

## Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersini Alan Hemşirelik Öğrencilerinin Kavram Haritasına İlişkin Algıları: Bir Metafor Çalışması

Fatma Dilek TURAN<sup>1</sup> 

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü : Araştırma Makalesi	<p>Araştırma ile Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin algılarının metafor aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini kavram haritasına dayalı eğitim alan ilk ve tek grup olan, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersini alan hemşirelik öğrencileri oluşturmuştur. Dersi alan 103 öğrenciden 53'ünün katılımı ile araştırma tamamlanmıştır. Veriler Öğrenci Bilgi Formu ve kavram haritası algılarını sorgulayan, "Kavram Haritası... gibidir, çünkü..." metafor cümlesi kullanılarak toplanmıştır. Veriler içerik analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Öğrencilerinin %75,47'si kız ve yaş ortalaması 22,21±3,23 yıldır. Öğrenciler "Kavram Haritası" algısına yönelik 32 metafor oluşturmuştur. Frekansı en yüksek metaforlar "yapboz (f=7)", "puzzle (f=6)", "örümcek ağı (f=4) ve "soy ağacı (f=3)" dir. Tüm metaforlar yedi kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; "bütünlük", "yol gösterme", "bağlantı", "başlangıç", "merkez", "kontrol" ve "alışkanlık/besin" kategorileridir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin ağırlıklı olarak "kavram haritası"na ilişkin olumlu metaforik algılara sahip oldukları belirlenmiştir.</p>
Geliş : 13 Haziran 2021	
Kabul : 6 Ocak 2022	
Yayın : 30 Haziran 2022	
Anahtar Kelimeler : Hemşire; kavram haritası; metafor; öğrenci; öğrenci hemşire	

## Perceptions of Nursing Students Taking the Course of Child Health and Diseases Nursing About Concept Map: A Metaphor Study

Article Information	Abstract
Article Type : Research Article	<p>The aim of the research is to reveal the perceptions of the nursing students who take the Pediatric Nursing course about the concept map through metaphor. Phenomenology design was used in the research. This design is one of the qualitative research methods. The sample of the research consisted of nursing students who took the Pediatric Nursing Course in the Spring Semester of the 2020-2021 academic year at a public university. These students are the first and only group to receive a concept map-based-education at the faculty. The research was completed with the participation of 53 of the 103 students who took the course. The data were collected with the Student Information Form and the metaphor sentence "Concept Map..., because...". The data were analyzed by content analysis technique. 75.47% of the students are girls, the mean age is 22.21±3.23 years. Students created 32 metaphors for the perception of "Concept Map". The metaphors with the highest frequency are "simple puzzle (f=7)", "puzzle (f=6)", "spider web (f=4)" and "family tree (f=3)". All metaphors were gathered in seven categories. Categories are "integrity", "guidance", "connection", "start", "centre", "control", "habit/food". Most of the students participating in the research have positive metaphorical perceptions about the concept map.</p>
Received : 13 June 2021	
Accepted : 6 January 2022	
Published : 30 June 2022	
Keywords : Concept map; metaphor; nurse; student; student nurse	

### Giriş

Kavram haritası, öğrenilmesi karmaşık olan durumlarda, öğrenenlerin klinik muhakeme edebilme ve karar verebilme becerilerini geliştirmek için yararlanılan interaktif bir öğrenme yöntemidir (Sadati ve Hannani, 2021). İlk kez Novak ve Gowin tarafından 1984 yılında geliştirilen kavram haritasının temelleri Ausubel'in öğrenme teorisine dayanmaktadır (Daley, Morgan ve Black, 2016; Shao, Li, Wang, Zhao ve Guo, 2020). Kavram haritası, iki kavramın

<sup>1</sup> Aksaray Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, [fatmadilek\\_32@hotmail.com](mailto:fatmadilek_32@hotmail.com)

**Kaynaçça Gösterimi:** Turan, F. D. (2022). Çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.47479/ihead.951944>

**Citation Information:** Turan, F. D. (2022). Çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *Ihlara Journal of Educational Research*, 7(1), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.47479/ihead.951944>

birbiri ile olan ilişkisini ve bu kavramların ilişkili kavramları ile bağlantılarını ifade eden görsel ve şematik bir haritalamadır (Pishgooie, Abdi, Mazhari ve Nazari, 2019; Roudsari, Feizi ve Maghsudlu, 2021). Düz anlatım, tartışma ve geri bildirim gibi öğrenme stratejilerini birleştirmektedir. Bu yöntem hem öğretme hem de değerlendirme yöntemi olduğu için öğrencilerin öz-düzenleme ve öz-yeterliklerini artırmada önemli bir yere sahiptir (Hay, 2007; Pinandito, Prasetya, Hayashi ve Hirashima, 2021).

Son yıllarda hemşirelik bakım, girişim ve uygulamalarının önemi artmış, dolayısıyla akademik alandaki hemşirelik eğitimi ve kliniklerdeki hemşirelik bakımı bütüncül ve karmaşık bir hal almıştır. Bu noktada hemşirelikte geleneksel eğitim yöntemlerinin, öğrenci hemşirelerin etkili öğrenmeleri için gerekli olan yeni bilgileri analiz edebilmesi, önceliklendirebilmesi, organize edebilmesi ve yaratıcılıklarının gelişebilmesi için yetersiz olduğu hatta bu durumları engellediği belirtilmiştir (Cardwell, McKenna, Davis ve Gray, 2021; Eisenmann, 2021; Fawaz ve Kavuran, 2021; Haghgoo vd., 2019; Hasanvand, Toulabi, Ebrahimzadeh ve Almasian, 2021; Hay, 2007; Mahmoud, Ouda ve Adly, 2021; Pinandito vd., 2021; Pishgooie vd., 2019; Zadeh, Gandomani, Delaram ve Yekta, 2015). Ancak, mevcut hemşirelik eğitim yönteminden beklenen durum sadece hemşirelik öğrencilerinin uygun düzeyde bilgi ve beceri performansını geliştirmesi değil; aynı zamanda farklı koşullarda problem çözme, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlamasıdır (Abd El-Hay, El Mezayen ve Ahmed, 2018; Mahmoud vd., 2021). Hemşirelik mesleğinde klinik muhakeme etme ve teori temelli karar vermenin çok önemli yere sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Bu nedenle hemşirelik eğitiminde kullanılan kavram haritası, analiz etmeyi teşvik etmek, problem çözme becerisini geliştirmek ve hemşirelik girişimlerini değerlendirmek için yararlanılan interaktif ve açıklayıcı bir öğretim yöntemidir (Roudsari vd., 2021). Bu eğitim yönteminin özü, öğrencilerin yeni kavramları önceden bilinenlerle ilişkilendirmeleri esasına dayanmaktadır (Abd El-Hay vd., 2018; Garwood, Ahmed ve McComb, 2018; Pishgooie vd., 2019). Bazı öğrenciler kavram haritalama konusunda zorluk yaşasalar da (Machado ve Carvalho, 2020), kavram haritaları ile kavramların etkili bir şekilde depolandığına, sonuç olarak anlamlı öğrenmenin geliştirilebileceğine, yaratıcılığın güçlendirilebileceğine, öğrenme becerilerinin ve işbirliğinin geliştirilebileceğine inanılmaktadır (Hagell, Edfors, Hedin, Westergren ve Hammarlund, 2016; Pinandito vd., 2021; Prasetya, Hirashima ve Hayashi, 2020; Sadita, Furtado, Hirashima ve Hayashi, 2020; Sadita, Hirashima, vd., 2020; Tseng, 2019).

Hemşirelik eğitiminin her alanında öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkısı açıkça ifade edilen kavram haritasının, çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği eğitim ve öğretiminde de katkısı olduğu bilinmektedir. Bu dersi alan öğrencinin çocuğa yönelik yetkin hemşirelik bakımı sağlamasına, hasta çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak için gereken bilgi, beceri, tutum ve yargıları edinmesine, sürdürmesine ve sürekli olarak geliştirmesine katkı sağladığı literatürde ifade edilmiştir (George, Geethakrishnan ve D'souza, 2014; Giddens, Brady, Brown, Wright ve Harris, 2017; Mahmoud vd., 2021). Geleceğin çocuk hemşireleri olan çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin profesyonel bir hemşire olabilmeleri, eleştirel düşünme, problem çözme ve yaşam boyu öğrenmeyi kavramaları gerekmektedir. Ancak çocuk sağlığı ve hastalıklarında dersinin kavram haritasına temellendirilerek anlatılmasının etkinliği kadar önemli bir diğer konu da dersi alan öğrencilerin bu süreçte kavram haritasını nasıl algıladıkları ve anlamlandırdıklarıdır. Literatürde çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini kavram haritasına temellendirilmiş şekilde alan öğrencilerin gözü ile kavram haritasının nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığını değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Metafor, bir kavramın bireyde oluşturduğu anlamsal ifade olarak tanımlanmaktadır (Eraslan, 2011) ve bireyin dünyayı anlaması ve anlamlandırmasını şekillendirmektedir (Teskereci, Sümen, Çiçek ve Özerli, 2019). Anlaşılması zor soyut kavramların bilinen kavramlara benzetim yoluyla öğrenilmesinde kullanılmaktadır (Keskin, Yıldız ve Aksakal, 2019). Hedef kitleye kolay anlaşılabilir cümleler ile farklı bir bakış ve yaklaşım şekli sunmaktadır. Başka bir ifade ile, metaforlar bireylerin algılarını ortaya koymada, problem çözümünde ve zihinsel bir model oluşturmasında etkili bir yöntemdir (Afacan, 2011; Keskin vd., 2019; Limon ve Durnalı, 2018; Senyuva ve Kaya, 2013). Öğrenilen bilgiler ile mevcut sahip olunan bilgiler arasında bir köprü niteliği taşımaktadır (Keskin vd., 2019). Hemşirelik ile ilgili metaforları önemli kılan durum, hemşireliğin sağlık bakımındaki rol ve sorumluluklarını yansıtmaya ek olarak hemşirelik eğitimindeki yeni yöntemler konusunda farklı düşüncelerin yansıtılmasına (hemşirelik eğitiminde kullanılan yöntemleri nasıl tasvir ettikleri, hemşirelik eğitiminde kullanılan yöntemlerin uygunluğu konusunda hissettikleri, düşünceleri, mesleki vizyonlarına katkısı, bütüncül ve hasta odaklı olarak bu yöntemlerin kendilerine ve mesleklerine yansımaları) olanak sağlamasıdır (Özveren, Özden ve Gülnar, 2018). Bu nedenle araştırmada bir devlet üniversitesinin hemşirelik bölümünde eğitime devam eden ve çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini alan öğrencilerin, eğitimde kullandıkları kavram haritasına ilişkin algılarının metafor aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırmada “Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin algılarının metafor aracılığıyla ortaya çıkarılması” amaçlanmıştır. Bir değişkene göre araştırma alt soruları belirlenmemiş, “Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritasına ilişkin genel metaforik algılarının değerlendirilmesi planlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak ise “olgu bilim” deseni kullanılmıştır. Kullanılan bu desen, farkındalığın olduğu fakat derinlemesine ve ayrıntılı görüşe sahip olmadığı olgularda, gerçeği somutlaştırmak hususunda yararlanılabilecek çok önemli bir araştırma desendir. Diğer

bir ifade ile bu desenin, tarifini tam ve net olarak yapamadığımız durumları netleştirmeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılması oldukça önemlidir (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu noktada amaç, bir olayı katılımcıların bakış açısından tarifleyebilmektir. Olgu bilim deseni nitel araştırma yöntemine dahil olsa da bireysel ifadelerin ve bakış açılarının araştırmanın temelini oluşturması, bu deseni diğer nitel araştırmalardan farklı kılmaktadır (Limon ve Durnalı, 2018).

### **Araştırmanın Yeri ve Zamanı**

Bu araştırma Aksaray Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde Hemşirelik Bölümü'ne kayıtlı olan, lisans eğitimleri boyunca ilk kez kavram haritasına dayalı ders işleyen, 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersini alan öğrenciler ile Nisan-Mayıs 2021 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma planlanmadan önce öğrencilerin tamamına kavram haritasına dayalı lisans dersi işleyip işlemedikleri sorulmuş ve lisans boyunca kavram haritasına temellendirilerek hiç ders işlemediklerinden emin olunmuştur. Benzer şekilde tüm öğretim elemanlarına da kavram haritasına dayalı eğitim yapılıp yapılmadığı sorulmuş ve yapılmadığından emin olunmuştur. Daha sonra bu araştırma planlanmıştır.

Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersi 14 hafta boyunca (1 Mart-4 Haziran 2021) online olarak işlenmiş, dersin anlatıldığı sistem öğrencilere canlı katılım ya da kayıttan izleme şansı sunmuştur. Müfredat boyunca (14 hafta) tüm konular kavram haritasına temellendirilerek anlatılmış, her dersin sonunda yapılan konunun genel tekrarı da yine kavram haritaları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sistem üzerinde Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersini alan 103 öğrenci bulunmaktadır. Bir öğrenci 14 hafta boyunca hiçbir şekilde (online canlı katılım ya da kayıttan izleme) derse katılım sağlamamıştır. 102 öğrenci ise dönem boyunca derse katılarak dersi ve dönemi tamamlamıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Aksaray Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde Hemşirelik Bölümü'ne kayıtlı olan, lisans eğitiminde ilk kez kavram haritasına dayalı eğitimi 2020-2021 Eğitim ve Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersi ile alan tüm öğrenciler (103 öğrenci) oluşturmuştur.

Araştırmanın dahil edilme kriteri; online canlı katılım ya da video kayıt izleme yöntemi ile Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği derslerin %80'ine katılmış olmak (en az 11 hafta) ve araştırmaya katılmaya gönüllü olmak olarak belirlenmiştir. Araştırmanın hariç tutulma kriterleri ise online canlı katılım ya da video kayıt izleme yöntemi ile Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği derslerin %20 ya da daha fazlasına katılmamış olmak (en az 3 hafta) ve araştırmaya katılmaya gönüllü olmamak olarak belirlenmiştir. Katılımcıların herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılmak istemesi ya da cevaplarının metafor içermemesi durumları ise araştırmanın dışlama kriteri olarak belirlenmiştir.

Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiştir. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği dersine aktif olarak katılmayan bir öğrenci ve araştırmaya katılmada gönüllü olmayan 49 öğrenci dışında 53 öğrenci araştırmaya dahil edilmiş ve araştırmanın örneklemine oluşturmuştur. Araştırmanın herhangi bir aşamasında bir veri kaybı yaşanmamış ve 53 öğrenci ile araştırma tamamlanmıştır. Literatürde hemşirelik ve sağlık bilimlerinde öğrenim gören öğrenciler ile yürütülen bazı araştırmalardaki örneklem büyüklüğü de bu araştırmanın örneklem büyüklüğüne benzerdir (S. Çolak vd., 2016; T. Çolak vd., 2016; Mert, 2018; Özveren vd., 2018; Teskereci vd., 2019).

### **Verilerin Toplanması**

Veriler "Öğrenci Bilgi Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile online olarak toplanmıştır. Formlar öğrencilerin sistemde kayıtlı mail adreslerine iletilmiş, doldurularak araştırmanın ve dersin yürütücüsünün sistem üzerindeki mail adresine iletilmesi istenmiştir.

Öğrenci Bilgi Formu'nda; öğrencilerin sınıf, cinsiyet, yaş, hemşirelik bölümü okumaktan memnuniyeti değerlendirilmiştir. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'nda ise; öğrencilerin sistemli bir çalışma yönteminin olup olmadığı, var ise hangi çalışma yönteminden yararlandığı, kavram haritasına ilişkin düşünceleri, güçlü ve zayıf bulduğu yanları ve kavram haritasının mesleki gelişimlerine katkıları konusunda görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan yedi soru yer almıştır. Öğrencilere metaforun ne anlama geldiği açıklanmış, örnekler ile somutlaştırılmıştır. Metaforun tanımlanmasının ardından, formdaki "Kavram Haritası ... gibidir/benzer. Çünkü ....." cümlesini tamamlamaları beklenmiştir. Araştırmaya dahil edilen 53 öğrenciden, metafor cümlesini doldurmayan, eksik dolduran ya da metafor içermeyen cümle yazan öğrenci olmamıştır. Dolayısıyla veri kaybı yaşanmamış ve araştırma 53 öğrenci ile araştırmanın veri toplama aşaması tamamlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Kavram haritasına temellendirilerek işlenen Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersini alan hemşirelik öğrencilerinin kavram haritası kavramına ilişkin ürettikleri metaforların değerlendirilmesinde, "içerik analizi"nden yararlanılmıştır. İçerik analizinin temeli, birbiri ile benzer verileri belirlenen temalar ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirmeye ve anlaşılabilirliği yüksek şekilde yorumlamaya dayanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). İçerik analizi beş basamakta gerçekleştirilmektedir. Bu basamaklar sırası ile; isimlendirme, tasnifleme, kategorize etme, geçerlik-güvenirliği sağlama ve verilerin dijital ortama aktarılmasıdır.

İsmlendirme basamağında; araştırma örnekleminde yer alan öğrenciler tarafından üretilen metaforlar listelenmiş, metaforların açık ve net olup olmadığı incelenmiştir. Bu basamakta herhangi bir metafor içermeyen kağıtların ve verilerin araştırmadan dışlanması planlansa da metafor içermeyen bir veriye rastlanmamıştır.

Tasnifleme basamağında; metaforlar, birbirleri ile benzerlikleri ve farklılıkları değerlendirilerek listelenmiştir. Sonrasında her bir metafor; konusu ve kaynağı bakımından incelenmiş ve elde edilen metaforlar listelenmiştir. Kategorize etme basamağında; metafor listesi temel alınarak ve birbirine yakın metaforlar gruplanarak yedi farklı kategori oluşturulmuştur.

Geçerlik-güvenirliliği sağlama basamağında; elde edilen yedi kategori altında listelenen metaforların, altında toplanan grubu temsil edip etmediğinin yeniden kontrol edilmesi amacı ile iki öğretim elemanından görüş istenmiştir. Bu iki uzman da görüş olarak bir metaforun farklı metafor kategorilerinde olması gerektiğini önermiştir. Uzman görüşleri sonucunda bir metafor (cevap anahtarı metaforu yol gösterme kategorisinden kontrol kategorisine) farklı bir metafor kategorisine dahil edilmiştir. Birden fazla kodlayıcının kodlama yaptığı çalışmalarda, kodlayıcılar arası güvenirliliğin hesaplanması gerekmektedir. Bu değer Cohen's Kappa katsayısı olarak isimlendirilirken, kodlayıcılar arasındaki uyumu yansıttığı ifade edilmektedir (Kılıç, 2015). Ancak araştırmada tek kodlayıcı bulunmaktadır. Son basamak olan verilerin dijital ortama aktarılması basamağında ise; tüm veriler Word dosyası halinde bilgisayara aktarılmıştır.

### Araştırma Etiği

Araştırmanın yapılabilmesi için Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurul'undan yazılı onay (26.04.2021 tarihli ve 2021/04-82 protokol numaralı)" alınmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü öğrencilerden yazılı aydınlatılmış onam alınmıştır. Araştırma boyunca Helsinki Bildirgesi'ne bağlı kalınmıştır.

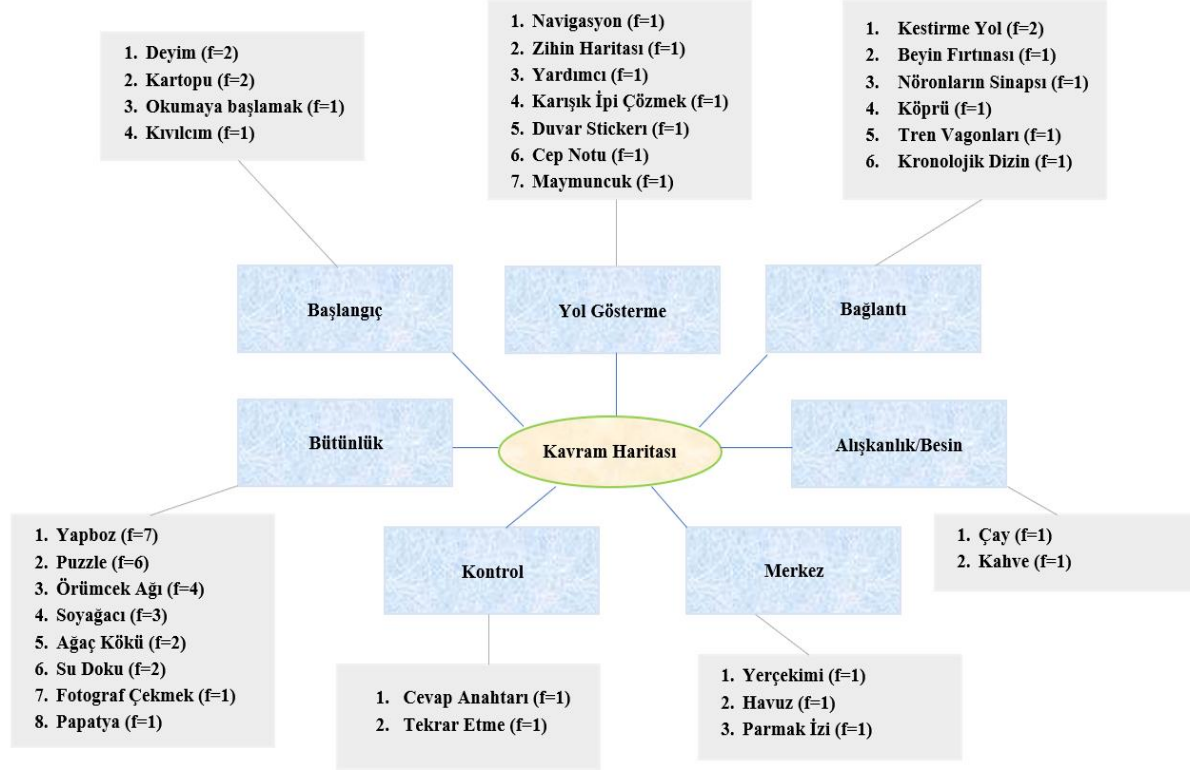
### Bulgular

Araştırmanın yapıldığı kurumda, hemşirelik bölümünün lisans eğitiminde ilk kez kavram haritasına temellendirilmiş şekilde "Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği" dersini alan ve dolayısıyla kavram haritası ile yeni tanışan hemşirelik öğrencilerinden araştırmaya katılan öğrenci sayısı 53'tür. Araştırmaya katılan öğrencilerinin %75,47'si kız ve yaş ortalaması 22,21±3,23 yıldır. Öğrencilerin %86,79'u çocuk sağlığı ve hastalıkları dersini ilk kez alırken %13,21'i dersi alttan almaktadır. Öğrencilerin %96,22'si hemşirelik bölümünü okumaktan memnun olduğunu, %79,24'ü yazarlık çalıştığını, %47,17'si ders notlarından yararlandığını belirtmiştir. Öğrenciler kavram haritasının en güçlü yanlarını otonomi sağlama, kalıcılığı artırma ve anlamayı kolaylaştırma olarak sıralarken sadece bir öğrenci zayıf yanının olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin tamamı kavram haritasının muhakeme yeteneklerine ciddi katkı sağladığını ifade etmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1: Öğrencilere Ait Sosyo-Demografik ve Tanıtıcı Özellikler (N=53)**

Sosyo-demografik ve Tanıtıcı Özellikler	Sayı (n)	Yüzde (%)
<b>Kaçıncı sınıf</b>		
3. Sınıf	46	86,79
Altın Alan	7	13,21
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	40	75,47
Erkek	13	24,53
(Yaş ortalaması 22,21±3,23 yıl)		
<b>Hemşirelik bölümünü okumaktan memnun olma durumu</b>		
Memnunum	51	96,22
Memnun Değilim	2	3,78
<b>Ders Çalışma Şekli</b>		
Yazarlık	42	79,24
Okuyarak	11	20,76
<b>Ders Çalışırken Yararlanılan Kaynaklar</b>		
Öğretim Elemanının Derste Kullandığı Dokümanlar	25	47,17
Ders Kitabı	19	35,85
Ders Kitabı + Ders Dokümanları + Web Taramaları	9	16,98
<b>Kavram Haritasının Güçlü Yanları</b>		
Otonomi Sağlama	13	24,52
Kalıcılığı Artırma	12	22,64
Anlamayı Kolaylaştırma	12	22,64
Tüm Anabilim Dallarına ve Derslere Uyarlanabilir Olma/Yaygın Etki	11	20,75
Kısa Zamanda Konuyu Öğrenme	5	9,45
<b>Kavram Haritasının Zayıf Yanları</b>		
Var	1	1,89
Yok	52	98,11
<b>Kavram Haritasının Muhakeme ve Analiz Yeteneğine Katkısı</b>		
Var	53	100,00
Yok	0	0
<b>TOPLAM</b>	<b>184</b>	<b>100,00</b>

Araştırmaya dahil edilen öğrenciler “kavram haritası” kavramına ilişkin 32 metafor üretmiştir. Öğrenciler tarafından kavram haritası ile ilişkilendirilen ilk dört metafor sırasıyla; “yapboz (f=7)”, “puzzle (f=6)”, “örümcek ağı (f=4)” ve “soy ağacı (f=3)” dır. Metaforlar net olarak ayrılmış ve ortak kategorilerde metaforlar tespit edilmemiştir. Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin kavram haritası kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar yedi kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler içerdikleri metafor sayılarına göre sırasıyla; “bütünlük (8 metafor)”, “yol gösterme (7 metafor)”, “bağlantı (6 metafor)”, “başlangıç (4 metafor)”, “merkez (3 metafor)”, “kontrol (2 metafor)” ve “alışkanlık/besin (2 metafor)” şeklinde belirlenmiştir (Şekil 1, Tablo 2).



Şekil 1. Metafor Kategorileri ve Metaforlar

Tablo 2: Öğrencilerin kavram haritası kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların oluşturduğu kategoriler (N=53)

Kategoriler	Metaforlar	Frekanslar
<b>Bütünlük</b>	Yapboz (f=7) Puzzle (f=6) Örümcek Ağı (f=4) Soyağacı (f=3) Ağaç Kökü (f=2) Su Doku (f=2) Fotoğraf Çekmek (f=1) Papatya (f=1)	26
<b>Yol Gösterme</b>	Navigasyon (f=1) Zihin Haritası (f=1) Yardımcı (f=1) Karışık İpi Çözmek (f=1) Duvar Stickeri (f=1) Cep Notu (f=1) Maymuncuk (f=1)	7
<b>Bağlantı</b>	Kestirme Yol (f=2) Beyin Fırtınası (f=1) Nöronların Sinapsı (f=1) Köprü (f=1) Tren Vagonları (f=1) Kronolojik Dizin (f=1)	7

<b>Başlangıç</b>	Deyim (f=2) Kartopu (f=2) Okumaya başlamak (f=1) Kıvılcım (f=1)	6
<b>Merkez</b>	Yerçekimi (f=1) Havuz (f=1) Parmak İzi (f=1)	3
<b>Ahşkanlık/Besin</b>	Çay (f=1) Kahve (f=1)	2
<b>Kontrol</b>	Cevap Anahtarı (f=1) Tekrar Etme (f=1)	2
<b>TOPLAM</b>	32	53

### Bütünlük Kategorisi (8 Metafor)

Bu araştırmada kavram haritasına dayalı bir eğitim almamış olan ve hemşirelik lisans eğitimlerinde ilk kez çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersinde kavram haritası ile tanışarak eğitimlerinde kullanmaya başlamış olan öğrenciler; en çok kavram haritasının bütünlükçü bir yapısının olduğunu ifade etmişlerdir. Kavram haritasının parçaları bir araya getiren bir ortak payda olduğunu belirtmişlerdir. Bu kategoriye sekiz metafor dahil edilmiştir. Toplam frekansı 26'dır (Şekil 1, Tablo 2). Öğrencilerden yedisi hemşirelik eğitimde kullanılan kavram haritasını yapboza benzetmiştir. Kavram haritasını yapboza benzeten öğrencilerden biri şu açıklamayı yapmıştır: *“Kavram haritası bir yapboz gibidir. Yapbozun parçalarını yerleştirdikçe sizi bütüne götürür. Kavram haritasını kullanırken de benzer şekilde hastanın belirti ve bulgularını yazarsın, ardından hemşirelik tanıları kolay şekilde gelir. Hastanın belirti ve bulguları hemşirelik tanılarına, tanıları ilgili başka tanıları götürür. Sonrasında ise tıpkı yapbozu tamamladığın gibi keyif alır ve doyuma ulaşırsın (9-K).”* Öğrencilerden altısı benzer bir yaklaşım ile hemşirelik eğitimde kullanılan kavram haritasını puzzle'a benzetmiştir. *“Hemşirelikte kullandığımız kavram haritası tıpkı bir puzzle gibidir. Her parçanın bir yeri vardır. Ve bu parçalar doğru yere konunca bütünlük içerisinde büyük resmi ortaya çıkarır. Yani sadece küçük parçaları doğru yerlere koyarak büyük resme ulaşabiliriz (2-K)”* ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerden dördü kavram haritasını örümcek ağına benzetmiş, bu öğrencilerden biri de; *“Kavram haritasını örümcek ağı gibidir. Çünkü örümcekler ağlarını örmeye birer ipe başlar. Daha sonra her ip birbiri ile birleşerek bütünü ortaya çıkarır. Devam ettikçe büyür ve bu bütünlük anlamlı hale gelir. Kavram haritası da böyledir. Başlangıçta merkeze konulan şey ile diğer oklar ve okların uçlarındakiler birleşir. Bütünü ortaya çıkarır. Ördükçe bütünlük net olarak ortaya çıkar (7-K)”* şeklinde özetlemiştir. Öğrencilerden üçü kavram haritasını soyağacına benzetmiş ve onlardan biri; *“Kavram haritası bir soyağacı gibidir. Nasıl ki bütün ailemizi ilk kuşaktan son kuşağa kadar bütün olarak tek bir ağaçta görebiliyorsak, kavram haritası da hastalığın ya da hastanın kliniğinden ve semptomlarından hemşirelik tanılarına kadar tüm pozisyonunu tek bir sayfada bütüncül olarak sunar (3-K)”* şeklinde ifade etmiştir.

### Yol Gösterme Kategorisi (7 Metafor)

Araştırmada bütünlük kategorisinden sonra en fazla metafor içeren kategori, yol gösterme kategorisi olmuştur. Bu kategori toplam yedi metafor içermektedir. Toplam frekans yedi olarak tespit edilmiştir (Şekil 1, Tablo 2). Öğrenciler kavram haritasının hemşirelik eğitiminde kullanımının rehber ve yol gösterici olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden biri kavram haritasını; *“Kavram haritası bir navigasyona benzer. Çünkü hemşirelik tanıları bir hedef ve gitmek istene yer ise, bu hedefe götürecektir cadde ve sokak numaraları ile bizi ilerleten şey kavram haritasıdır. Ben kavram haritasından önce yolumu zor buluyordum hatta kayboluyordum, ancak şimdi adım adım sokak sokak ilerleyerek hemşirelik tanılarına gidebiliyorum. Kavram haritası beni konumumdan hedefime götüren bir navigasyon oluyor (23-K)”* şeklinde tarif etmiştir. Başka bir öğrenci kavram haritasını; *“Kavram haritası duvara yapıştırılan bir duvar sticker'ı gibidir. Çünkü bu sticker bize yeni yollar, yeni kapılar açar. Bu da bizi hedefe götürür, yol gösterir (46-K)”* şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğrenci ise *“Kavram haritası dolaşmış bir ipi çözmek gibidir. İpin ilk ucunu bulup ilerledikçe o bize yol gösterir. İlerletir. Sonuna kadar götürür. Yani yol gösterir. Adeta adres tarif eder (20-K)”* şeklinde ifade edilmiştir.

### Bağlantı Kategorisi (6 Metafor)

Bu kategoriye altı metafor dahil edilmiştir. Toplam frekansı altıdır (Şekil 1, Tablo 2). Bu kategoride öğrenciler kavram haritasının var olan ile bilinmeyen arasında bir bağlantı yaptığını, adeta köprü kurduğunu ifade etmişlerdir. Bir öğrenci kavram haritasını; *“Kavram haritası sizi uzun uzun yollara sokmadan, doğrudan gitmek istediğiniz yere getiren ve kaybolmanızı engelleyen bir kestirme yoldur. Çünkü bu yol kısadır. Engebeli değildir. Varılması kolaydır. Hem zaman kazandırır hem de boşuna çaba kaybınızı önler. Bir kestirme yol hedefe varmada ne yaparsa, kavram haritası da hemşirelik eğitiminde ve bakımında onu yapar (13-K)”* şeklinde belirtmiştir. Diğer bir öğrenci *“Kavram haritası bütün beyin hücrelerinin sinapsı gibidir. Çünkü nöronlardaki akson ve dendritler birbirinden farklı yollarla birbirine bağlanır. Onlarca çoklu bağlantı yapar. Benzer şekilde kavram haritası da bize konu ile ilgili hatırlamayı ve çağrışım yapmayı kolaylaştırır (28-K)”* şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğrenci ise *“Kavram haritası trenin vagonları gibidir. Çünkü tren vagonları da birbirine bağlıdır ve ana trene bağlıdır. Bu bağlantı işlevi düzenli, kontrollü ve ritmik hale getirir. Kavram*

haritasında da hastalık, klinik, belirti, bulgu, hemşirelik tanıları ve onların götüreceği diğer hemşirelik tanıları ard arda sıralanır. Bu bağlantı ise öğrenmeyi ve muhakeme edebilmeyi sağlar (37-K)” şeklinde kavram haritasını özetlemiştir.

### **Başlangıç Kategorisi (4 Metafor)**

Bu kategoriye dört metafor dahil edilmiştir. Toplam frekansı altıdır (Şekil 1, Tablo 2). Bu kategoride öğrenciler kavram haritasının hemşirelik eğitiminde bir başlatıcı/başlangıç olduğunu belirtmişlerdir. İki öğrenci kavram haritasını deyimlere benzetmiş ve onlardan biri; “*Kavram haritası dilimizdeki deyimler gibidir. Konuya giriş yapar. Çünkü deyimler az sayıda kelime ile konuyu anlatmaya başlar. Başlangıç yapıldıktan sonra da anlamak ve anlatmak daha kolaylaşır (1-K)*” şeklinde belirtmiştir. İki öğrenci kavram haritasını kartopuna benzetmişlerdir. Bu iki öğrenciden biri; “*Kavram haritası büyüyen bir kartopu gibidir. Çünkü kartopu misali yuvarlana yuvarlana daha çok bilgiyi hafızamıza ve beynimize katar. Her seferinde daha çok bilgi eklenerek hastalıklara ilişkin bilgilerimizi, bakış açımızı, muhakeme gücümüzü geliştirir. Bu kartopunun yuvarlanarak ve büyüyerek daha fazla ufukumu açacağı hissediyorum. Kavram haritasını öğrenmeden önce hastaya nasıl yaklaşmam gerektiğini bilmediğimi fark ettim. Kesinlikle üçüncü sınıftan daha önceki dersler de buna temellendirilerek anlatılmalı ve mezuniyete kadar bu kartopu olabildiğince büyümeli (32-K)*” şeklinde ifadede bulunmuştur. Kavram haritasını okumaya yeni başlamaya benzeten bir öğrenci ise; “*Kavram haritası ilkokuldaki ilk okumaya başlamaya benzer. Çünkü ilk okumaya başladığımızda hem tüm bilgileri ilişkilendirme ve öğrenme kapıları açılıyor hem de insan okuduğunu fark edince çok mutlu oluyor ve hevesi, motivasyonu artıyor (22-K)*” şeklinde değerlendirmede bulunmuştur.

### **Merkez Kategorisi (3 Metafor)**

Bu kategoriye üç metafor dahil edilmiştir. Toplam frekansı da üçtür (Şekil 1, Tablo 2). Bu kategoride öğrenciler kavram haritasını hemşirelik eğitiminin merkezi/odağı olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerden biri; “*Kavram haritası yer çekimine benzer. Hastanın kliniğini, belirti bulgularını ve komplikasyonlarını doğru ele almamıza katkı sağladığı için hemşirelik eğitiminin, bu bahsettiklerimin uygulamasına katkı sağladığı için ise hemşirelik bakımının yer çekimini oluşturmaktadır. Hemşireliğin, bakımın ve hemşirelik eğitiminin odağıdır (6-E)*” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise “*Kavram haritası birçok musluğun içine aktığı merkezi bir havuz gibidir. Çünkü merkezi havuza tüm musluklar açılır ve su burada birikir. Kavram haritası da bilinen ve bilinmeyen tüm bilgilerin ve ipuçlarının bulunduğu merkezi bir havuza benzer (42-K)*” şeklinde kavram haritasını tanımlamıştır.

### **Kontrol Kategorisi (2 Metafor)**

Bu kategoriye iki metafor dahil edilmiş ve toplam frekansı da ikidir (Şekil 1, Tablo 2). Bu kategoride öğrenciler kavram haritasını bir otokontrol sistemi olarak değerlendirmişlerdir. Bir öğrenci; “*Kavram haritası cevap anahtarı gibidir. Çünkü olayları ve hastayı/çocuğu doğru değerlendirip değerlendirmedikimizi kontrol etmemizi hatta kendi kendimize yaptığımız uygulamaların ya da öğrendiğimiz teorik bilgilerin sağlamasını yapmamıza yarar (15-K)*” şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Diğer öğrenci ise kavram haritasını olumsuz olarak algılayan tek öğrencidir. Kavram haritasına ilişkin; “*Kavram haritası gereksiz kontrole benzer. Çünkü teorik olarak bilinen şeyleri bir tek sayfa üzerinde tekrar göstermeye yarar. Ben zaten yazmadan okuyarak çalıştığım için bana göre gereksiz bir zaman ve gayret kaybıdır. Ancak tekrar ile kalıcılığı artırabileceği gerçeği de mevcuttur (29-E)*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

### **Alışkanlık/Besin Kategorisi (2 Metafor)**

Bu kategoriye iki metafor dahil edilmiş ve toplam frekansı da ikidir (Şekil 1, Tablo 2). Bu kategoride öğrenciler kavram haritasını bir alışkanlık ile ilişkilendirmiştir. Bir öğrenci; “*Kavram haritası çaya benzer. Çünkü çay bence bizim kültürümüzde her yemekten sonra içilen büyük bir alışkanlık ve besindir. Günün her öğününde yenen her yemek ile içilebilen bir besindir. Çay nasıl ki yediklerimizi hazmettiriyor ve her öğünden sonra ve her mevsimde içilebiliyor ise öğrenince kavram haritası da aynı böyle bir alışkanlık olmaktadır. Hangi anabilim dalı ya da hasta ya da hangi hastalık olursa olsun kavram haritası ile tamamlanırsa hazmedilir, beynimize yerleşir (48-K)*” şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Diğer öğrenci ise kavram haritasına ilişkin; “*Kavram haritası kahve gibidir. Hem öğrendiklerimizi sindirmemize yardımcı olur. Hem de keyif verir ve alışkanlığa dönüşür. Sağlığın hangi alanına koysanız orada yer bulur (19-E)*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

## **Tartışma ve Sonuç**

Metaforların soyut olguları anlamlandırmada yararlanılan güçlü araçlar ve araştırma yöntemleri oldukları bilinmektedir (Çekiç ve Yüksel, 2021). Bu noktadan hareketle, tasarlanan araştırmada hemşirelik lisans eğitimlerinde ilk kez kavram haritasına temellendirilmiş şekilde ders işleyen (Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği) öğrencilerin “kavram haritası” kavramına yönelik algılarının metafor aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada lisans eğitiminde kavram haritasını ilk kez kullanan 53 hemşirelik öğrencisi tarafından 32 metafor oluşturulduğu belirlenmiştir (Şekil 1, Tablo 2). Oluşturulan 32 metafordan 23’ü birer öğrenci tarafından oluşturulmuştur. Sadece dokuz metafor, birden fazla öğrenci tarafından ortak algı olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin lisans eğitimlerinde kavram haritası ile ilk kez karşılaştıkları halde kavram haritasına ilişkin metaforik algılarının bu kadar geniş yelpazede olması, yeni öğrendikleri bu eğitim metodunu çok yönlü algılamaları ile açıklanabilmektedir. Metaforlar kategorize edildiğinde ise öğrencilerin metaforik algılarının yedi farklı kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler “bütünlük”, “yol gösterme”, “bağlantı”, “başlangıç”, “merkez”, “kontrol” ve “alışkanlık/besin” kategorileridir (Şekil 1, Tablo 2). Tıpkı öğrenciler

tarafından geliştirilen metaforlar gibi metaforik kategoriler de geniş bir yelpazeye sahiptir. Bir algısal çeşitlilik olduğu açıkça görülmektedir. Literatürde de bu durum; “kişi, kendini ifade ediş şekli ve deneyimlerinden etkilendiği için, her bir kavram haritası eşsizdir” şeklinde açıklanmıştır (All ve Havens, 1997; Gümüş, Yaz ve Şenol, 2020). Öğrencilerin metaforik algılarının çeşitlilik göstermesine ek olarak kavram haritasına ilişkin büyük ölçüde olumlu algılara sahip oldukları da net olarak görülmüştür. Olumsuz algıya sahip olan tek öğrenci de kavram haritasının tekrar ve zaman kaybı olabildiğinin yanında kalıcılığı artırabileceğini de ifade etmiştir. Dolayısıyla bu öğrencinin algısı kısmen de olsa olumlu görülebilmektedir.

Araştırmaya katılan tüm öğrenciler kavram haritasının farklı boyutuna değinmiştir. Bazı öğrenciler başlangıç kategorisinde ifade edildiği üzere “okumaya başlamak”, “kıvılcım”, “kartopu” gibi metaforik algıları ile kavram haritasının bir başlatıcı olarak görüp, zamanla öğrenmeyi artırdığını ifade ederken, bazı öğrenciler ise “soy ağacı”, “örümcek ağı”, “yapboz”, “puzzle” ya da “su doku” gibi bütünlük sağlayan, bilgiyi inşa eden bir yöntem olarak algılamışlardır. Birçok öğrenci “navigasyon”, “zihin haritası”, “karışık ipi çözmek”, “her kapıyı açan maymuncuk” ya da “cep notu” na benzetip, yol gösterici olarak algılamıştır. Benzer yaklaşımla bir kısım öğrenci ise “beyin fırtınası”, “sinaps”, “köprü”, “kestirme yol”, “vagon” gibi bilinen ve bilinmeyenlerin bir noktada bağlantısını sağlayan bir eğitim yöntemi olarak algılamışlardır. Öğrencilerin kavram haritasına yönelik ortaya koydukları bu metaforik algıların literatürdeki kavram haritası tanımı ile paralellik gösterdiği ve oldukça yakın ilişkili olduğu görülmektedir (Hagell vd., 2016; Pinandito vd., 2021; Prasetya vd., 2020; Roudsari vd., 2021; Sadita, Furtado, vd., 2020; Sadita, Hirashima, vd., 2020; Tseng, 2019; Yue, Zhang, Zhang ve Jin, 2017). Bir meta-analiz çalışmasında, “kavram haritası kullanıcılarının, geleneksel yöntemlere kıyasla açık fikirlilik, gerçeği arama, analitiklik, sistematiklik, kendine güven, meraklılık ve olgunluk gibi eleştirel düşünme duyuşsal eğilimlerinin önemli ölçüde daha yüksek olduğunu” bulmuştur (Hundial, 2020). Yine aynı metaanalizde kavram haritasının güçlü yanları olarak temalar ve ilişkiler içinde görsel olarak düzenlenmesinin bilgi ağı kurduğu ve bu ağ arasında eski ve yeni bilgilerin organize edildiği, bu sayede öğrencide bilgi örüntüsü kurduğu belirtilmiştir (Yue vd., 2017). Ayrıca kavram haritalamanın kullanımının, hemşireler arasında analiz, tımdengelim ve tümevarım becerilerini geliştirdiği gösterilmiştir (Hundial, 2020). Bu durum da araştırmada öğrencilerin oluşturdukları metaforlardan oluşturulan metafor kategorilerine benzerdir.

Öğrencilerin kavram haritasına ilişkin metaforik algılarının değerlendirilmesi tam da bu noktada çok önemli ve kıymetlidir. Çünkü literatürde kavram haritasının, etkili bir bilgi görselleştirme aracı olmasının yanında eğitimde veri madenciliğini sağlayarak, güncel araştırma sonuçlarına katkı sağladığı belirtilmektedir (Shao vd., 2020). Araştırma sonuçları da benzer şekilde bir veri madenciliği ile hemşirelik eğitiminde kavram haritasının ne anlama geldiğini, eğitimi alan gruba sorarak değerlendirmiş ve ortaya çıkarmıştır. Bu veri madenciliğinin sonucunda daha önce çalışıldığına rastlanamayan bu konuda elde edilen bulgular ile hemşirelik eğitimi, hemşirelik uygulamalarını aydınlatacak, dolayısıyla literatüre katkı sağlamış olacaktır.

Araştırmada elde edilen diğer bir boyut ise öğrencilerin kavram haritası kullanarak eleştirel düşünme, kritik yaklaşım ve mukakeme becerilerinin geliştiğini ifade etmeleri olmuştur (Tablo 1). Hemşirelik eğitiminde, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye, uygulama becerilerine rehberlik etmeye, kritik düşünme ve muhakeme becerilerini desteklemeye özgü eğitim araçlarının geliştirilmesi literatürde net olarak önerilmektedir (Hundial, 2020). Yenilikçi öğrenme yöntemlerine son derece açık ve uygulamalı bir disiplin olan hemşirelik mesleğinin, özellikle son yıllarda öğrenme sürecini hızlandırmayı ve karar vericilik noktasında hemşirelik uygulamalarına eleştirel bir bakış kazandırmayı hedefleyen yöntemler ile zenginleştirmesinin önemi vurgulanmaktadır (Gümüş vd., 2020). Kavram haritasının hemşirelik öğrencilerinin kritik düşünme becerilerine katkı sağladığını gösteren güncel çalışmalar da bulunmaktadır (Amanian, Pouyesh, Bashiri, Snelgrove ve Vaismoradi, 2020; Bilik, Kankaya ve Deveci, 2020; Tseng, 2019). Ancak tüm kavram haritasına ilişkin bu durumları öğrenci algısı ile metaforik olarak değerlendiren bir çalışmaya daha önce rastlanmamıştır. Bu durum yapılan araştırmanın güçlü ve özgün yanı ortaya koymaktadır. Literatür ile gücü ve etkinliği kanıtlanan bir eğitim yöntemini öğrenci gözü ile değerlendirmek, hemşirelik eğitimi ve bakımı için oldukça önemlidir. Bu durum zayıf bulunan yönlerin giderilmesi ve güçlü yönlerin zenginleştirilmesi bakımından önemli katkı sağlayacaktır. Hemşirelik öğrencilerinin lisans eğitiminde özellikle de ilk kez kullandıkları bir yöntemin öğrenci gözü ile değerlendirilmesi kurumun hemşirelik müfredatına, ders işleyiş ekipman ve materyallerinin zenginleşmesine, öğrencilerin aldığı eğitimin güçlenmesine ve dolayısıyla güçlü hemşirelerin mezun edilmesine, sonuç olarak da güçlü sağlık profesyonelleri ile sağlık bakım sistemine ve şüphesiz literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

Öğrencilerin kavram haritasına ilişkin metaforik algıları başka bir boyut olan cinsiyetlerine göre değerlendirildiğinde ise sonuçlar oldukça önemlidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 13’ü erkektir. Erkek öğrencilerin oluşturdukları metaforların, genel örneklemin metaforik algılarına benzer şekilde geniş bir dağılım gösteriyor gibi görünse de yoğun olarak “bütünlük” ve “yol gösterme” metafor kategorilerinde toplandığı dikkati çekmektedir. Başlangıç metaforunda hiçbir metaforik algıları bulunmayan ve kavram haritasını bu şekilde değerlendirmeyen erkek öğrenciler, kavram haritasını büyük ölçüde analitik olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle daha çok “puzzle”, “su doku”, “soyağacı”, “ağaç kökü” gibi parçaları birleştiren nesnelere ve “zihin haritası”, “cep notu” ve “maymuncuk” gibi kısa zamanda etkin şekilde yol gösteren, kapı açan nesnelere metaforlaştırmışlardır. Erkek öğrencilerin kavram haritasını formül şeklinde sayısal olarak metaforlaştırmalarına karşın kız öğrencilerin ise kavram haritasının her boyutunu metaforlaştırdığı görülmektedir. Dolayısıyla metaforların geniş yelpazede dağılım göstermesinin, büyük ölçüde kız öğrencilerin farklı bakış açılarının sonucu olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.



Araştırmaya katılan öğrenciler arasından dersi alttan alan, bunun sonucunda bir önceki yıl kavram haritasına temellenmiş şekilde işlemeyen ve bu yıl kavram haritasını öğrenerek karşılaştırma şansı olan yedi öğrenciden altısı kavram haritasını “okumaya başlamak”, “kartopu”, “kıvılcım” ve “deyim” gibi başlangıç metaforları ile açıklamışlardır. Bir öğrenci ise kavram haritasını bir cevap anahtarına benzetmiştir. Bu durum kavram haritasının, hemşirelik eğitiminin ilk yıllarında kullanılmasının ve eğitimin buraya temellendirilmesinin önemini açıkça göstermektedir. Aynı dersi farklı bir yöntem ile ikinci kez öğrenen öğrencilerin metaforlarının diğer öğrencilerden net olarak ayrılması, kavram haritasının etkilerini açıkça ortaya koymada önemli bir ayırıcı faktördür.

Hemşirelik lisans eğitimlerinde ilk kez kavram haritasına temellendirilmiş şekilde bir ders işleyen hemşirelik öğrencilerinin yeni tanıştıkları bu kavrama ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması amacıyla yürütülen bu araştırmada, “bütünlük”, “yol gösterme”, “bağlantı”, “başlangıç”, “merkez”, “kontrol” ve “alışkanlık/besin” olmak üzere yedi kategori ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerine göre, hemşirelik eğitiminde kavram haritasının kullanılması hem hemşirelik eğitimi almalarında ve öğrenme aşamalarında hem de hemşirelik bakımını sağlamaları ve uygulama aşamasında olması gereken bir eğitim ve değerlendirme yöntemidir. Öğrencilerin bu durumun farkında olduğu açıkça görülmüştür. Öğrenciler, kavram haritasını hemşirelik eğitiminde kapıları açan, öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrenmede eksikleri gideren, bilinen ve bilinmeyenleri bir ilişki içinde bütünleyen, öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi kalıcılığı da artıran bir unsur olarak gördüklerini ifade etmiştir. Öğrenciler, kavram haritasını mesleğin eğitiminde, hemşirelik eğitiminin değerlendirilmesinde ve kliniklerde hemşirelik uygulamasında merkezde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler kavram haritasının yaygın bir etkisinin olduğunu, her anabilim dalı, her klinik, her derste hatta hayatlarında dahi yol gösterici olduğunu ifade etmiştir. Tüm öğrenciler bunun bir süreç olduğunu, bu sürecin geliştiğini ve öğrenen kişinin de gelişimini desteklediğini belirtmiştir. Hayatlarına ve mesleğe bakış açılarına vizyon kattığını, motivasyonu, memnuniyeti ve öğrenme ile gelişen doyumunu sağladığını ifade etmişlerdir. Kavram haritası ile öğrenmeyi öğrendiklerini ve kendi kendilerinin cevap anahtarı olarak kavram haritasından faydalanacaklarını belirtmişlerdir. Bundan önceki aldıkları hemşirelik eğitimlerinin bu önemli göstergeleri geliştirememesi bakımından yetersiz algıladıklarını, öz-eleştiri yaparak teorik bilgi seviyelerinin ve dolayısıyla bakım uygulamalarının da yetersiz düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Covid-19 pandemisi dolayısıyla kliniklerden uzak kaldıkları ve uygulama yapamadıkları bu süre içinde kavram haritasının önemli bir eksiği giderdiğini açıklamışlardır.

### Öneriler

Öneriler uygulayıcılar ve araştırmacılar için olmak üzere iki başlıkta değerlendirilebilmektedir. Hemşirelik lisans müfredatında hemşireliğin temeli olan ilk yıldan itibaren öğrencilerin her konuda ve her hemşirelik yaklaşımında teorik bilgisini artırmak, doğru hemşirelik ve sağlık bakım yaklaşımlarını geliştirmek ve tüm bunların ışığında öğrenmeye ve uygulamaya yönelik motivasyonlarını artırmak, öğrenmelerini keyifli ve eğlenceli kılmak, öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacak tüm eğitim yöntemlerini kullanmak, özellikle de pandemi şartlarında klinikte olamamanın verdiği dezavantajları kapatacak etkin eğitim yöntemlerini işe koşmak önerilmektedir. Araştırmacılar için ise daha büyük gruplara çalışmalar yapmak ve mezun olan hemşirelerin de kavram haritasına yönelik algılarını değerlendirmek önerilmektedir.

### Teşekkür

Araştırmaya katılan öğrencilere ve uzman görüşleri ile araştırmaya ışık tutan öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım.

### Çıkar Çatışması

Araştırmada çıkar çatışması yoktur.

### Destekleyen Kurum

Araştırmayı destekleyen kurum bulunmamaktadır.

### Kaynaklar

- Abd El-Hay, S. A., El Mezayen, S. E., & Ahmed, R. E. (2018). Effect of concept mapping on problem solving skills, competence in clinical setting and knowledge among undergraduate nursing students. *J Nurs Educ Pract*, 8(8), 34.
- Afacan, Ö. (2011). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının "Fen" ve "Fen ve Teknoloji Öğretmeni" kavramlarına yönelik metafor durumları. *Education Sciences*, 6(1), 1242-1254.
- All, A. C., & Havens, R. L. (1997). Cognitive/concept mapping: a teaching strategy for nursing. *Journal of advanced nursing*, 25(6), 1210-1219.
- Amaniyan, S., Pouyesh, V., Bashiri, Y., Snelgrove, S., & Vaismoradi, M. (2020). Comparison of the Conceptual Map and Traditional Lecture Methods on Students' Learning Based on the VARK Learning Style Model: A Randomized Controlled Trial. *SAGE Open Nursing*, 6, 2377960820940550.

- Bilik, Ö., Kankaya, E. A., & Deveci, Z. (2020). Effects of web-based concept mapping education on students' concept mapping and critical thinking skills: A double blind, randomized, controlled study. *Nurse education today*, 86, 104312.
- Cardwell, R., McKenna, L., Davis, J., & Gray, R. (2021). How is clinical credibility defined in nursing? A concept mapping study. *Journal of Clinical Nursing*, 0(0), 1-12.
- Çekiç, Y., & Yüksel, R. (2021). Metaphors of Nursing Students on The Perception of Mental Illness: A Qualitative Study. *J Psy Nurs*, 12(2), 85-92. doi:10.14744/phd.2020.79803
- Çolak, S., Güzelordu, D., Yener, M. D., Taşdemir, R., Topal, A., Bamaç, B., & Çolak, T. (2016). *Metaphors about computer education of first year nursing students*. Paper presented at the SHS Web of Conferences.
- Çolak, T., Bamaç, B., Tasdemir, R., Yener, D., Güzelordu, D., Sivri, İ., . . . Özbek, A. (2016). *The Nursing students' metaphors about education of anatomy*. Paper presented at the SHS Web of Conferences.
- Daley, B. J., Morgan, S., & Black, S. B. (2016). Concept maps in nursing education: A historical literature review and research directions. *Journal of Nursing Education*, 55(11), 631-639.
- Eisenmann, N. (2021). An Innovative Clinical Concept Map to Promote Clinical Judgment in Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 60(3), 143-149.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- Fawaz, M., & Kavuran, E. (2021). Lebanese nursing students' perceptions regarding use of concept mapping. *Teaching and Learning in Nursing*, 16(1), 48-52.
- Garwood, J. K., Ahmed, A. H., & McComb, S. A. (2018). The effect of concept maps on undergraduate nursing students' critical thinking. *Nursing education perspectives*, 39(4), 208-214.
- George, A., Geethakrishnan, R., & D'souza, P. (2014). Concept mapping: a child health nursing practical exercise. *Holistic Nursing Practice*, 28(1), 43-47.
- Giddens, J., Brady, D., Brown, P., Wright, M., & Harris, J. (2017). A New Curriculum for a New Era of Nursing Education. *Nursing Education Perspectives Journal*, 29(2), 65-69.
- Gümüş, M., Yaz, Ş. B., & Şenol, S. (2020). Ülseratif Kolitin Pediatrik Bakımı Ve Kavram Haritası. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(3), 318-323.
- Hagell, P., Edfors, E., Hedin, G., Westergren, A., & Hammarlund, C. S. (2016). Group concept mapping for evaluation and development in nursing education. *Nurse education in practice*, 20, 147-153.
- Haghgoo, A., Karimy, M., Rahmani Katigari, M., Bolhasani, M., Afsheh, G., & Jafari, B. (2019). Comparison of Flipped Classroom and Conceptual Map on Students' Deliberate Practice Study Approach. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 10(1), 1-8.
- Hasanvand, S., Toulabi, T., Ebrahimzadeh, F., & Almasian, M. (2021). The Effectiveness of Concept Map instruction in mobile phones on Creativity of Nursing Students in Intensive Care Courses. *Future of Medical Education Journal*, 11(1), 26-31.
- Hay, D. B. (2007). Using concept maps to measure deep, surface and non-learning outcomes. *Studies in Higher Education*, 32(1), 39-57. doi:<https://doi.org/10.1080/03075070601099432>.
- Hundial, H. (2020). The Safe Care Framework™: A practical tool for critical thinking. *Nurse Education in Practice*, 48, 102852. doi:<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102852>
- Keskin, M. O., Yıldız, Ö. Ö., & Aksakal, E. (2019). Tıp Fakültesi öğrencilerinin etik kavramına ilişkin metaforik algıları. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 300-313.
- Kılıç, S. (2015). Kappa Testi. *Journal of Mood Disorders*, 5(3).
- Limon, İ., & Durnalı, M. (2018). Doktora öğrencilerinin doktora eğitimi ve öğretim üyelerine yönelik metaforik algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 26-40.
- Machado, C. T., & Carvalho, A. A. (2020). Concept mapping: benefits and challenges in higher education. *The Journal of Continuing Higher Education*, 68(1), 38-53.
- Mahmoud, N. I., Ouda, W. E.-S., & Adly, R. M. (2021). The Impact of Concept Mapping Skills Intervention Versus Traditional Nursing Education on Academic Achievement of Pediatric Nursing Students. *International Journal of Novel Research in Healthcare and Nursing*, 7(3), 131-141.
- Mert, İ. S. (2018). Hemşire ve stajyer hemşirelerde en fazla stres yaratan olayların nitel araştırma yöntemi ile incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1043-1059.
- Özveren, H., Özden, D., & Gülnar, E. (2018). The perception of nursing by first-year nursing students: A metaphor analysis. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 27(2), 162-169.
- Pinandito, A., Prasetya, D. D., Hayashi, Y., & Hirashima, T. (2021). Design and development of semi-automatic concept map authoring support tool. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 16(1), 1-19.
- Pishgooe, A. H., Abdi, A., Mazhari, M. S., & Nazari, M. R. (2019). Comparing two teaching methods based on concept map and lecture on the level of learning in basic life support. *Nurse education in practice*, 38, 40-44.
- Prasetya, D. D., Hirashima, T., & Hayashi, Y. (2020). Study on Extended Scratch-Build Concept Map to Enhance Students' Understanding and Promote Quality of Knowledge Structure. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications (IJACSA)*, 11(4), 144-153.
- Roudsari, D. M., Feizi, S., & Maghsudlu, M. (2021). Nurses' hemovigilance knowledge and performance after teach-back, concept map, and lecture: A quasi-experimental study. *Heliyon*, 7(1), e05982. doi:<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e05982>

- Sadati, L., & Hannani, S. (2021). Evaluation of the effect of concept map training in comparison with the lecture method on the level of learning, retention and Satisfaction with teaching methods in surgical technology students. *Iranian Journal of Nursing Research*, 16(1), 0-0.
- Sadita, L., Furtado, P. G. F., Hirashima, T., & Hayashi, Y. (2020). Analysis of The Similarity of Individual Knowledge and The Comprehension of Partner's Representation during Collaborative Concept Mapping with Reciprocal Kit Build Approach. *IEICE Transactions on Information and Systems*, 103(7), 1722-1731.
- Sadita, L., Hirashima, T., Hayashi, Y., Wunnasri, W., Pailai, J., Junus, K., & Santoso, H. B. (2020). Collaborative concept mapping with reciprocal kit-build: a practical use in linear algebra course. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 15(1), 1-22.
- Senyuva, E., & Kaya, H. (2013). Metaphors for the Internet Used by Nursing Students in Turkey: A Qualitative Research. *Eurasian Journal of Educational Research*, 50, 87-106.
- Shao, Z., Li, Y., Wang, X., Zhao, X., & Guo, Y. (2020). Research on a new automatic generation algorithm of concept map based on text analysis and association rules mining. *Journal of Ambient Intelligence and Humanized Computing*, 11(2), 539-551.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Teskereci, G., Sümen, A., Çiçek, S. N., & Özerli, A. N. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizceye ilişkin algıları: Bir metafor çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(3), 294-304.
- Tseng, S.-S. (2019). Using Concept Mapping Activities to Enhance Students' Critical Thinking Skills at a High School in Taiwan. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-8.
- Yue, M., Zhang, M., Zhang, C., & Jin, C. (2017). The effectiveness of concept mapping on development of critical thinking in nursing education: A systematic review and meta-analysis. *Nurse education today*, 52, 87-94.
- Zadeh, N. R., Gandomani, H. S., Delaram, M., & Yekta, Z. P. (2015). Comparing the effect of concept mapping and conventional methods on nursing students' practical skill score. *Nursing and midwifery studies*, 4(3), 3-8.

## Extended Abstract

**Purpose:** In the research, it is aimed to reveal the perceptions of the students, who continue their education in the nursing department of a state university, take the pediatric nursing course and teach the course based on the concept map for the first time, through metaphor.

**Research Method:** The "phenomenology-design", which is a qualitative research method, was used in the research. Although the phenomenology-design is included in the qualitative research method, individual statements and perspectives form the basis of the research. This design is an important research design in concretizing the truth in cases where we cannot have an in-depth and detailed view. The research was carried out in April-May 2021 with 53 students enrolled in the nursing department of a state university, who taught a concept map-based course for the first time, and took the Pediatric Nursing course in the spring semester of the 2020-2021 academic year. Data were collected online with the "Student Information Form" and "Semi-Structured Interview Form". "Content analysis" was used in the evaluation of metaphors. Written approval (dated 26.04.2021 and protocol number 2021/04-82) was obtained from Aksaray University Rectorate Human Research Ethics Committee in order to conduct the research. Written informed consent was obtained from the students who volunteered to participate in the study.

**Results:** Among the nursing students who took the "Pediatric Nursing" course based on the concept map for the first time in the institution where the research was conducted, and therefore were newly acquainted with the concept map, the number of students participating in the research is 53. 75.47% of the students participating in the study were girls, and the mean age was  $22.21 \pm 3.23$  years. While 86.79% of the students take this course for the first time, 13.21% of them take the course from the bottom. 96.22% of the students stated that they were satisfied with studying the nursing department, 79.24% stated that they worked by writing, 47.17% benefited from the lecture notes. While the students listed the strongest aspects of the concept map as providing autonomy, increasing permanence and facilitating understanding, only one student stated that he had a weak side. In addition, all of the students stated that the concept map contributed significantly to their reasoning skills.

The students included in the research produced 32 metaphors related to the concept of "concept map". The first four metaphors associated with the concept map by the students are respectively; They are "simple puzzle (f=7)", "puzzle (f=6)", "spider web (f=4) and "family tree (f=3)". Metaphors are clearly separated and no metaphors have been identified in common categories. The metaphors produced by the students included in the study regarding the concept map concept were collected in seven categories. These categories are respectively according to the number of metaphors they contain; "integrity (8 metaphors)", "guiding (7 metaphors)", "connection (6 metaphors)", "starting (4 metaphors)", "centre (3 metaphors)", "control (2 metaphors)" and "habit/food (2 metaphors)" (Figure 1, Table 2). It was observed that all students produced positive metaphors related to the concept map.

**Discussion, Conclusion and Suggestions:** All the students participating in the research mentioned the different dimension of the concept map. As stated in the beginner category, some students, with their metaphorical perceptions such as "starting to read", "spark", "snowball", see the concept map as a starter and increase learning over time, while some students say "family tree", "spider web", " They perceived it as a method that provides integrity and builds knowledge, such as jigsaw puzzle, "puzzle" or "water texture". Many students likened it to "navigation", "mind map", "unraveling the tangled rope", "pickup that opens every door" or "pocket note" and perceived it as a guide. With a similar approach, some students perceived it as an education method that provides a connection between known and unknown things such as "brainstorming", "synapse", "bridge", "shortcut", "wagon". It is seen that these metaphorical perceptions of the students about the concept map show parallelism with the concept map definition in the literature and are very closely related.

It is stated that the concept map, besides being an effective information visualization tool, contributes to the current research results by providing data mining in education. The results of the research were similarly evaluated and revealed what the concept map means in nursing education, by asking the group that received the training, with a data mining. As a result of this data mining, the findings obtained on this subject, which has not been studied before, will illuminate nursing education and nursing practices, thus contributing to the literature.