisim.baskent.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1
7	www.scribd.com İnternet Kaynağı	<%1
8	vet-lms.com İnternet Kaynağı	<%1

9. ÖZGEÇMİŞ

1. Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Gözde ÖZARAS ÖZ
Doğum Yeri ve Tarihi	Kayseri / 07.10.1984
Yazışma Adresi	Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Tel No	05323495280 0 (376) 2131702-3145
E-Posta:	gozdeozaras@karatekin.edu.tr gozdeozarasoz@gmail.com

2. Öğrenim durumu

Derece	Alan	Okul
Lise	Yabancı dil ağırlıklı	Çankırı Süper Lise
Lisans	Hemşirelik	Ankara Üniversitesi, Çankırı Sağlık Yüksek Okulu
Yüksek Lisans	Halk Sağlığı Hemşireliği	Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı ABD
Tümleşik Doktora	Hemşirelik Esasları ve Yönetimi	Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi

3. Akademik ve mesleki deneyim

2006-2009	Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesinde ameliyathane bölümü, jinekoloji servisi, çocuk acil ve kardiyoloji servisleri	Hemşire
10.08.2009	Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu	Öğretim Görevlisi (devam ediyor)

4. BİLİMSEL YAYINLAR VE FAALİYETLER

1. MAKALELER

1.1.SCI-Expanded tarafından taranan dergilerde yayımlanan teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve özet türünden yayınlar

- **Özaras G.**, Durualp E. Civelek F.E., Gül B., Ünsal M. (2010). Analysis of Breast Self-Examination Training Efficiency in Women between 20-60 Years of Age in Turkey. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention*, 11, 799-802.
- **Özaras G.**, Özyurda F. (2010). Quality of Life and Influencing Factors in Patients with a Gynaecologic Cancer Diagnosis at Gazi University, Turkey. *Asian Pacific J Cancer Prev*, 11, 1403-1408.
- **Özaras G.**, Dil S. (2015). Çankırı'da Aile Sağlığı Merkezlerine Başvuran Bireylerin Memnuniyet Durumlarını Etkileyen Sosyo-demografik, Çevresel ve Psikososyal Faktörlerin İncelenmesi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (2): 389-404. (Uluslararası hakemli dergi)
- **Özaras G.**, Abaan S. (2018). The Investigation of the Trust Status of the Nurse-Patient Relationship. *Nursing Ethics*. 25 (5): 628-639. doi:10.1177/0969733016664971

2. BİLDİRİLER

2.1. Uluslararası kongre, sempozyum, panel, çalıştay gibi bilimsel, sanatsal toplantılarda sözlü olarak sunulan ve tam metin olarak yayımlanan bildiri metinleri

- **Özaras G.**, Abaan S. (2015). The Investigation of the Trust Status of the Nurse-Patient Relationship. ENDA & WANS CONGRESS 2015. 14-17 Ekim 2015, Hannover. **Sözel bildiri**

2.2. Uluslararası kongre, sempozyum, panel, çalıştay gibi bilimsel, sanatsal toplantılarda poster olarak sunulan ve özet metin olarak yayımlanan bildiri metinleri

- **Özaras G.**, Durualp E. Civelek F.E., Gül B., Ünsal M. (2010). Analysis of Breast Self-Examination Training Efficiency in Women between 20-60 Years of Age in Turkey. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention Conference (APOCP)*, Kongre CD'si, P-184 **Poster Bildiri**, 3-7 Nisan 2010, İstanbul.
- **Özaras G.**, Özyurda F. (2010). Quality of Life and Influencing Factors in Patients with a Gynaecologic Cancer Diagnosis at Gazi University, Turkey. *Asian Pacific J Cancer Prev Conference (APOCP)*, **Poster Bildiri**, 3-7 Nisan 2010, İstanbul.

2.3. Ulusal kongre, sempozyum, panel, çalıştay gibi bilimsel, sanatsal toplantılarda poster olarak sunulan ve özet metin olarak yayımlanan bildiri metinleri

- **Özaras G.,** Çeper D., Kaya G (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Tutumlarının Değerlendirilmesi. 9. Uluslararası Katılımlı–Ulusal Hemşirelik Öğrencileri Kongresi, Fethiye (1-3 Nisan 2010) **Poster bildiri**
- Taşçıoğlu İ., **Özaras G. (2010).** Çankırı İl Ve İlçelerinde Bulunan Sağlık Kurum Ve Kuruluşlarına Başvuran Zehirlenme Olgularının Retrospektif Analizi, İzmir, **Poster bildiri**
- **Özaras G.,** Dil S. (2011). Aile Hekimleri ve Aile Sağlığı Elemanlarının Aile Sağlığı Hizmetlerine İlişkin Memnuniyet, Beklenti ve Görüşleri. 14. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi. 3-7 Ekim 2011, Trabzon. **Poster bildiri**
- **Özaras G.,** Dil S. (2012). Aile sağlığı hizmetleri alan bireylerin uygulamalardan memnuniyet durumuna ilişkin görüşleri. 7. İstanbul Aile Hekimliği Kongresi. 27-28 Nisan 2012. **Poster bildiri**
- **Özaras G.** Sürmeli C. (2014). Hemşirelik Lisans Eğitimini Etkileyen Niteliksel ve Nicelisel Sorunlar. “II Hemşirelikte Güncel Sorunlar ve Yaklaşımlar Sempozyumu. 10-12 Nisan 2014, Çanakkale. **Poster bildiri**
- **Özaras G.** (2014). İslam Kültür Uygarlığı ve sağlık Uygulamaları, “Uluslararası katılımlı I. Ulusal Hemşirelik Tarihi” 18-21 Haziran 2014, İzmir. **Poster bildiri**
- **Özaras G.** Sürmeli C. Çiçekoğlu P. (2015) “Lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Bireysel ve Profesyonel Değerleri” III. HEMŞİRELİKTE GÜNCEL SORUNLAR VE YAKLAŞIMLAR SEMPOZYUMU. 5-6 Kasım 2015. Bursa
- **Özaras G.** Sürmeli C. Çiçekoğlu P. (2015). “Hemşirelerin Bireysel ve Profesyonel Değerleri” III. HEMŞİRELİKTE GÜNCEL SORUNLAR VE YAKLAŞIMLAR SEMPOZYUMU. 5-6 Kasım 2015. Bursa

- **ULUSAL KURULUŞLARCA DESTEKLENEN PROJEDE GÖREV**

Bebek ve 5 Yaş Altı Çocuk Ölümlülüğü ve Gerekli Müdahale Programlarının Geliştirilmesi Projesi. (Sağlık Bakanlığı-Sağlık Araştırmaları).

İl koordinatörü

ALINAN SERTİFİKALAR

Çankırı Sağlık Yüksekokulu'nda "Sağlıklı Aileler ve Sağlıklı Toplum için Aile Planlamasının Önemi" konulu konferans (21.11.2013)

BİLİMSEL ve MESLEKİ KURULUŞLARA ÜYELİKLER

"Çankırı Kadın Danışma ve Dayanışma Derneği"

PATENT ÇALIŞMALARI

- **Şahinoğlu A., Özaras G., Uzun O.** (2018). Hasta Yıkama Yataklarında Yenilik. Türk Patent Enstitüsü. İncelemesiz Patent No: TR 2015 13144B.

KİTAP BÖLÜMLERİ

- Tunçay G. Y., Özaras G. (2018). Yaşlı Bakım Elemanı Yetiştirme ve Geliştirme, Yaşlılığa Çok Yönlü Bakış (2018). Hedef Yayıncılık. ISBN: 978-605-9877-62-6.
- Özaras G. (2018). Ed: Ümran SEVİL. Özlem DEMİREL BOZKURT. Hemşirelik ve İnovasyon. Yatağa Bağımlı Hastaların Bireysel Hijyeninin Sağlanmasında Yenilik. Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları: 19/2018S.:223-235.

SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ KOMİSYON GÖREVLERİ

- Klinik Uygulama Komisyonu
- Yatay-Dikey Geçiş, Yaz Okulu Komisyonu
- Mezuniyet, Hemşirelik Haftası Komisyonu
- Burs Komisyonu
- Spor Etkinlikleri Komisyonu