

## EBE EĞİTİMCİLER İÇİN: KLİNİK UYGULAMALARDA DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ FOR MIDWIFE EDUCATORS: EVALUATION METHODS IN CLINICAL PRACTICES

Öznur ŞİMŞEK BULGULU<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kafkas Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümü, Kars, Türkiye

### ÖZET

Ebelik eğitiminde öğrencinin aktif katılımını ve bütüncül gelişimini sağlayan yöntemler kullanılmalıdır. Bu yöntemlerden biri olan klinik uygulamalar, ebelik eğitiminde kritik öneme sahiptir. Klinik uygulamalar ile bir ebelik öğrencisi, bilgi, beceri, yetenek, güven ve ebelik kimliğini oluşturma imkânı elde eder. Bu nedenle kaliteli ebelik bakım hizmeti sunabilmek için ebelik öğrencileri klinik uygulama eğitimleri ile hazırlanmalı ve değerlendirilmeli. Yapılan değerlendirmeler ile öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve gelişim aşamaları belirlenmiş olur. Genelde eğitimciler, öğrencileri hastaya eğitim verdiği veya tedavi uyguladığı zaman gözlemleyerek değerlendirir. Ancak bu değerlendirme yöntemi ile öğrenci her yönden değerlendirilemez ve sonuç olarak eğitimcinin sadece bireysel gözlemine dayanan tutarsız bir puanlama sistemine maruz kalmış olur. Bunun yerine hem öğrencilere hem de eğitimcilere açık ve anlaşılır bir şekilde yazılı geri bildirimler sağlayan değerlendirme yöntemleri tercih edilmelidir. Yapılan geribildirimler ile öğrenci eksikliğinin veya hatasının nerde olduğunu fark ederek yeteneğini geliştirme imkânı bulmuş olur. Kaliteli geri bildirimler sunan, etkinliği kanıtlanmış birkaç değerlendirme yöntemi mevcuttur. Bu çalışma ile klinik uygulamalarda ebelik öğrencilerinin değerlendirilmesi yapılırken ebe eğitimcilerin kullanabileceği bazı klinik değerlendirme yöntemlerinin derleme şeklinde sunulması amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Değerlendirme Yöntemleri, Ebe, Ebelik Eğitimi, Ebe Eğitimi, Klinik Uygulama.

### ABSTRACT

Methods that provide active participation and holistic development of the student should be used in midwifery education. Clinical applications, one of these methods, have a critical importance in midwifery education. With clinical applications, a midwifery student has the opportunity to build knowledge, skills, abilities, confidence and midwifery identity. For this reason, midwifery students should be prepared and evaluated with clinical practice training in order to provide quality midwifery care services. With the evaluations, the learning levels and developmental stages of the students are determined. In general, educators evaluate students by observing when they teach or treat patients. However, with this assessment method, the student cannot be evaluated in every way, and as a result, they are exposed to an inconsistent scoring system based only on the individual observation of the educator. Instead, assessment methods that provide clear and understandable written feedback to both students and educators should be preferred. With the feedback given, the student will have the opportunity to develop his/her skills by noticing where his/her deficiencies or mistakes are. There are several proven assessment methods that offer quality feedback. With this study, it is aimed to present some clinical evaluation methods that midwife educators can use in the form of compilation while evaluating midwifery students in clinical practice.

**Keywords:** Clinical Practice, Evaluation Methods, Midwife, Midwifery Education, Midwife Educator.

**Sorumlu Yazar / Corresponding Author:** Öznur ŞİMŞEK BULGULU, Araştırma Görevlisi, Kafkas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümü, Kars, Türkiye. **E-mail:** [oznur.bulgulu@inonu.edu.tr](mailto:oznur.bulgulu@inonu.edu.tr)

**Bu makaleye atf yapmak için / Cite this article:** Şimşek Bulgulu, Ö. (2023). Ebe Eğitimciler İçin: Klinik Uygulamalarda Değerlendirme Yöntemleri. *The Journal of World Women Studies*, 2023; 8(1), 27-33. <http://doi.org/10.5281/zenodo.8165496>

## GİRİŞ

Klinik öğrenme ortamları ile ebelik öğrencilerinin bilgi, beceri, yetenek ve güveni gelişir (Griffiths ve ark. 2020). Klinik ortamda eğitimcilerin öğrencilere geribildirim yapması eğitimin etkinliğini önemli düzeyde yükseltir. Öğrenciye geri bildirim sağlanmazsa öğrenci eksikliğinin veya hatasının nerde olduğunu bilemediği için yeteneğini geliştirmesi mümkün olmayacaktır. Değerlendirmeler klinik becerilerin kazanılmasında önemli bir adımdır. Ancak klinik eğitimcilerin öğrencilere değerlendirme sonucunu geribildirim ile iletmemesi veya verdiği geribildirimlerin kalitesinin düşük olması ebelik öğrencilerinin becerilerine ve eksikliklerine yön vermekte yetersiz kalır. Geribildirim yapmanın göz ardı edilmesi sonucu özellikle hasta bakım hizmetleri ile ilişkili istenmeyen sonuçlar oluşabilir (American Board of Internal Medicine [ABIM], 2023). Bu kapsamda üniversiteler, öğrencilerin başarılı bir uygulama eğitimi almalarında kritik öneme sahiptir. Üniversiteler, öğrencilerin klinik uygulamalara katılım oranını yükselten ve eğitim düzeylerini artıran stratejiler ve öğrencilere geri bildirim fırsatı sunan biçimlendirici değerlendirmeler yapmalıdır. Öğrenme üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu kanıtlanmış birkaç iyi geri bildirim sunan değerlendirme yöntemi mevcuttur (Norcini ve Burch, 2007; Bulut ve ark.,2015; Akaltan, 2019).

## Klinik Değerlendirme Yöntemleri

Eğitim hedefleri öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerinde yapılmak istenen değişiklikler ile belirlenir. Öğrenciler, aldıkları eğitim hedeflerinin büyük olmasından ziyade, hangi konular üzerinde değerlendirildiklerine öncelik verir. Değerlendirildikleri alanlarda davranış değişikliğine girerler. Bu nedenle eğitimde yapılan değerlendirmeler öğrenim sürecine yön veren en önemli etkidir. Bu yüzden eğitimciler öğrenim hedeflerinin tümünü kapsayan bir değerlendirme yöntemi seçmelidir (Eskiocak ve ark. 2005; Ünver, 2007; Denat ve Tuğrul, 2012). Bu kapsamda, objektif yapılandırılmış klinik sınavlar (osce), mini klinik değerlendirme sınavları (mini-keds), uygulama becerilerinin doğrudan gözlenmesi, olguya dayalı tartışma (kısa ve uzun olgu), klinik çalışmaların değerlendirilmesi, standart hasta veya simülasyona dayalı değerlendirme, 360 derece değerlendirme, kontrol listeleri, gelişim dosyaları (portfolyo), karne seyir defteri, öz-akran ve grup değerlendirme, kendini değerlendirme, bilgisayar destekli değerlendirme yöntemi gibi birçok klinik değerlendirme yöntemi mevcuttur (Norcini ve Burch, 2007; Bulut ve ark.,2015; Akaltan, 2019).

## Mini Klinik Değerlendirme Sınavı (Mini-Keds) / (P-MEX-Professionalism Mini-Evaluation Exercise)

Amerikan İç Hastalıkları Yeterlik Kurulu (Amerikan Board of Internal Medicine; ABIM), öğrencinin klinik becerilerini, tutumlarını ve davranışlarını değerlendirmek için öğrenci - hasta etkileşimlerinin doğrudan gözlemlenmesini ve değerlendirilmesini sağlayan Mini Klinik Değerlendirme Sınavı aracı geliştirdi (Şenol, 2015). Mini-Keds, öğrencinin klinik bir ortamda becerilerini, tutumlarını ve davranışlarını objektif değerlendirmek için kontrol listesi tabanlı ve eş zamanlı geri bildirim fırsatı sunan, kursiyer-hasta etkileşimlerinin doğrudan gözlemlenmesini ve değerlendirilmesini sağlayan öğrenci performans değerlendirme yöntemidir. Aynı zamanda mini klinik değerlendirme sınavı, öğrencilerin hasta görüşmeleri, fizik muayeneler, empati, profesyonellik, klinik muhakeme, danışmanlık, verimlilik gibi özelliklerinin ölçülmesini ve değerlendirilmesini sağlar (Alomar, 2022).

Mini-Keds hem klinik ortamda hastalarla hem de grup çalışmalarında (hasta yok) eğitimcilerin değerlendirme yapmaları için sağlık bilimlerinde öncelikli kullanılan araçtır. Araç bireysel davranışları ölçen 4 puanlı skala (1: kabul edilemez, 2: beklentilerin altında kaldı, 3: beklentileri karşıladı, 4: beklentilerin üzerinde) ile değerlendirme yapan 21-24 sorudan oluşur (Akaltan, 2019). Öğrencinin değerlendirilmesi 15-20 dakika, eğitimcinin öğrenciye geribildirim vermesi 10-15 dakika sürer (Şenol, 2015). Sınav tıbbi görüşme, fiziki muayene, profesyonellik, klinik muhakeme, iletişim yetisi gibi önemli değerlendirme alanları üzerine odaklıdır (Norcini, 2005). Sınav, öğrencilerin hastaya bakım hizmetini sunduğu her yerde yapılabilir. Öğretim üyesi bu araçtaki formlar ile öğrenciyi değerlendirir ve öğrenciye geribildirim sunar. Her bir öğrenci farklı eğitimciler tarafından birkaç kez değerlendirilmelidir (Miller, 2010).

### Objektif Yapılandırılan Klinik Sınav (OYKS)

Klinik uygulamalarda öğrenciyi hasta başında sözlü olarak değerlendirmek eski değerlendirme sistemlerinden biridir. Bu tür yöntemler ile öğrenciler objektif değerlendirilemediği için yeni sınav teknikleri geliştirilmiştir (Fidan ve Sak, 2012; Demirdağ ve ark., 2018). Bu amaçla öğrencilerin klinik performansını doğru ve güvenilir bir şekilde değerlendirmek için, 1975'te Harden ve Gleeson tarafından Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınav (OYKS) geliştirilmiştir. İlk defa tıp öğrencilerinin değerlendirilmesinde kullanılan OYKS (Rushforth, 2007; Mitchell ve ark., 2009), Miller'in klinik yeterliliğin beceri aşamalarını gösteren ustalık piramidinin üçüncü basamağındaki "gösterir" değerlendirmesine odaklanır (Şekil 1), (Özden ve ark., 2022). OYKS dünya çapında tıp, diş hekimliği, hemşirelik, farmakoloji, radyoloji, fizyoloji gibi sağlık alanları eğitiminde klinik ortamlarda sağlık çalışanlarının ve/veya öğrencilerinin klinik becerilerini değerlendirmek için kullanılmaktadır (Alsaid ve Al-Sheikh, 2017; Demirdağ ve ark., 2018; Alkhateeb ve ark., 2022).



Şekil 1. Miller'in ustalık pramidi (1990)

Objektif yapılandırılan klinik sınav doğrudan gözlem yoluyla objektif testlere dayalı olarak, kesin ve tekrarlanabilir olup, öğrencilerin çok çeşitli klinik beceriler için tek tip test edilmesini sağlar. Geleneksel klinik sınavın aksine OYKS ile iletişim becerileri ve öngörülemez hasta davranışlarıyla baş etme becerisi gibi sağlık profesyonellerinin performansı açısından en kritik konular da değerlendirilebilir (Zayyan, 2011). Eğitim müfredatına göre öğrencilerin mesleki klinik becerilerini uygulama konusunda hazır olma düzeylerini değerlendirebilmek için geçerliği yüksek bir yöntemdir. Objektif yapılandırılan klinik sınav ile öğrencilerin öykü alma, fizik muayene, iletişim becerileri, hasta yönetimi, teşhis ve tanıya yönelik verileri toplama ve yorumlama becerileri değerlendirilir (Demirdağ ve ark., 2018; Alsaid ve Al-Sheikh 2017).

Sınavdan önce hangi becerilerin değerlendirilmek istendiği belirlenir. Becerilerin değerlendirilmesinde belirli kıstas ve yöntemler için tek tip kılavuz hazırlanır. Her bir beceri için bir istasyon kurulur. İstasyon sayısı 2-20 arasında veya daha fazla olabilir. İstasyon sayısı, yani sınavın kaç koldan yürütüleceği kararı; öğrenci, öğretim elemanı, malzeme ve maket sayılarına göre belirlenir (McAleer, 1990, Ünver, 2007; Denat ve Tuğrul, 2012). İstasyon sayısının fazla olması sınavın geçerlik düzeyini yükseltir. Her bir becerinin yapılabilme süresi belirlenir ve her istasyon için ortak aynı süre ayarlanır. Her bir istasyonda hazırlanan senaryolar klinik ortam ve problemleri ile günlük yaşamdakiler ile benzerlik gösterir. Senaryoda şikâyetleri ve semptomları belli olan bir hastanın yerine rol yapan eğitilmiş bir kişi olur. Öğrenciler bir istasyondan diğerine sürenin bittiğini bildiren zil sesi ile geçerler. Sınavda değerlendirme yapan öğrenim elemanları, eğitmenler hazırlanan kılavuzun kullanımına, öğrencilerin, bilgi beceri ve hareketlerine yönelik sınavdan önce bir eğitime tabi tutulur (Ünver, 2007; Ahmad ve ark., 2009).

### Takım Tabanlı Değerlendirme (TTD)

Takım Tabanlı Değerlendirme (TTD) ilk defa 1970 yılında Oklahoma Üniversitesi'nde öğretim üyesi olan Larry Michaelsen tarafından geliştirildi. Bu uygulama ile öğrencilerin hem bireysel hem de grup öğrenmesinden sorumlu tutulduğu klinik bir ortamda küçük gruplar oluşturarak, aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması sağlanır. Burada amaç öğrencilerin şifa ortamında etkili sağlık hizmeti

sağlayıcısı olmalarına yardımcı olmaktır (Johnson, 2009). Diğer geleneksel değerlendirme modellerinde öğretmen aktif rol alırken öğrenciler pasif ve dinleyici durumundadır. Ancak TTD yöntemi ile öğrenciler grup içerisindeki akranları ile iletişim kurarak sorunları çözmeye aktif olarak birlikte hareket ederler (Joshi ve ark., 2022).

Takım Tabanlı Değerlendirme sınavı üç aşamadan oluşur. Hazırlık aşamasında; eğitim amaç ve hedefleri, öğrenme çıktıları, değerlendirmelerin nasıl yapılacağı, bireysel ve takım test soru ve türleri belirlenir ve takımlar oluşturulur. Hazır bulunuşluk aşamasında; 10-15 dakika süren ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan bireysel hazır bulunuşluk sınavı ile öğrencilerin öğrenim hedeflerindeki kavramları ne düzeyde anladıkları belirlenir. Daha sonra takım hazır bulunuşluk sınavı (THBS) ile tüm takım üyeleri bir araya gelerek birinci aşamada sorulan soruların cevapları hakkında herhangi bir literatür taraması yapmadan sadece kendi bilgileri ile fikir yürütürler. Ortak olarak verdikleri cevabı cevap kâğıdı üzerinde işaretlerler. İtiraz ve geribildirim aşamasında, eğitimciler doğru cevaplar ve takımın performansı ile ilgili geribildirim ve değerlendirme yapar. Takımlar soruların doğru cevabı ve soru tarzı hakkında itiraz yapabilir, başka doğru cevap seçenekleri sunabilir. İtirazlar takım halinde ve kanıt temelli yapılmalıdır (Michaelsen ve ark., 2009; Altıntaş ve Alimğolu, 2012). Uygulama aşamasında; takımlar daha önceden tüm takımlar için belirlenmiş olan aynı görevleri aynı sınav yerinde, birbirlerini görebilecek ve duyabilecek bir uzaklıkta yerine getirir. Sınav sonunda her bir takım üyesine takım içerisindeki katkı düzeyini ölçmek için akran değerlendirme testi uygulanır (Michaelsen, 2008, Altıntaş ve Alimğolu, 2012). Bu testi yaparken Şekil 2'de gösterilen örnek form kullanılabilir (Altıntaş ve Alimğolu, 2012).

Dersi: Dönemi:	İsimler						
	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3	Öğrenci 4	Öğrenci 5	Öğrenci 6	Öğrenci 7
Formun dağıtılma nedeni, nasıl puanlama yapılacağı, sonuçların nasıl kullanılacağına dair açıklama							
Sorumluluk ve görev alma konusunda istekli davranmış ve yükümlülüklerin dengeli olmasına özen göstermiştir.							
Takım arkadaşlarıyla ilişkilerinde uyumlu ve çözüme yönelik davranışlar sergilemiştir.							
Takım çalışmasında üzerine düşen görevleri başarıyla yürütmüş ve sonuçlandırmıştır.							

Bu bölüme uygulama ile ilgili varsa diğer değerlendirmelerinizi yazınız.

Şekil 2. TTD Uygulaması Akran Değerlendirmesi Formu Örneği (Altıntaş ve Alimğolu, 2012).

### 360 Derece Performans Değerlendirme

360 derece değerlendirme, çeşitli konumdaki kişilerin farklı bir bakış açısı ile objektif bir şekilde değerlendirildiği bir yöntemdir (Nagatsu ve ark., 2022). Geleceğin ebelerinin klinik öğrenme süreçlerini değerlendirmede kullanılabilir olan 360 derece değerlendirme, 1980 yılından itibaren mesleki yeterliliklerin değerlendirmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır (González-Gil ve ark., 2020). Klinik değerlendirme süreci geleneksel olarak öğretim elemanı ve danışmanlar tarafından yapılmaktadır (Cormack ve ark., 2018). Ancak öğrencilerin hastaya verdiği bakım hizmetine yönelik hasta ve ailesinin ve diğer paydaşların düşüncesi dikkate alınmamıştır. Nitekim birçok farklı bakış açısı ve farklı bilgi kaynakları tarafından yapılan değerlendirmeler, öğrencilerin edindikleri yeterlilik düzeyini güvenilir bir şekilde yükseltir. Ayrıca öğrencilerin hasta ve ailesinin görüşlerine önem vermelerini de sağlar. (Sadeghi ve Loripoor, 2016; González-Gil ve ark., 2020).

Değerlendirme; öğretim elemanı, klinik danışmanlar, öğrencilerin kendileri, öğrenci akranları, hastalar, hasta yakınları, sağlık ekipleri gibi farklı paydaşlar tarafından yapılır (Sadeghi ve Loripoor, 2016). 360 derecelik değerlendirmelerde veri toplamak için değerlendirmeyi kimin yaptığına bağlı olarak farklı likert ölçekleri ve yine değerlendirmeyi yapan kişinin hangi vasıfta olduğuna bağlı olarak değişken sayılarda maddeleri olan özel anketler ve araçlar kullanılır (Sadeghi ve Loripoor, 2016; Hemalatha ve Shakuntala, 2013; González-Gil ve ark. 2020). 360 derecelik değerlendirme deneyimlerinden elde edilen bulgular; bu yöntemin, personel ve öğrenci memnuniyetini artırdığını ve öğrencilerin klinik yeterliliğine ilişkin kapsamlı bir görüş sağlama becerisini geliştirdiğini göstermiştir (Cormack ve ark., 2018; González-Gil ve ark., 2020).

### **Gelişim Dosyaları (Portfolyo)**

İtalyanca taşınabilir kağıt demek olan portfolyo “Portare Fogliou” 1980’lerin ortasından beri öğrencinin uzmanlık, bilgi, teknik ve yeteneğini içeren eğitim gidişatını kaydetmek amacı ile yapılan bir değerlendirme yöntemidir. Tek seferlik değerlendirmeler ile müfredatın sadece bazı konuları değerlendirilebilirken, portfolyolar (gelişim dosyaları) ile öğrencinin bireysel değişim süreçleri kapsamlı ve holistik bir şekilde değerlendirilir (Rassin ve ark., 2006; Ay, 2007, Yoo ve ark., 2019; Heeneman ve Driessen, 2017; Yoo ve ark., 2020). Performans değerlendirme sürecinin sonucuna güvenilip güvenilemeyeceği konusu; değerlendiricilerin ne kadar tutarlı veya güvenilir olduğuna, değerlendiriciler arasındaki güvenilirlik konusuna ve değerlendiricinin hesap verebilirliğine bağlıdır (Bae 1997, Yoo ve ark. 2020). Bu nedenle değerlendirme yaparken gelişim dosyaları, değerlendiriciler arası tutarsızlıkların azaltılması, değerlendirme prosedürünün güvenilirliğini sağlamak için çok önemlidir (Yoo ve ark., 2020). Geleneksel yöntemler ile öğrencilerin kişisel niteliklerini ve mesleki etik becerilerini değerlendirmek zor bir durum iken portfolyo değerlendirmesi ile daha kolay hale gelir (Van ve Driessen, 2009).

Portfolyo’ların mesleki gelişimi göstermek amacıyla bazı bilgileri içermeye zorunluğu olmasına rağmen, standart bir formatı yoktur (Driscoll ve Teh, 2001). Bir portfolyo şu bölümleri içermeli; birinci bölümde, giriş, tarihçe ve öğrencinin özgeçmişi bulunur. İkinci bölümde, çalışma günleri, eğitim uygulamaları ve personel aktiviteleri, portfolyo uygulama rehberi bulunur. Üçüncü bölümde, tedavi programları, bilgilendirme ve izleme araçları, kalite kontrolü, risk yönetimi, klinik karar verme konuları yer alır. Dördüncü bölümde, makaleler, kongre eğitimleri, mesleki araştırmalar yer almalıdır. Beşinci bölümde, teşekkür dilekleri, hasta ve hasta yakınlarından gelen mektuplar, ödüller yer alır. Altıncı bölümde hastanenin kurum içi faaliyetlere katılım belgeleri bulunur. Yedinci bölümde okullarda veya halk eğitim merkezlerinde yapılan faaliyet kayıtları bulunur (Rassin ve ark., 2006).

### **SONUÇ**

Klinik öğrenme ortamları, öğrencilerin uzmanlaşmış mesleki kimliğe sahip olmalarını, ekip içi iletişim becerilerini geliştirmelerini, vakalar üzerinde bakım yapma ve karar verme yeterliliklerini geliştirir. Bu nedenle klinik öğrenme, teorik öğrenme kadar eşit öneme sahiptir. Bu kapsamda ebeklik öğrencilerinin teorik bilgileri değerlendirildiği gibi klinik öğrenme deneyimleri de muhakkak değerlendirilmelidir. Değerlendirme yaparken; öğrencinin teorik sınavlarda aldığı puanın aynı zamanda klinik uygulama notu olarak sayılması veya klinikte eğitimcinin sadece bireysel gözlemine dayanarak öğrenciye puan vermesi gibi durumlar eğitim kalitesini düşüren etkenlerdir. Bu tür geleneksel yöntemler ile öğrencilerin kişisel nitelikleri ve mesleki becerileri hakkaniyetli bir şekilde değerlendirilemez. Bunu yerine öğrenciye klinikteki bilgi, beceri, deneyim ve tutumu hakkında geribildirimler sunabilecek yöntemler tercih edilmelidir. Literatür tarama sonucunda bu çalışmada bahsettiğimiz klinik uygulamalarda değerlendirme yöntemlerinin ülkemizde ebeklik alanında kullanıldığına dair çok sınırlı sayıda çalışma olduğu görüldü. Bu kapsamda ebeklik öğrencilerine yönelik klinik uygulama değerlendirmesi yaparken yukarıda bahsettiğimiz yöntemler kullanılabilir. Bu tür profesyonel yöntemlerin kullanılması ile bir ebeklik öğrencisi nerede yanlış yaptığını kısa sürede anlayacak ve eksikliğini tamamlayacaktır. Ayrıca bu yöntemlerin kullanılması ile öğrenciler teorik sınavlardan aldıkları notlardan bağımsız olarak gerçek manada klinik uygulamaya yönelik değerlendirilmiş olacaktır.

**KAYNAKLAR**

- Ahmad C, Ahmad N, Bakar A. (2009). Assessing nursing clinical skills performance using objective structured clinical examination (OsCE) for open distance learning students in Open university Malaysia. international Conference on information (iC1); kuala lumpur, August 12-13, 2009; p.195-203
- Akaltan K. F. (2019). Dış Hekimliği Eğitiminde Beceri ve Yeterliğin Değerlendirilmesi II: Değerlendirme Yöntemleri. *Selcuk Dental Journal*. 2019, 6(5): 72-91.
- Alkhateeb N, Salih AM, Shabila N, Al-Dabbagh A. (2022). Objective structured clinical examination: Challenges and opportunities from students' perspective. *PLoS One*. 2022, 2;17(9):e0274055.
- Alomar AZ. (2022). Perception and Satisfaction of Undergraduate Medical Students of the Mini Clinical Evaluation Exercise Implementation in Orthopedic Outpatient Setting. *Adv Med Educ Pract*. 2022,13: 1159-1170.
- Alsaid AH, Al-Sheikh M. (2016). Student and Faculty Perception of Objective Structured Clinical Examination: A Teaching Hospital Experience. *Saudi J Med Med Sci*. 2017 Jan-Apr;5(1):49-55. doi: 10.4103/1658-631X.194250. Epub 2016 Nov 16. PMID: 30787752; PMCID: PMC6298287.
- Altıntaş L, Alimoğlu M.K. (2012). Takım çalışmasına dayalı öğrenme. *Tıp Eğitimi Dünyası Derg*, 2012, 33: 19–41.
- Ay F. (2007). Hemşirelik eğitiminde kullanılan alternatif bir araç: Portfolyo. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2007, Cilt:2, Sayı:4.
- Bulut İ, Sabancı A, Kara İ.H. (2015). Tıp eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçları olarak sınıflandırılması. *Journal Of Medical Education And Informatics*, 2015, 1(1). 02-11 Sayfa No: 3.
- Cormack C.L, Jensen E, Durham C.O, Smith G, Dumas B. (2018). The 360-degree evaluation model: A method for assessing competency in graduate nursing students. A pilot research study. *Nurse Education Today*, 2018, 64:132–137.
- Demirağ, H. , Göktaş, Ş. , Yıldırım, E. , Tamgül, M. , Gökçe, M. & Akkaya, T. (2018). Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınavı (OYKS) Kullanarak Paramedik Öğrencilerin Mesleki Becerilerinin Değerlendirilmesi . *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7 (4), 65-73. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumussagbil/issue/41325/451506>
- Denat Y, Tuğrul E. (2012). Klinik Beceri Performanslarını Değerlendirmede Bir Yöntem: Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınavlar. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2012, 9 (3): 53-59.
- Driscoll, J. ve Teh, B. (2001). ‘The contribution of portfolios and Professional development’, *Jouarnal of Orthopaedic Nuersing*, 2001, 5:151-156.
- Eskiocak S, Gökmen SS, Erbaş H, Çakır E, Gülen Ş. (2005). Biyokimyada nesnel yapılandırılmış pratik sınav (OSPE). *Türk Biyokimya Dergisi*, 2005, 30 (2):174-177.
- Fidan UM, Sak IM. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri hakkında görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, 1(1): 174-189.
- Griffiths, M., Fenwick, J., Gamble, J., & Creedy, D. K. (2019). Midwifery Student Evaluation of Practice: The MidSTEP tool — Perceptions of clinical learning experiences. *Women and Birth*. doi:10.1016/j.wombi.2019.09.01.
- González-Gil MT, Parro-Moreno AI, Oter-Quintana C, González-Blázquez C, Martínez-Marcos M, Casillas-Santana M, Arlandis-Casanova A, Canalejas-Pérez C. (2020). 360-Degree evaluation: Towards a comprehensive, integrated assessment of performance on clinical placement in nursing degrees: A descriptive observational study. *Nurse Educ Today*, 2020. Dec; 95:104594. doi: 10.1016/j.nedt.2020.104594. Epub 2020 Sep 11. PMID: 32979748.
- Heeneman S, Driessen EW. (2017). The use of a portfolio in postgraduate medical education - reflect, assess and account, one for each or all in one? *GMS J Med Educ*. 2017 Nov 15;34(5):Doc57. doi: 10.3205/zma001134. PMID: 29226225; PMCID: PMC5704619.
- Johnson C. (2009). Team-Based Learning for Health Professions Education: A Guide to Using Small Groups for Improving Learning. *J Chiropr Educ*. 2009 Spring; 23(1):47–8.
- Joshi T, Budhathoki P, Adhikari A, Poudel A, Raut S, Shrestha DB. (2022). Team-Based Learning Among Health Care Professionals: A Systematic Review. *Cureus*. 2022 Jan 14;14(1):e21252. doi: 10.7759/cureus.21252. PMID: 35178311; PMCID: PMC8842312
- McAlear S, Walker R. (1990). Objective structured clinical examination (OsCE). *Occas Pap r coll gen Pract*, 1990, 46: 39-42
- Michaelsen LK, Sweet M, Parmelee DX. (2009). The essential elements of TBL in Team-Based Learning: Small Group Learning's Next Big Step: New Directions for Teaching and Learning, No. 116. Published online in Wiley InterScience, 2009.
- Michaelsen LK. (2008). Team-based learning for health professions education: A guide to using small groups for improving learning. Sterling, VA: Stylus Publishing, 2008.

- Miller A. (2010). Impact of workplace based assessment on doctors' education and performance: a systematic review. *BMJ* 2010, 341:c5064.
- Mitchell, M. L., Henderson, A., Groves, M., Dalton, M., Nulty, D. (2009) The objective structured clinical examination (OSCE): optimising its value in the undergraduate nursing curriculum. *Nurse Educ Today*, 29(4), 398-404.
- Nagatsu T, Kayachi N, Satoh H. (2022). Inter-Professional 360-Degree Evaluation Of The Performance Of Intensive Care Unit Nurses. *Georgian Med News*. 2022 Oct;(331):46-53. PMID: 36539130.
- Norcini JJ. (2005). The Mini Clinical Evaluation Exercise (miniCEX). *The clinical teacher*, 2005, 2: 25-30.
- Özden D, Gürol Arslan G, Ertuğrul B, Adanır A. (2022). Hemşirelik Öğrencilerinin Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınav Becerisinin Teorik ve Uygulama Başarısı ile İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2022, 15 (4): 487-506 . DOI: 10.46483/deuhfed.1002039
- Rassin M, Sinler D, Ehrenfeld M. (2006). 'Departmental portfolio in nursing An advanced instrument', *Nurse Education in Practice*, 2006, 6: 55-60.
- Rushforth H. E. (2007). Objective structured clinical examination (OSCE): review of literature and implications for nursing education. *Nurse Educ Today*, 2007, 27 (5): 481-490.
- Sadeghi T, Loripoor M. (2016). Usefulness of 360 degree evaluation in evaluating nursing students in Iran. *Korean J Med Educ*. 2016 Jun;28(2):195-200. doi: 10.3946/kjme.2016.22. Epub 2016 Feb 25. PMID: 26913770; PMCID: PMC4951738.
- The mini-CEX A quality tool in evaluation. American Board of Internal Medicine. Information page on the mini-CEX. (2023). Available at: [www.abim.org/program-directors-administrators/assessment-tool/mini-cex.asp](http://www.abim.org/program-directors-administrators/assessment-tool/mini-cex.asp) Last accessed: May 14, 2023.
- Ünver V. (2007). GATA Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin laboratuvar ve klinik beceri eğitimlerini geliştirmeye yönelik model oluşturma. GATA Sağlık Bilimleri Enstitüsü İç Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi 2007, Ankara.
- Van Tartwijk J, Driessen EW. (2009). Portfolios for assessment and learning: AMEE Guide no. 45. *Med Teach*. 2009 Sep;31(9):790-801. doi: 10.1080/01421590903139201. PMID: 19811183.
- Yoo DM, Cho AR, Kim S. (2020). Development and validation of a portfolio assessment system for medical schools in Korea. *J Educ Eval Health Prof*. 2020, 17:39. doi: 10.3352/jeehp.2020.17.39. Epub 2020 Dec 9. PMID: 33291206; PMCID: PMC7859386.
- Yoo DM, Cho AR, Kim S. (2019). Evaluation of a portfolio-based course on self-development for pre-medical students in Korea. *J Educ Eval Health Prof*. 2019;16:38. doi: 10.3352/jeehp.2019.16.38. Epub 2019 Dec 11.
- Zayyan M. (2011). Objective structured clinical examination: the assessment of choice. *Oman Med J*. 2011, 26 (4): 219-22. doi: 10.5001/omj.2011.55. PMID: 22043423; PMCID: PMC3191703.
- American Board of Internal Medicine (ABIM), 2023. Erişim Adresi: <https://www.abim.org/program-directors-administrators/assessment-tools/mini-cex.aspx>. Erişim tarihi: 24.05.2023