

Derleme makale

Review article

Hemşirelikte Duyuşsal Alan Eğitime Yönelik İpuçları

Gülsüm ÇONOĞLU¹, Fatma ORGUN²

Öz

Duyuşsal alan mesleki hemşirelik standartlarına uygun değerler, tutumlar ve inançların gelişimi ile ilgilidir ve hemşirenin verilen hemşirelik bakımının kalitesini belirlediği birey için kritik bir öğrenme alanıdır. Bu alanda yetkinliklerin kazanılması, hemşirelik mesleği açısından özel bir öneme sahiptir. Bu alan, klinik yargı ve hemşirelik uygulamalarında uzmanlık elde etmek için ana itici güçtür ve hemşirelik uygulamasının kalitesinin sağlanmasına da yardımcı olmaktadır. Ancak, diğer disiplinlerde olduğu gibi hemşirelik eğitim programlarında da duuşsal alan öğrenme çıktıların yazılmasında ve duuşsal alan davranışlarının değerlendirilmesinde zorluklar bulunmaktadır. Bu makalenin amacı da hemşirelik eğitiminde duuşsal alan davranış eğitiminin önemine vurgu yapmak ve duuşsal davranışların ölçülmesine ve değerlendirilmesine yönelik hemşire eğitimcilerle katkı sağlamaktır.

Öğrencilerin sınıftaki duuşsal deneyimlerini değerlendirmek şüphesiz gelecekte öğretimsel iletişimin önemli bir parçası olmaya devam edecektir. Bununla birlikte, yapılan değerlendirmelerde duuşsal alandaki bir davranışın öğrencinin bir özelliği haline gelip gelmediğini belirlemek için performansın çoklu gözlemleri gereklidir. Bu değerlendirmelerde, simülasyon, gözlem, portfolyo, yansıtma/refleksiyon, görüşmeler, kontrol listeleri, açık uçlu sorular, öz, akran ve grup değerlendirmeleri kullanılabilir. Bu makalenin amacı da hemşirelik eğitiminde duuşsal alan davranış eğitiminin önemine vurgu yapmak ve duuşsal davranışların ölçülmesine ve değerlendirilmesine yönelik hemşire eğitimcilerle katkı sağlamaktır.

Anahtar kelimeler: Duyuşsal alan, eğitim programı, hemşirelik eğitimi

ABSTRACT

The Clues Towards Affective Domain Education in Nursing

The affective domain is related to the development of values, attitudes, and beliefs in accordance with professional nursing standards and is a critical learning domain for the individual in which the nurse determines the quality of the nursing care provided. The acquisition of competencies in this domain has a private importance for the nursing profession. This domain is the main driving force for acquiring expertise in clinical judgment and nursing practice and also helps assure the quality of nursing practice. However, as in other disciplines, there are difficulties in writing affective domain learning outcomes and evaluating affective domain behaviors in nursing education programs. The aim of this article is to emphasize the importance of affective domain behavior education in nursing education and to contribute to nurse educators for measuring and evaluating affective behaviors.

Evaluating students' affective experiences in the classroom will undoubtedly continue to be an important part of instructional communication in the future. However, multiple observations of performance are required to determine whether behavior in the affective domain has become a student's characteristic in the assessments. In these assessments, simulation, observation, portfolio, reflection, interviews, checklists, open-ended questions, self, peer and group assessments can be used.

Keywords: Affective domain, curriculum, nursing education

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, Çankırı, Türkiye, E-mail: gulsumconoglu@karatekin.edu.tr, Tel: +903762189500-6978, ORCID: 0000-0001-8606-3149

² Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelikte Öğretim Anabilim Dalı, İzmir, Türkiye, E-mail: fatma.orgun@ege.edu.tr, Tel: +90 232 311 5519, ORCID: 0000-0002-2351-7227

Geliş Tarihi: 13 Nisan 2023, Kabul Tarihi: 10 Aralık 2024

Atf/Citation: Çonoğlu, G., Orgun, F. (2025). Hemşirelikte Duyuşsal Alan Eğitime Yönelik İpuçları. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 12(1), 93-99. DOI: 10.31125/hunhemsire.1282314

GİRİŞ

Eğitim programı, eğitim kurumunun öğrencilerine sağlamayı amaçladığı planlı öğrenme deneyimlerini ifade etmekte olup, akademik hedeflere ulaşmak için bir dizi kılavuzdan oluşmaktadır (Japee ve Oza, 2021). Eğitim programı, eğitim stratejilerinin, ders içeriğinin, öğrenme çıktıların, eğitim deneyimlerinin, değerlendirmenin, eğitim ortamının ve öğrencilerin bireysel öğrenme stiline, bireysel zaman çizelgesinin ve çalışma programının çok yönlü bir karışımıdır (Harden, 2001). Bir hemşirelik eğitim programının misyonu; eğitimin programının içeriği, faaliyetleri ve çıktıları için yön belirlemektir. Hemşirelik teorileri ve modelleri, hemşirelik eğitim programı için belirli yönergeler sağlamaktadır (Anema, 2018). Hemşirelik eğitim programlarının hedefi de öğrenenlerin istenilen bilgi, beceri, değer ve davranışları kazanmalarınıdır (Iwasiv vd., 2020).

Eğitimde, öğrenmeyi ve eğitimin hedeflerini tanımlamak için üç düşünme ve performans alanı kullanılmaktadır: bilişsel (düşünme), duyuşsal (değerler) ve psikomotor (hareket) alan (Iwasiv vd., 2020). Eğitim açısından davranış irdelenirken bu üç davranış alanı ele alınmaktadır. Bilişsel davranışlarda zihinle, duyuşsal davranışlarda içsel davranışlarla ve psikomotor davranışlarda da bedenle ilişkilendirme yapılmaktadır (Bacanlı, 2006). Bu alanlar birbirine bağlıdır ve aynı anda deneyimlenebilmektedir (Stuart vd., 2004). Bu üç alanda öğrencilerin beklentilerini belirlemek için öğrenme taksonomileri geliştirilmiştir. Bunlar eğitimciler için çok değerlidir ve öğrenciden ne beklendiğini tam olarak tanımlamalarını sağlamaktadır (Iwasiv vd., 2020). Öğrenciden beklenenler geniş olasılıklar yelpazesinden daha açık bir şekilde belirlenmelidir. Çünkü, derslerin uzunluğu nispeten sabit kalırken, öğrenciden beklentiler büyük ölçüde genişleyerek aşırı bilgi yüklenmesi sorununu ortaya çıkarmıştır (Harden, 2013b).

Duyuşsal alan içinde cesaret, azim, merak, tutumlar, benlik kavramı, öz yeterlilik, kaygıyla başa çıkma stratejileri, motivasyon, sabır, güven gibi kavramlar yer almaktadır (Rao, 2020). Hemşirelik disiplini açısından duyuşsal alan, hemşirelik mesleğine tutku ve bağlılık, hastaları tanıma, yaşam deneyimi ve kişiliğin olgunlaşmasını içermektedir. Bu alan, klinik yargı ve hemşirelik uygulamalarında uzmanlık elde etmek için ana itici güçtür ve hemşirelik uygulamasının kalitesinin sağlanmasına da yardımcı olmaktadır (Lin vd., 2003). Belirli disiplin alanlarındaki akademisyenlerin kendi alanlarının temelini oluşturan istenilen duyuşsal nitelikleri tartışması ve netleştirmesi önemlidir. Bununla birlikte, bu değerler, inançlar, eğilimler ve tutumların tartışılmadığı veya açıkça değerlendirilmediği takdirde duyuşsal niteliklerin kabulü büyük ölçüde örtük kalabilmektedir (Grootenboer, 2010).

Amaç

Duyuşsal alana ilişkin davranışların hemşirelik eğitimi sırasında kazanılması ve içselleştirilmesi mesleki kimlik oluşumu açısından önem arz etmektedir. Bu makalenin amacı hemşirelik eğitiminde duyuşsal davranış eğitiminin önemine vurgu yapmak ve duyuşsal davranışların ölçülmesine ve değerlendirilmesine yönelik hemşire eğitimcilere katkı sağlamaktır.

Duyuşsal Alan

Duyuşsal alan, "duyu" alanı olarak bilinmekte olup değerlerin, tutumların ve inançların gelişimi ile ilgilidir. Burada amaç, kişinin tutumlarını etkilemektir. Duyuşsal taksonomi, bireyin duyuşsal bir davranış başlatabilecek bir uyaran almasıyla başlayarak değerini basit farkındalığından veya inancından, değerini içselleştirilmesine doğru bir ilerlemeyi tanımlamakta ve davranış için tutarlı bir temel oluşturmaktadır (Casey ve Fernandez-Rio, 2019; Iwasiv vd., 2020; Stuart vd., 2004).

"Duyuş" kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için "bilış" kavramının oturması gerekmektedir. Zihinsel işlem birimi olarak görülen bilış, üç tür olarak ele alınmaktadır. Birinci anlamdaki bilış, zihindeki bilgi birimini; ikinci anlamdaki bilış, bu bilgi birimleri arasında kurulan bağlantıları ve üçüncü anlamda bilış, rastgele veya sistemli kurulan bağlantılar yoluyla hareket etmeyi ifade etmektedir (Bacanlı, 2006). Bacanlı (2006, s. 137) duyuşu şu şekilde belirtmiştir: *"...birim-olarak-bilış bir küre gibidir. Bu küre metalden yapılmıştır. Küre bir sürtünme ve işlenmeye tabi tutulursa, mıknaatıslanmaktadır. Bu mıknaatıslanma küreyi elektrikleştirmektedir. Ne kadar işlenirse ve sürtünme meydana gelirse, kürenin elektrik yükü de o kadar artmaktadır. İşte bu noktada, duyuş bu elektrik yükü olarak gösterilebilir. Bu anlamda, duyuş bilışin kendisi dışındaki bilışleri etkileme gücüdür."*

Bununla birlikte, hemşirelikte duyuşsal alan, hemşirenin verilen hemşirelik bakımının kalitesini belirlediği kişi için kritik bir öğrenme alanıdır. Bu alanda yetkinliklerin kazanılması, herhangi bir meslekte önemli olarak kabul edilmekle birlikte hemşirelikte de özel bir öneme sahiptir (Basavanthappa, 2009). Öğrencilerin kendi alanlarına veya disiplinlerine uygun görülen duyuşsal özellikleri ve nitelikleri geliştirmelerine yardımcı olmak, üniversitenin sorumluluğundadır (Grootenboer, 2010). Kazandırılmak istenen duyuşsal bir davranış için o davranışın kişi için elektrik yüklü bir davranışla eşleştirilmesi gerekmektedir. Bacanlı (2006, s. 137)'da duyuşsal niteliğin ortaya çıkabilmesini şu şekilde ifade etmiştir: *"En düşük düzeydeki duyuş, bir birinci-anlamda-bilışin üçüncü anlamda bir bilışi etkilemesidir... Eğer bilış üçüncü-anlamda-bilışi etkileyemiyorsa duyuş niteliği ortaya çıkmamış demektir... Ortaya çıkabilmesi için, enerji biriktirmiş bir bilışle ilişkilendirilmesi veya kürenin oğuşturulması, sürtülmesi ve parlatılması gerekir ki, geniş ve pürüzsüz bir yol olan üçüncü-anlamda-bilışin dikkatini çekebilsin."*

Duyuşsal alan taksonomisinde alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve bir değer ya da değerler bütünü ile nitelenmişlik olmak üzere hiyerarşik beş kategori bulunmaktadır (Bacanlı, 2006). Duyuşsal alanda, davranışların hiyerarşisi, bir davranış yalnızca farkında olmaktan, davranış kişinin kişiliğine fiilen dahil etmeye kadar uzanmaktadır. Bu süreçte duyuşsal katılım, öğrenci davranış kendisininmiş gibi kabul edene kadar artmaktadır (Basavanthappa, 2009). Bilgi almak en alt seviyedir ve öğrencinin sadece dikkatini vermesini gerektirmektedir. Öğrenci pasiftir ve genellikle bu seviyede geleneksel bir dersi dinleme işlevi görmektedir. Tepki verme, yalnızca dinlemeyi değil, aynı zamanda, sorulduğunda veya alınan bilgiye bir şekilde yanıt vermesi istendiğinde bu bilgiyi kullanma becerisini de gerektirmektedir. Bir öğrenci piramitte yukarı çıktıkça, öğrencinin bilgiye bir değer vermesi ve daha sonra bu değerini belirlenen diğer değerlere nasıl uyduğuna bakabilmesi gerektiğinden katılım seviyesi artmaktadır. Bu, bir öğrenciden belirli bir hastayı değerlendirmede veya bilgileri değer açısından karşılaştırma veya karşılaştırmada hangi bilgilerin önemli olduğunu belirlemesi istendiğinde gösterilmektedir. En yüksek karmaşıklık düzeyinde, öğrencilerden

genellikle etik bir konu veya belirli bir uygulama deneyimi ile ilgili değerlerini incelemeleri istenebilmektedir. Bu, öğrencinin kendi kendini yansıtmayı ve kendi kendini incelemesini gerektirmektedir (Boland, 2012).

Hemşirelikte Duyuşsal Alan

Hemşirelikte duyuşsal alan mesleki hemşirelik standartlarına uygun değerler, tutumlar ve inançların gelişimi ile ilgilidir (Oermann, 2016). Karagöl ve Adıgüzel (2022) de duyuşsal alan ile ilişkilendirilen en önemli kavramların başında tutum, değer ve motivasyonun geldiğini belirtmiştir.

Hemşirelik mesleği ile uyumlu olan ve içselleştirilmesi gereken değerler bulunmaktadır. Birçoğu, insan değeri ve onuru ile ilgilidir. Diğerleri de toplum içinde profesyonel kimliğin üstlenilmesindeki sorumlulukla ilgilidir (Basavanthappa, 2009). Mesleki değerlerin ve ilgili kavramların tanımlanmasının hemşirelik bakım kalitesinin, hasta memnuniyetinin ve hemşirelerin iş doyumunun iyileştirilmesine aracılık etmesi beklenmektedir (Kaya ve Boz, 2019). Literatür de incelenen çalışmalar iletişim, değerler, empati, motivasyon gibi duyuşsal alan içerik örneklerini ortaya çıkarmıştır (Day vd., 2017; Kangas-Niemi vd., 2018; Lee ve Kim, 2014; McArthur vd., 2016; Mkandawire-Valhmu vd., 2019; Noordman vd., 2020; Rees, 2013; Reilly vd., 2012; Stephens ve Ormandy, 2018, 2019; Young vd., 2021). Ayrıca, Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP 2022) kapsamında da yer alan yaşam boyu öğrenme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme süreci, hemşirelik değerleri, ekip içi iletişim gibi içerikler de duyuşsal alan kapsamında yer almaktadır.

Duyuşsal Davranışların Öğretimi, Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

Öğrenme bağlamsaldır ve öğrencilerin nasıl hissettikleri, düşündükleri veya davrandıkları konusundaki değişiklikleri ölçmeyi gerektirmektedir. Duyuşsal öğrenme, öğrencinin duyuşsal öğrenme alanıyla ilgili değerlerini, tercihlerini veya tutumlarını edindiğinde, pekiştirdiğinde veya değiştirdiğinde gerçekleşmektedir (Lane, 2015). Duyuşsal öğrenme, içselleştirme ile ilgiliyse, duyuşsal olarak öğrenilen içerik zaman içinde bireyin yaşamının birçok yönünü etkilemeli ve dolayısıyla bu terimlerle ölçülmelidir (Thweatt ve Wrench, 2015). Ancak, bu alan, değerlendirme için uygun davranışların belirlenmesinde eğitimciler arasında netlik ve anlaşma olmaması nedeniyle genellikle tanımlanması en zor alandır (Calhoun vd., 2005). Literatür incelemesinde de duyuşsal öğrenmeden elde edilen çıktıların yazılmasında ve değerlendirilmesinde zorlukları belirten çalışmalar bulunmaktadır (Bacanlı, 2006; Brien vd., 2008; Lin vd., 2003). Bununla birlikte, kavramı işlevselleştirmek için daha iyi yollar geliştirirken, öğrencilerin sınavtaki duyuşsal deneyimlerinin öneminin unutulmaması veya görmezden gelinmemesi önemlidir. Öğrencilerin sınavtaki duyuşsal deneyimlerini değerlendirmek şüphesiz gelecekte öğretimsel iletişimin önemli bir parçası olmaya devam edecektir (Bolkan, 2015). Özellikle gözden kaçan ya da yeterince düşünülmemiş olan duyuşsal alana ilişkin kafa karışıklığının temelinde; duyuşsal öğrenmenin ne olduğu, ne yaptığı ve nasıl öğretileceği konusundaki anlayış eksikliği yatmaktadır (Casey ve Fernandez-Rio, 2019). Duyuşsal öğrenme, bireyin eylemsel çerçevesini ve değer sistemini değiştiren ve böylece yaşamın her alanında karar verme ve davranışsal seçimlere rehberlik eden belirli bir konuya yönelik bireyin olumlu eğilimini ifade etmektedir (Thweatt ve Wrench, 2015). Duyuşsal öğrenme, kişinin uygulamasını daha iyi anlamak ve geliştirmek için mesleki ve kişisel deneyimler kullanıldığında en üst düzeye çıkmaktadır (Younas ve Maddigan, 2019). Ayrıca, eğitimcinin çalışma ruhunun, öğrencinin duyuşsal öğrenme çıktılarına katkıda bulunduğu, yüksek eğitimci coşkusu ve yeteneğinin öğrencinin duyuşsal öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkileyerek öğrenci motivasyonu üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir (Naziah vd., 2020).

Duyuşsal eğitim yöntemi olarak yaşantısal eğitim önemlidir. Yaşantısal eğitimde yeni öğrenmenin/bilişin kişinin yaşamında yer almasının sağlanması ya da yaşamında yer alan öğelerle eşleştirilmesi gerekmektedir (Bacanlı, 2006). Eğitimciler, öğrencilerin hem kendilerinin hem de başkalarının katkılarına değer vermeyi öğrenmelerine; öz-yeterliklerinin daha fazla gelişmesine; akran öğretimini kendilerinin ve başkalarının ihtiyaçlarına göre uyarlamalarına ve yeteneklerini sadece performans olarak değil, katkı açısından düşünmelerine yardımcı olmak için duyuşsal öğrenmeyi öğretimlerinin önde gelen bir amacı olarak konumlandırmalıdır (Casey ve Fernandez-Rio, 2019). Yapılan çalışmalar incelendiğinde; rol oynama, oyun oynama, grup tartışması (Stuart vd., 2004), jigsaw/yapboz (Casey ve Fernandez-Rio, 2019), vaka çalışmaları/örnek olay incelemeleri, hikaye anlatma, yazma (Grootenboer, 2010; Scheckel, 2012), klinik karar verme ve uygulama deneyimleri (Scheckel, 2012), simülasyon ve harmanlanmış öğrenme (Isabell vd., 2017; Stephens ve Ormandy, 2019; Ward, 2015) duyuşsal alanda öğrenmeye etki eden ve duyuşsal alanı geliştirme yeteneğine sahip pedagojik öğretim yöntem ve teknikleri arasında yer almaktadır. Ayrıca, lisans öğrencilerinin birer yetişkin olduğu göz ardı edilmemelidir. Yetişkinlerde içsel motivasyon öğrenme açısından önemlidir. Eğitim etkinlikleri planlı, programlı ve sürekli olmalı, öğretim materyali iyi organize edilerek sunulmalı ve aktif katılım sağlanmalıdır (Yazar, 2012). Bu kapsamda, öğrenci grubu özellikleri dikkate alınarak öğretim yöntem ve teknikleri seçilmeli ve öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilerek derslere entegrasyonu sağlanmalıdır. Bu yöntem ve teknikler video, podcast, maket, simülatörler, animasyonlar gibi birden fazla duyuya hitap edecek görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyallerle desteklenebilir. Yapılan başka bir çalışmada da yansıtıcı ve deneyimsel yaklaşımların, duyuşsal öğrenmeyi teşvik etmede yararlı stratejiler olduğu belirtilmiştir (Brien vd., 2008). Ayrıca, yansıtmayı içeren deneyimsel öğrenmeyi sağlayan simülasyon duyuşsal alan açısından da değerlidir. Öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak sağlamakta olup, 21. yüzyıl yapılandırıcılık anlayışıyla da örtüşmektedir.

Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor taksonomilerin varlığı, her alandaki öğrenmenin bölümlere ayrılmış, ayrı ve diğer alanlardaki öğrenmeyle bağlantısız olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır (Iwasiw vd., 2020). Literatürde de bilişsel ve psikomotor davranışlara genellikle duyuşsal davranışların da eşlik ettiği belirtilmiştir (Basavanthappa, 2009). Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor etkinlikler birbirinden bağımsız değildir. Daha yüksek seviyelerde duygusal ve psikomotor aktiviteler daha fazla bilişsel aktivite içermektedir (Rao, 2020). Öğrenme etkinlikleri, öğrencileri duygularını ve değerlerini ifade etmeye, değerlerini davranışlarında görünür kılmaya ve mesleki oluşuma önemli katkılar sağlamaya teşvik etmektedir (Day vd., 2017). Hemşirelik bakımının tüm yönleri bilgi ve yargıya

dayalıdır. Öncelikle, bilgi ve değerlendirme gerektiren bir dizi değer ve inançla ifade edilmektedir. Böylece, her alan diğerleriyle yakından bağlantılıdır (Iwasiw vd., 2020). Örneğin, hemşirelik bakım planının doğru yazılması gibi bir yetkinliğin sağlanması için genellikle üç tür davranış birleştirilmelidir. Plan yazmak psikomotor davranışın bir örneğidir, bilgiyi hatırlamak ve değerlendirmek bilişsel bir davranıştır ve ciddi şekilde hasta olan bir hastanın durumunu tanımlamak duyuşsal davranışı kapsayabilmektedir. Bir yetkinlik, bir, iki ve olası üç alandaki davranışı da içerebilmektedir. Her durumda, genellikle bir etki alanı baskın olacaktır. İstenen davranışların başarısını nesnel olarak ölçmek için genellikle alanlardan biri vurgulanmalıdır (Basavanthappa, 2009).

Duyuşsal alanın değerlendirilmesinde iki yön önemlidir. Bu yönlerden biri öğrencinin değerlerle ilgili bilgisi, diğeri ise öğrencinin bu değerleri kabul etme ve kendi kararları ve davranışları için içselleştirmesidir. İkinci yönü değerlendirmek daha zordur (Karaöz, 2013). Bununla birlikte, öğrencilerin bu alana ilişkin öğrenmesini ölçmekle ilgili sorunlar devam etmekte (Bolkan, 2015; Ward, 2015), duyuşsal öğrenmenin gözlemlenebilir kişilerarası becerilere transferini ve dolayısıyla bunun fiili uygulama üzerindeki etkisini değerlendirmek zor bir çaba olmaya devam etmektedir (Brien vd., 2008). Duyuşsal eğitimde değerlendirme yapılmasının zor olduğu ileri sürülerek duyuşsal değerlendirme üzerinde durulmamaktadır. Bu nedenle, duyuşsal değerlendirme yöntem ve teknikleri geliştirilmemektedir (Bacanlı, 2006).

Ayrıca, bu alanın büyük ölçüde öznel olması, diğer iki alana göre ölçülmesini daha zorlaştırmaktadır. Duyuşsal alanı ölçmek için geçerli ve güvenilir bir aracın geliştirilmesi, öğretim elemanı ve öğrencilerin daha etkili bir şekilde görselleştirmelerine ve öğretmelerine veya öğrenmelerine yardımcı olmak için önerilmektedir (Lin vd., 2003). Eğitimciler, öğrencilerin istedik duyuşsal davranışı göstermesini sağlayacak durum ve teknikleri tasarlamalıdır (Bacanlı, 2006). Bu tür öğrenmenin öznel yönü göz önüne alındığında, duyuşsal öğrenme beklentilerinin açıkça tanımlanması önerilmiştir (Brien vd., 2008).

Değerlendirme sürecinin amacı, değerlendirme zamanı, neyin değerlendirileceği ve nasıl değerlendirileceği değerlendirmede ele alınması gereken konulardır (Harden, 2013a). Duyuşsal alan, örtük eğitim programının bir parçası olduğu için öğrencilerin gereksinimlerini belirginleştirmek/açıklığa kavuşturmak gerekmektedir. Örtük eğitim programında gizli olan beklentiler, ders belgelerinde ve değerlendirme araçlarında ön plana çıkarılmalıdır. Böylece, öğrenciler kendilerinden ne beklediğinin farkında olurlar (Miller, 2010). Değerlendirme kapsamında, duyuşsal alandaki bir davranışın öğrencinin bir özelliği haline gelip gelmediğini belirlemek için performansın çoklu gözlemleri gereklidir (Basavanthappa, 2009). Literatür incelendiğinde; çalışmalarda sınamaya testi (Lee ve Kim, 2014), yazılı yansıtma (McArthur vd., 2016), yazılı değerlendirme (Day vd., 2017), odak grup görüşmeleri ve açık uçlu sorular (Mkandawire-Valhmu vd., 2019; Stephens ve Ormandy, 2018), kontrol listesi (Cazzell ve Howe, 2012), anket/test (Sharma vd., 2016), ödev/anket formu (Jenkins vd., 2019) gibi değerlendirme örnekleri bulunmakta olup her üç öğrenme alanına yönelik bütünsel geri bildirim verme (Kelly vd., 2016) ön plana çıkmaktadır.

HUÇEP-2022'de de ölçme-değerlendirme yöntem ve araçlarına yönelik güncellemeler bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerinden beklenen bilgi, tutum ve becerilere yönelik yetkinliklerini sınamak amacıyla anekdot (olay kaydı) notları, tanılayıcı dallanmış ağaç (doğru-yanlış testlerine alternatif tanılama ve değerlendirme yöntemi), OSCE (Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınavı) ve CORE (Klinik Akıl Yürütme Sınavı) gibi değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir (HUÇEP, 2022). Ayrıca, duyuşsal alana ilişkin değerlendirmelerde simülasyon (benzetim), portfolyo (gelişim dosyası) ve öz, akran ve grup değerlendirmelerinden (öğrenenin değerlendirme sürecinde kendini/öz, benzer seviyedeki arkadaşını/akran ve grup üyelerinin değerlendirilmesi/grup) de yararlanılabilmektedir. Portfolyo tabanlı eğitim yönteminin bir klinikteki hemşirelik öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor klinik yeterliliğini artırmada etkili olduğu (Hoveyzian vd., 2021); becerileri geliştirdiği ve daha yetkin olmaya yardımcı olduğu (Ashipala vd., 2022) ve kendi kendine öğrenme kapasitesini ve akademik öz yeterliliği geliştirdiği (Ronghua vd., 2021) saptanmıştır. Değerlendirme sürecinde yapılan öz, akran ve grup değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin derse olan ilgi, tutum, güdü gibi duyuşsal özelliklerini artırdığı ve geliştirdiği (Kutlu vd., 2017) ve akran değerlendirmesinin hemşirelik öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarını artırmaları için etkili bir öğrenme yöntemi olduğu (Yoo ve Chae, 2011) ifade edilmiştir. Yansıtma raporlarının (öğrenme deneyimlerinin yazıyla raporlanması) hemşirelik öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini ortaya koymak amacıyla kullanıldığı (Sarigöl Ordin vd., 2018) ve yansıtma ve yazma yoluyla öğrendiklerini pekiştirerek ifade edebildikleri (Wright, 2006) belirtilmiştir. Ayrıca, öğretim sırasında kullanılan mobil teknolojiler, simülasyon uygulamaları, EDpuzzle, Kahoot, dijital öyküleme araçları gibi Web 2.0 öğretim teknolojileri ve güncel programlar öğrencilerin dikkatini, ilgisini, motivasyonunu ve memnuniyetini artırmaktadır (Çonoğlu vd., 2020).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bireysel ve mesleki gelişim açısından kritik bir öneme sahip olan duyuşsal davranışlar, hemşirelik bakımının kalitesini etkilemektedir. Bu bağlamda, bu alana özgü davranışları hemşirelik eğitimi sırasında öğrencilerin kazanması sağlanmalıdır. Bu doğrultuda, hemşire eğitimciler lisans eğitim programlarında duyuşsal alana yönelik öğrenme hedeflerini/çıktılarını açıkça tanımlamalı ve bu öğrenme hedeflerine/çıktılarına göre değerlendirmeler yapmalıdır. Bu kapsamda duyuşsal alana yönelik bir bilgi, beceri ve performansın, öğrencinin kişilik haline getirip getirmediği ya da içselleştirip içselleştirmedeğini belirlemek için birden fazla gözlem ve çoklu değerlendirme gerektirebilmektedir. Eğitimciler bu noktada tanımladıkları her öğrenme hedefine/çıktısına yönelik kullanacağı öğretim yöntem ve tekniğin, materyalin, değerlendirme yöntem ve araçların entegrasyonunu sağlayarak ilişkilendirmelidir. Ayrıca, eğitim programlarında, duyuşsal alan davranışlarının gözlemlenmesine olanak sağlayabilecek öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini destekleyebilecek simüle eğitim ortamı, aktif öğrenme sınıfları, iletişim beceri laboratuvarları, ters yüz edilmiş sınıf gibi yapılandırılmış öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Son olarak, hemşire eğitimcilerin de duyuşsal alana yönelik farkındalıklarını artırmak için duyuşsal alan, portfolyo, objektif yapılandırılmış klinik sınavlar, refleksiyon değerlendirmeleri gibi güncel değerlendirme yöntemleri vb. konularda eğitimci eğitimleri yapılabilir.

Çıkar Çatışması: Bildirilmemiştir.

Finansal Destek: Yoktur.

Yazar katkıları

Fikir: GÇ, FO

Çalışma dizaynı: GÇ, FO

Literatür araştırması: GÇ

Makale yazımı: GÇ

Denetleme-Eleştirel İnceleme: FO

Teşekkür: -

*Bu derleme, yazarın doktora tez çalışmasından üretilerek genişletilmiştir.

Conflict of Interest: Not reported.

Funding: None.

Author contributions

Concept: GÇ, FO

Study design: GÇ, FO

Literature review: GÇ

Drafting manuscript: GÇ

Supervision-Critical Review:FO

Acknowledgment: -

*This review was produced from the author's doctoral thesis.

KAYNAKLAR

- Anema, M. G. (2018). Curriculum and course design. In J. L. McCoy & M. G. Anema (Eds.), *Fast facts for curriculum development in nursing: How to develop & evaluate educational programs* (pp. 71–96). Springer Publishing Company.
- Ashipala, D. O., Mazila, B., & Pretorius, L. (2022). A qualitative descriptive enquiry of nursing students' experiences of utilising a portfolio as an assessment tool in nursing and midwifery education. *Nurse Education Today*, 109, 105259. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105259>
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi* (3.Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Basavanthappa, B. T. (2009). *Nursing Education* (2nd ed.). Jaypee Brothers Medical Publishers.
- Boland, D. L. (2012). Developing curriculum: Frameworks, Outcomes, and Competencies. In D. M. Billings & J. A. Halstead (Eds.), *Teaching in nursing: A guide for faculty* (4th ed., pp. 138–159). Elsevier-Saunders.
- Bolkan, S. (2015). Students' affective learning as affective experience: Significance, reconceptualization, and future directions. *Communication Education*, 64(4), 502–505.
- Brien, L.-A., Legault, A., & Tremblay, N. (2008). Affective learning in end-of-life care education: the experience of nurse educators and students. *International Journal of Palliative Nursing*, 14(12), 610–614.
- Calhoun, J. G., Rowney, R., Eng, E., & Hoffman, Y. (2005). Competency mapping and analysis for Public Health Preparedness training initiatives. *Public Health Reports*, 120(Supplement 1), 91–99. <https://doi.org/10.1177/00333549051200s117>
- Casey, A., & Fernandez-Rio, J. (2019). Cooperative Learning and the Affective Domain. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 90(3), 12–17. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1559671>
- Cazzell, M., & Howe, C. (2012). Using objective structured clinical evaluation for simulation evaluation: Checklist considerations for interrater reliability. *Clinical Simulation in Nursing*, 8(6), e219–e225. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2011.10.004>
- Çonoğlu, G., Özkütük, N., & Orgun, F. (2020). Hemşirelik eğitiminde yenilikçi eğitim paradigması: Öğretim teknolojileriyle duyuşsal alanı harekete geçirmek. *EGE HFD*, 36(1), 61–65.
- Day, L., Ziehm, S. R., Jessup, M. A., Amedro, P., Dawson-Rose, C., Derouin, A., Kennedy, B. B., Manahan, S., Parish, A. L., & Remen, R. N. (2017). The power of nursing: An innovative course in values clarification and self-discovery. *Journal of Professional Nursing*, 33(4), 267–270. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.01.005>
- Grootenboer, P. (2010). Affective development in university education. *Higher Education Research and Development*, 29(6) 723–737. <https://doi.org/10.1080/07294361003682586>
- Harden, R. M. (2001). AMEE Guide No. 21: Curriculum mapping: A tool for transparent and authentic teaching and learning. *Medical Teacher*, 23(2), 123–137. <https://doi.org/10.1080/01421590120036547>
- Harden, R. M. (2013a). Curriculum planning and development. In J. A. Dent & R. M. Harden (Eds.), *A Practical Guide for Medical Teachers* (4th ed., pp. 8–15). Elsevier Limited.
- Harden, R. M. (2013b). Outcome-based education. In J. A. Dent & R. M. Harden (Eds.), *A Practical Guide for Medical Teachers* (4th ed., pp. 151–156). Elsevier Limited.

- Hoveyzian, S. A., Shariati, A., Haghighi, S., Latifi, S. M., & Ayoubi, M. (2021). The effect of portfolio-based education and evaluation on clinical competence of nursing students: A pretest–posttest quasiexperimental crossover study. *Advances in Medical Education and Practice*, 12, 175–182. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S231760>
- Isabell, C., Banfield, B., & Lis, G. (2017). Teaching to the affective domain: An end-of-life simulation. *Western Journal of Nursing Research*, 39(10), 1371. <https://doi.org/10.1177/0193945917715261g>
- Iwasiw, C. L., Andrusyszyn, M.-A., & Goldenberg, D. (2020). *Curriculum development in nursing education* (4th ed.). Jones & Bartlett Learning.
- Japee, G. P., & Oza, P. (2021). Curriculum and evaluation in outcome-based education. *Psychology and Education Journal*, 58(2), 5620–5625. <https://doi.org/10.17762/pae.v58i2.2982>
- Jenkins, E. K., Slemon, A., O'Flynn-Magee, K., & Mahy, J. (2019). Exploring the implications of a self-care assignment to foster undergraduate nursing student mental health: Findings from a survey research study. *Nurse Education Today*, 81(December 2018), 13–18. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.06.009>
- Kangas-Niemi, A., Manninen, K., & Mattsson, J. (2018). Facilitating affective elements in learning - In a palliative care context. *Nurse Education in Practice*, 33, 148–153. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.09.007>
- Karagöl, İ., & Adigüzel, O. C. (2022). Duyuşsal alan ve duyuşsal alan taksonomileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 217–240. <https://doi.org/10.34056/aujef.999650>
- Karaöz, S. (2013). Hemşirelik eğitiminde klinik değerlendirmeye genel bakış: Güçlükler ve öneriler. *DEUHYO ED*, 6(3), 149–158.
- Kaya, A., & Boz, İ. (2019). The development of the professional values model in nursing. *Nursing Ethics*, 26(3), 914–923. <https://doi.org/10.1177/0969733017730685>
- Kelly, M. A., Mitchell, M. L., Henderson, A., Jeffrey, C. A., Groves, M., Nulty, D. D., Glover, P., & Knight, S. (2016). OSCE best practice guidelines—applicability for nursing simulations. *Advances in Simulation*, 1(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s41077-016-0014-1>
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D., & Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme performans ve portfolyaya dayalı durum belirleme*. (5.Baskı). Pegem Akademi.
- Lane, D. R. (2015). The instructional communication affective learning paradox. *Communication Education*, 64(4), 510–515.
- Lee, E., & Kim, E.-K. (2014). A review on extra-curricular english course in replacement of graduation certification. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 18(2), 77–92.
- Lin, P. F., Hsu, M. Y., & Tasy, S. L. (2003). Teaching clinical judgment in Taiwan. *The Journal of Nursing Research: JNR*, 11(3), 159–166.
- McArthur, P., Burch, L., Moore, K., & Hodges, M. S. (2016). Novel active learning experiences for students to identify barriers to independent living for people with disabilities. *Rehabilitation Nursing*, 41(4), 202–206. <https://doi.org/10.1002/rnj.208>
- Miller, C. (2010). Improving and enhancing performance in the affective domain of nursing students: Insights from the literature for clinical educators. *Contemporary Nurse*, 35(1), 2–17. <https://doi.org/10.5172/conu.2010.35.1.002>
- Mkandawire-Valhmu, L., Weitzel, J., Dressel, A., Neiman, T., Hafez, S., Olukotun, O., Kreuziger, S., Scheer, V., Washington, R., Hess, A., Morgan, S., & Stevens, P. (2019). Enhancing cultural safety among undergraduate nursing students through watching documentaries. *Nursing Inquiry*, 26(1), 1–11. <https://doi.org/10.1111/nin.12270>
- Naziah, R., Caska, Nas, S., & Indrawati, H. (2020). The effects of contextual learning and teacher's work spirit on learning motivation and its impact on affective learning outcomes. *Journal of Educational Sciences*, 4(1), 30–43. Doi: 10.31258/jes.4.1.p.30-43
- Noordman, J., Schulze, L., Roodbeen, R., Boland, G., Vliet, L. M., Muijsenbergh, M., & van Dulmen, S. (2020). Instrumental and affective communication with patients with limited health literacy in the palliative phase of cancer or COPD. *BMC Palliative Care*, 19(152), 1–12. Doi: 10.1186/s12904-020-00658-2
- Oermann, M. H. (2016). Thinking about teaching in nursing. *Nurse Educator*, 41(5), 217–218. <https://doi.org/10.1097/nne.0000000000000305>
- Rao, N. J. (2020). Outcome-based education: An outline. *Higher Education for the Future*, 7(1), 5–21. <https://doi.org/10.1177/2347631119886418>
- Rees, K. L. (2013). The role of reflective practices in enabling final year nursing students to respond to the distressing emotional challenges of nursing work. *Nurse Education in Practice*, 13(1), 48–52.
- Reilly, J. R., Gallagher-Lepak, S., & Killion, C. (2012). "Me and my computer": emotional factors in online learning. *Nursing Education Perspectives*, 33(2), 100–105. Doi: 10.5480/1536-5026-33.2.100
- Ronghua, L., Yan, L., Caixin, Y., & Ying, Z. (2021). Effect of formative assessment based on portfolio in bilingual teaching of pediatric nursing. *Chinese Journal of Medical Education*, 41(4), 376–380.

- Sarıgöl Ordin, Y., Bilik, Ö., Turhan Damar, H., & Çelik, B. (2018). Cerrahi kliniklerdeki hemşirelik öğrencilerinin yansıtma raporlarından elde edilen öğrenme deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 106–120. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s5m>
- Scheckel, M. (2012). Selecting learning experiences to achieve curriculum outcomes. In D. M. Billings & J. A. Halstead (Eds.), *Teaching in nursing: A guide for faculty* (4th ed., pp. 170–187). Elsevier-Saunders.
- Sharma, R., Kumar, P., Patel, B., & Gajjar, S. (2016). Impact evaluation of domains of learning on Universal Work Precautions (UWP) amongst nursing staff in a Tertiary Care Hospital, Western India. *Indian Journal of Community Medicine*, 41(2), 141–145. <https://doi.org/10.4103/0970-0218.173493>
- Stephens, M., & Ormandy, P. (2018). Extending conceptual understanding: How interprofessional education influences affective domain development. *Journal of Interprofessional Care*, 32(3), 348–357. <https://doi.org/10.1080/13561820.2018.1425291>
- Stephens, M., & Ormandy, P. (2019). An evidence-based approach to measuring affective domain development. *Journal of Professional Nursing*, 35(3), 216–223.
- Stuart, G. W., Tondora, J., & Hoge, M. A. (2004). Evidence-based teaching practice: Implications for behavioral health. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 32(2), 107–130. Doi: 10.1023/B:APIH.0000042743.11286.bc
- Thweatt, K. S., & Wrench, J. S. (2015). Affective learning: evolving from values and planned behaviors to internalization and pervasive behavioral change. *Communication Education*, 64(4), 497–499.
- Ward, T. D. (2015). Do you hear what I hear? The impact of a hearing voices simulation on affective domain attributes in nursing students. *Nursing Education Perspectives*, 36(5), 329–331. <https://doi.org/10.5480/14-1448>
- Wright, D. J. (2006). The art of nursing expressed in poetry. *Journal of Nursing Education*, 45(11), 458–461. Doi: 10.3928/01484834-20061101-06
- Yazar, T. (2012). Yetişkin eğitiminde hedef kitle. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 21–30. www.e-dusbed.com
- Yoo, M. S., & Chae, S. M. (2011). Effects of peer review on communication skills and learning motivation among nursing students. *Journal of Nursing Education*, 50(4), 230–233. Doi: 10.3928/01484834-20110131-03
- Younas, A., & Maddigan, J. (2019). Proposing a policy framework for nursing education for fostering compassion in nursing students: A critical review. *Journal of Advanced Nursing*, 75(8), 1621–1636. <https://doi.org/10.1111/jan.13946>
- Young, J., Jerolimov, D., & Ofner, S. (2021). Promoting nursing students' transcultural self-efficacy to care for Burmese refugees using a set of educational strategies. *Nursing Forum*, 56(2), 460–466. <https://doi.org/10.1111/nuf.12541>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2022). *Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP)*. (2022). https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/hemshirelik_cekirdek_egitim_programi.pdf