

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**RUH SAĞLIĞI VE HASTALIKLARI HEMŞİRELİĞİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**HRS-2020-0004**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SORUN**  
**ÇÖZME VE PSİKOLOJİK İYİ OLMA DURUMLARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİDE DUYGU İFADESİ VE BENLİK**  
**SAYGISININ ARACILIK ROLÜ**

**İbrahim Halil EROĞLU**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER**

Bu tez Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından HF-19002 proje numarası ile desteklenmiştir.

**AYDIN-2020**

## KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde İbrahim Halil EROĞLU tarafından hazırlanan “Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme Ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi Ve Benlik Saygısının Aracılık Rolü” başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 25/11/2020

|            |                              |                    |          |
|------------|------------------------------|--------------------|----------|
| Üye (T.D.) | : Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER | Aydın Adnan        | ... ..   |
|            |                              | Menderes           |          |
|            |                              | Üniversitesi       |          |
| Üye        | : Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN | Aydın Adnan        | ... ..   |
|            |                              | Menderes           |          |
|            |                              | Üniversitesi       |          |
| Üye        | : Doç. Dr. Sevgi NEHİR       | Manisa Celal Bayar | ..... .. |
|            |                              | Üniversitesi       |          |

### ONAY:

Bu tez Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsünün ..... tarih ve ..... sayılı oturumunda alınan ..... nolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Süleyman AYPAK  
Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleőmesinde en bŸyŸk desteği sağlayan, hayatını Hemşirelik mesleğine adanıő, profesyonel duruőu, mesleğe katkısı, yoğun çalışma temposu içerisinde bizlere desteğini, ilgisini, samimiyetini ve yardımlarını esirgemeyen, yŸksek lisans ōęrenimim boyunca kendisinden edindiğim her tŸrlŸ akademik bilgi ve deneyim için danıőmanım Dr. Őęr. Őyesi Hatice ÖNER hocama teőekkŸrlerimi borç bilirim. YŸksek lisans eğitiminden bu yana gerek duruőuyla olsun gerek alandaki baőarılarından ve fikirlerinden olsun kendime rol model aldığım değerli hocam Prof. Dr. Fatma DEMİRKIRAN'a, eğitimim boyunca bana değerli katkıları olan Prof. Dr. HŸlya ARSLANTAŐ'a ve Dr.Őęr.Őyesi Mehtap KIZILKAYA'ya teőekkŸrlerimi sunarım.

Tez savunma sınavımda jŸri olarak katılmayı kabul eden Doç.Dr. Sevgi NEHİR hocama teőekkŸrlerimi sunuyorum.

# İÇİNDEKİLER

|  |     |
|--|-----|
| KABUL VE ONAY SAYFASI.....   | i   |
| TEŞEKKÜR .....   | ii  |
| İÇİNDEKİLER.....   | iii |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....                               | vi  |
| TABLolar DİZİNİ.....   | vii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....  | ix  |
| ÖZET .....   | x   |
| ABSTRACT .....   | xi  |
| 1. GİRİŞ.....  | 1   |
| 1.1. Problemin Tanımı ve Önemi .....                               | 1   |
| 2. GENEL BİLGİLER .....  | 6   |
| 2.1 Sosyal Sorun Çözme Kavramı.....                                | 6   |
| 2.1.1. Sorun Kavramının Tanımı .....                               | 6   |
| 2.1.2. Çözüm Kavramının Tanımı .....                               | 7   |
| 2.1.3. Sorun Çözme Kavramının Tanımı.....                          | 7   |
| 2.1.4. Sorun Çözmenin Bileşenleri.....                             | 9   |
| 2.1.5. Sorun Çözme Yöntemleri .....                                | 9   |
| 2.1.6. Sosyal Sorun Çözme Kavramı .....                            | 11  |
| 2.1.7. Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme Becerisi ..... | 12  |
| 2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLMA .....                                     | 14  |
| 2.2.1. Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutları.....                    | 14  |
| 2.2.2. Hemşirelik Öğrencilerinde Psikolojik İyi Olma.....          | 17  |
| 2.3. BENLİK SAYGISI KAVRAMI.....                                   | 17  |
| 2.3.1. Benlik Kavramı .....  | 17  |
| 2.3.2. Kuramsal Görüşler.....                                      | 18  |
| 2.3.3. Benliğin gelişimi .....                                     | 20  |
| 2.3.4. Benlik Saygısı.....   | 21  |
| 2.3.5. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler.....                   | 22  |
| 2.3.6. Hemşirelik Öğrencilerinde Benlik Saygısı .....              | 22  |
| 2.4 DUYGU İFADESİ KAVRAMI .....                                    | 23  |

|  |    |
|--|----|
| 2.4.1 Duygunun Tanımı.....   | 23 |
| 2.4.2 Duygu Kuramları.....   | 25 |
| 2.4.3 Duyguların Sınıflandırılması .....   | 26 |
| 2.4.4 Duygu İfadesi .....  | 26 |
| 2.4.5 Hemşirelik Öğrencilerinde Duygu İfadesi.....   | 28 |
| 3. YÖNTEM.....   | 30 |
| 3.1. Araştırmanın Şekli.....   | 30 |
| 3.2. Çalışmanın Evreni ve Örneklemi .....  | 30 |
| 3.3. Araştırmaya Alınma Kriterleri.....  | 30 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları.....  | 31 |
| 3.4.1. Kişisel Bilgi formu .....   | 31 |
| 3.4.2 Duyguları İfade Etme Ölçeği (DİE) .....  | 31 |
| 3.4.3.Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ).....  | 32 |
| 3.4.4.Psikolojik İyi Olma Ölçeği (PİOÖ).....   | 32 |
| 3.4.5.Sosyal Sorun Çözme Ölçeği Kısa Formu (SSÇÖ) .....  | 32 |
| 3.5. Verilerin Toplanması.....   | 33 |
| 3.6. Verilerin Analizi.....  | 34 |
| 3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları .....   | 34 |
| 3.8. Araştırmanın Etik Yönü .....  | 34 |
| 4. BULGULAR .....  | 35 |
| 4.1. Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....   | 35 |
| 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Sorun<br>Çözme Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....         | 38 |
| 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Psikolojik İyi<br>Olma Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ..... | 41 |
| 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Duygu İfadesi<br>Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....       | 44 |
| 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Benlik Saygısı<br>Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....      | 48 |
| 4.6 Psikolojik İyi Olma, Duyguları İfade Etme, Rosenberg Benlik Saygısı ve Sosyal<br>Sorun Çözme Ölçek Puanlarına İlişkin Bulgular .....                   | 51 |
| 4.7. Sosyal Sorun Çözme, Psikolojik İyi Olma, Benlik Saygısı ve Duygu<br>İfadesi Arasındaki İlişki.....  | 52 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.8. Sosyal Sorun Çözmenin Psikolojik İyi Olma Üzerindeki Etkisinde Duygu İfadesinin Aracı Rolü.....   | 52  |
| 4.9. Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....                   | 53  |
| 4.10 Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Benlik Saygısı Aracılık Rolü.....                                     | 54  |
| 4.11 Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Benlik Saygısı Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular.....                  | 55  |
| 5. TARTIŞMA.....   | 56  |
| 5.1 Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre Sosyal Sorun Çözme, Psikolojik İyi Olma, Duygu İfadesi ve Benlik Saygısının Tartışılması ..... | 56  |
| 5.2 Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri İle Psikolojik İyi Olma Durumlarının Tartışılması .....   | 60  |
| 5.3 Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri İle Duygu İfadesinin Tartışılması .....   | 61  |
| 5.4 Öğrencilerin Duygu İfadeleri İle Psikolojik İyi Olmanın Tartışılması .....   | 62  |
| 5.5 Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri İle Benlik Saygısının Tartışılması.....   | 63  |
| 5.6 Öğrencilerin Benlik Saygıları İle Psikolojik İyi Olmanın Tartışılması.....   | 64  |
| 5.7 Öğrencilerin Duygu İfadesi İle Benlik Saygısının Tartışılması .....  | 65  |
| 5.8 Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ve Psikolojik İyi Olmaları İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Tartışılması .....               | 65  |
| 5.9 Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ve Psikolojik İyi Olmaları İle Duygu İfadesi Arasındaki İlişkinin Tartışılması .....                | 66  |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....   | 68  |
| 7. KAYNAKLAR.....  | 70  |
| 8. EKLER .....   | 93  |
| Ek1: Kişisel Bilgi Formu.....  | 93  |
| Ek 2: Psikolojik İyi Olma Ölçeği .....   | 94  |
| Ek 3: Duyguları İfade Etme Ölçeği .....  | 98  |
| Ek 4. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....   | 99  |
| Ek 5: Etik Kurul İzni .....  | 100 |
| Ek 6: Kurum İzni .....   | 101 |
| Ek 7: Ölçek izinleri.....  | 102 |
| ÖZGEÇMİŞ.....  | 104 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- DİE** : Duyguları İfade Etme  
**DSÖ** : Dünya sağlık Örgütü  
**DZ** : Duygusal Zeka  
**PİO** : Psikolojik İyi Olma  
**RBS** : Rosenberg Benlik Saygısı  
**SSÇ** : Sosyal Sorun Çözme

## TABLULAR DİZİNİ

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, çalışma durumu, sınıf ve mezun olduğu lise özelliklerinin dağılımı .....  | 35 |
| Tablo 2. Öğrencilerin aile yapısı ve en uzun yaşadığı yer özelliklerinin dağılımı .....  | 36 |
| Tablo 3. Öğrencilerin yaşadığı yer ve gelir düzeyi özelliklerinin dağılımı .....   | 36 |
| Tablo 4. Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerinin dağılımı .....  | 37 |
| Tablo 5. Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumu özelliklerinin dağılımı .....   | 37 |
| Tablo 6. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf ve mezun olunan lise özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması .....  | 38 |
| Tablo 7. Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer ve aylık gelir düzeyi özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması .....                         | 39 |
| Tablo 8. Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması .....          | 40 |
| Tablo 9. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması .....                   | 41 |
| Tablo 10. Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması .....                        | 42 |
| Tablo 11. Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması ..... | 43 |
| Tablo 12. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması .....  | 44 |
| Tablo 13. Öğrencilerin mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması .....  | 45 |
| Tablo 14. Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması .....                              | 46 |
| Tablo 15. Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması .....       | 47 |



|  |    |
|--|----|
| Tablo 16. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması .....   | 48 |
| Tablo 17. Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması .....   | 49 |
| Tablo 18. Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması .....  | 50 |
| Tablo 19. Öğrencilerin psikolojik iyi olma, duyguları ifade etme, rosenberg benlik saygısı ve sosyal sorun çözme ölçeklerine ilişkin minimum maksimum, medyan, aritmetik ortalama ve standart sapmalarının dağılımı..... | 51 |
| Tablo 20. Araştırmada kullanılan sosyal sorun çözme, psikolojik iyi olma, benlik saygısı ve duygu ifadesi arasındaki ilişki .....  | 52 |
| Tablo 21. Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide duygu ifadesinin aracılık rolü.....   | 53 |
| Tablo 22. Sosyal sorun çözmenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısının aracılık rolüne ilişkin regresyon analizi sonuçları .....   | 55 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|   |    |
|---|----|
| <b>Şekil 1.</b> Sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde duygu ifadesinin aracılık rolü .....  | 52 |
| <b>Şekil 2.</b> Sosyal Sorun Çözenin Psikolojik İyi Olma Üzerindeki Etkisinde Benlik Saygısının Aracılık Rolü ..... | 54 |

## ÖZET

### HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SORUN ÇÖZME VE PSİKOLOJİK İYİ OLMA DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİDE DUYGU İFADESİ VE BENLİK SAYGISININ ARACILIK ROLÜ

**Eroğlu İH. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Hastalıkları hemşireliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2020.**

Bu araştırmada hemşirelik öğrencilerinin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide duygu ifadesi ve benlik saygısının aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesinde eğitim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma örneklemini Hemşirelik Fakültesinde eğitim gören gönüllü toplam 476 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Sorun Çözme Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Duyguları İfade Etme Ölçeği ve Psikolojik İyi Olma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS-25.0 paket programı kullanılmıştır. Analizde Process analiz yöntemi aracılığıyla betimleyici istatistikler, örneklem t testi, korelasyon katsayısı ve regresyon analiz testleri uygulanmıştır.

Sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde duygu ifadesi ve benlik saygısının aracı rolünün olup olmadığını test etmek amacıyla oluşturulan modelin korelasyon analizi sonucunda, sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Sosyal sorun çözenin duygu ifadesi üzerinde doğrudan etkili olduğu, duygu ifadesinin psikolojik iyi olma üzerinde doğrudan etkili olduğu, duygu ifadesi ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; sosyal sorun çözenin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, benlik saygısının psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde duygu ifadesi aracı rolünün kısmen etkili olduğu, sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısı aracı rolünün olmadığı bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Benlik saygısı, duygu, duygu ifadesi, hemşirelik, problem çözme, psikolojik iyi olma.

## ABSTRACT

### THE ROLE OF EXPRESSION OF EMOTION AND THE ROLE OF THE PERSON IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL PROBLEM SOLVING AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF NURSING STUDENTS

Eroğlu IH. Aydın Adnan Menderes University Institute of Medical Sciences Department of Mental Health and Disorders Master's Thesis, Aydın, 2020.

In this study, it is intended to examine the mediat role of expression of emotion and self-esteem in the relationship between social problem solving and psychological well-being of nursing students. The universe of the research was studied at Aydın Adnan Menderes University Faculty of Nursing 1. 2. 3. ve 4. students of the class. A total of 476 volunteers who were trained in the Faculty of Nursing made up the research sample. Personal Information Form, Social Problem Solving Scale, Rosenberg Self Esteem Scale, Emotional Expression Scale and Psychological Well-Being Scale were used in the collection of data. SPSS-25.0 package program was used in the analysis of research data. In the analysis, decomposition statistics, sample t test, correlation coefficient and regression analysis tests were applied through Process analysis method.

As a result of the correlation analysis of the model created to test whether emotion expression and self-respect have an intermediary role in the effect of social problem solving on psychological well-being, it was found that social problem solving has a significant effect on psychological well-being. That social problem solving has a direct effect on emotion expression, that expression of emotion has a direct effect on psychological well-being, that there is a significant negative relationship between emotion expression and self-respect; it has been found that social problem solving has no meaningful effect on self-respect and self-respect has no meaningful effect on psychological well-being. It has been found that the role of emotion expression tool is partially effective in the effect of social problem solving on psychological well-being, and that social problem solving has no role as a self-respect tool in the effect on psychological well-being.

**Keywords:** Emotion, expression of emotion, nursing, problem solving, psychological well-being, self, self-esteem, social problem solving.

# 1.GİRİŞ

## 1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Hemşirelik, bireyin, ailenin ve toplumun sağlığını ve esenliğini koruma, geliştirme ve hastalık halinde iyileştirme amacına yönelik; hemşirelik hizmetlerinin planlanması, örgütlenmesi, uygulanması, değerlendirilmesinden ve bu hizmetleri yerine getirecek kişilerin eğitiminden sorumlu; bilim ve sanattan oluşan bir sağlık disiplindir (Sabuncu ve ark, 2008; Azgın, 2019). Hemşirelikte profesyonel değerlerin kazandırılması bakım kalitesinin yükseltilmesi, hasta memnuniyetinin ve iş doyumunun artırılması için oldukça önemlidir. Profesyonel kimliğin geliştirilmesinde hemşirelik eğitimi önemli bir yere sahiptir (Ak ve ark, 2017). Teorik ve uygulama olmak üzere birbirini tamamlayan boyutlardan oluşan hemşirelik eğitimi ile öğrencilerde, duyuşsal, bilişsel ve psikomotor alanlara yönelik temel bilgi, beceri tutum ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Taşdelen ve Zaybak, 2013). Eğitimin bu amaçlara ulaşabilmesinde, öğrencilerin biyopsikososyal sağlığının yerinde olması çok önemlidir. Hemşirelik öğrencileri, eğitimlerinin başından itibaren yaşam kalitelerini ve akademik başarılarını etkileyen birçok faktör ile karşı karşıya kalmaktadır (Karaca ve ark, 2017). Hemşirelik öğrencilerinin ruh sağlığı ve akademik başarılarını etkileyebilen faktörler; akademik, klinik stresörler ve kişisel/ sosyal faktörlerdir (Büyükbayram ve Bıçak Ayık, 2020). Bu faktörler öğrencilerin psikososyal yaşamlarında bazı olumsuz değişikliklere neden olabilir. Akademik performansta düşüş ile birlikte öğrencinin sorunlarını algılama ve yorumlama biçimi psikososyal ve davranışsal alanda bir takım sorunların yaşanmasına neden olabilir (Öner Altıok ve Üstün, 2013). Hemşirelik öğrencisinin eğitim sürecine yön veren ve aynı zamanda ruh sağlığını da etkileyen bazı faktörlerin daha iyi anlaşılması gerekmektedir. Öğrencinin hem bireysel ruh sağlığını hem de akademik başarısını etkileyen faktörlerden belli başlıları, psikolojik iyi olma ve sosyal problem çözme becerisi, benlik saygısı ve duygu ifadesi olarak sıralanabilir (Olgun ve ark, 2010; Başar ve ark, 2015; Cenkseven Önder ve Eşigül, 2017; Helmy ve ark, 2018). Geleceğin profesyonelleri olarak öğrencilerin, eğitim sürecinden itibaren ruh sağlığı yerinde, sorunlarını etkin çözebilen, öz güvenli bireyler olabilmesi için kişisel ve akademik yönden gelişmelerinin desteklenmesine gereksinim vardır.

Hemşirelik öğrencilerinin ruhsal sağlığını ve akademik başarısını etkileyebilen faktörler doğrudan veya dolaylı olarak psikolojik iyi olmayı etkilemektedir (Cenksever Önder, 2017). Psikolojik iyi olma, bireyin kendini olumlu algılaması, güçlü yanları ve sınırlarının farkında

olması, bununla birlikte kendinden memnun olması, özerk ve bağımsız hareket edebilmesi ve yaşamını anlamlı bulmasıdır (Ratanasiripong ve Wang, 2011; Aydın ve ark, 2017; Şensoy ve ark, 2020). Hemşirelik öğrencilerinin karşılaştıkları stresli durumlarla etkili baş edebilmeleri, uyum sağlayabilmeleri ve ruh sağlıklarını koruyabilmeleri için öncelikle psikolojik sağlamlığa sahip olmaları gerekmektedir (Şahin ve Buzlu, 2017; King, 2019 ).

Hemşirelik eğitiminin ve öğrencilerin ruh sağlığı ve akademik başarısını etkileyebilen faktörler ilişkili olan diğer bir değişken ise problem çözme becerisidir. Hemşirelik öğrencileri hem üniversite ortamında hem de klinik ortamda ruhsal durumlarını etkileyen birçok faktörle karşı karşıya kalmaktadır. Ölüm sürecinde olan hastalarla karşılaşma, uygulama sırasında yanlış bir şey yapma korkusu, acı çeken hastaların ters tepki vermelerinden korkma, klinik ortamda diğer sağlık çalışanlarından alınan yetersiz destek, olumsuz tutumlar, gibi öğrencilerin ruhsal sağlığını etkileyen pek çok sorun bulunmaktadır. Bu belirtilen problemlerle baş edebilmeleri ve kendi sağlık durumlarını koruyabilmeleri ve başarılı bir eğitim süreci geçirebilmeleri için desteklenmeleri gerekmektedir (Kim ve Choi, 2014; Erol ve ark, 2015; Karaca ve ark, 2017). Tüm bu nedenlerden dolayı, öğrencileri çok yönlü etkileyen faktörlerin daha iyi anlaşılmasına gereksinim vardır.

Problem çözme, var olan problemlerle başa çıkabilmek için etkili seçeneklerin oluşturulması ve bu seçeneklerden en etkili olabilecek birini seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (D’Zurilla ve Goldfried, 1971). Bir araştırmada sosyal problem çözme becerilerinin yetersiz olması psikolojik iyi olmayı olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Eşigüzel ve Cenkseven Önder, 2017). Etkili problem çözme becerilerine sahip kişiler, daha az stres yaşayan, özgüvenli ve sosyal becerilere sahip bireylerdir (Canbulat ve Çankaya, 2014).

Hemşirenin bireysel problem çözmede kendini yeterli algılaması; birey, aile ve toplum sağlığı ile ilgili problemleri görmesi ve çözüm üretme isteğinde olması anlamını taşımaktadır (Abaan ve Altıntoprak, 2005). Ayrıca problem çözme becerisi iyi olan hemşireler, bireylerin sağlığının korunması, geliştirilmesi, yaşam kalitesinin artırılmasında, kompleks sağlık sorunu olan hasta ve ailelerinin gereksinimlerini karşılamada ve bakımla ilgili rasyonel kararlar vermekte daha etkin davranmaktadırlar (Uysal ve Manavoğlu, 2013). Bundan dolayı geleceğin profesyonel hemşireleri olacak olan hemşirelik öğrencilerinin ruhsal durumlarını olumsuz etkileyecek faktörlerle ve klinik problemlerle başa çıkacak beceriye sahip olması, bakımının kalitesini doğrudan etkileyeceği için son derece önem taşımaktadır (Olgun ve ark, 2010).

Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme sürecini etkili bir şekilde yönetilebilmesi ve eğitim sürecinin gerektirdiği diğer becerilerin kazanılmasında benlik saygısının yeri oldukça önemlidir. Benlik saygısı, bireyin kendisini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik

kavramının onaylanmasından doğan beğeni durumudur (Yılmaz ve Ekinci, 2001). Benlik, bireylerin problem yaratan durumlarla baş etme becerisi ve bu durumlara vereceği tepkileri etkileyen psikolojik kaynakları/ gücü içermektedir (Fırat Kılıç, 2018). Benlik saygısı hemşirelik öğrencisinin eğitim sürecinde yaşadığı birçok faktörden etkilenmektedir (Ni ve ark, 2010). Bu süreç içerisinde eğitimcileri, arkadaşları, hastaları ve diğer meslek üyeleriyle yaşayacakları olumlu ya da olumsuz yeni deneyimler kişinin benlik saygısında olumlu veya olumsuz değişikliklere neden olabilmektedir (Dinçer ve Öztunç, 2009). Benlik saygısının yüksek olması, öğrencilerin eğitim süresince karşılaştığı problemlerle etkin baş etmelerinde çok önemlidir (Fırat Kılıç, 2018). Kendisine olan saygısı yüksek olan bireyler, problemleri ile daha sağlıklı baş edebilirler (Dinçer ve Öztunç, 2009; Acharya Pandey ve Chalise, 2015). Eğitim süreci boyunca hemşirelik öğrencilerinin kendisini seven, değerli gören ve özgüveni yüksek bireyler olarak teorik ve klinik ortamlarda kendisinden beklenen performansı göstermesi beklenir. Tüm bu nedenlerden dolayı hemşirelik eğitiminin amacı, öğrencilerin zorlu yaşam koşullarına sağlıklı olarak uyum yapabilen (psikolojik olarak iyi hissetme, etkin problem çözme, duygularını ifade edebilme), kritik düşünebilen (acil durumlar karşısında hızlı kararlar alabilme), mesleki bilgi ve becerilerle donanımlı profesyoneller olarak yetişmelerinin sağlanmasıdır (Dinçer ve Öztunç, 2009; Fırat Kılıç, 2018).

Hemşirelik öğrencilerinin yaşamlarında karşılaştıkları, ruhsal ve akademik başarılarını etkileyen faktörlerle baş etme tarzı olan sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumlarını etkileyen diğer unsur ise duygu ifadesidir (Yılmaz Karabulutlu ve ark, 2011; Yılmaz, 2015). Duygu ifadesi, kişinin duygularını karşı tarafa aktarımı sonucu ortaya çıkan davranışlarını ayarlamasını, kişilerarası ilişkilerde gereksiz anlaşmazlıklardan kaçınmasını, öfke gibi duygularını davranışa dönüştürmek yerine sözlü olarak ifade edilmesinde çok önemli olan bir kavramdır (Tunay Akan ve Barışkın, 2017). Bireyin gelişim sürecinde oldukça önemli olan bu kavram hemşirelik mesleğinin gelişiminde ön plana çıkmaktadır. Hemşirelik uygulamaları, genellikle duygu yoğunluğu içeren koşullarda çalışmayı gerektirmektedir. Hastalık, sakatlık ve ölüm genellikle hastalar ve yakınları için çeşitli duygular yaratır ve bu duygular sağlık çalışanlarının duygularını ister istemez etkiler (Erkayıran ve ark, 2019). Hemşirenin duyguları tanınması ve duygularını yönetmesi, sosyal hayatında veya ekip içerisinde yaşadığı bir olayın hissettirdiği duygusal gerilimi hastalara ve hasta yakınlarına yansıtmasını önler (Özdemir, 2006). Bunun sayesinde hemşirenin stresini ve sorunları daha etkili yönetmesini sağlar ve tükenmişlik yaşamasını engeller (Aslan ve Özata, 2008).

Hemşirelik öğretiminde, öğrenci hemşirelerin yaşadıkları stresli ve zor durumlar karşısında kendilerinin ve başkalarının duygularının farkında olabilmeleri, baş etme ve uyum

sağlama süreçlerini geliştirebilmeleri için duygu ifadesinin yeri oldukça önemlidir (Köşgeroğlu ve ark, 2020). Kendi duygularının farkında olmayan, doyum sağlayıcı ilişkiler kuramayan hemşirelik öğrencileri; hastalara ve hasta yakınlarına, topluma ve sağlık ekibi üyelerine karşı sorumluluklarını yerine getirmede bir takım güçlükler (hastaların ve hasta yakınlarının yaşadığı duyguları fark edememesi, hastalar için uygun hemşirelik sürecini planlamada zorluk yaşaması ve ekiple çatışma içerisinde olma vb.) yaşar. Eğitim süresince bu problemlerin belirlenmesi ve gerekli desteğin sağlanması öğrencilerin kişisel ve mesleki açıdan gelişimi için oldukça önem taşımaktadır (Kaya ve ark, 2012).

Hemşirelik eğitiminde duygu ifadesi, benlik saygısı ve sosyal sorun çözme becerileri profesyonel benlik gelişiminde çok büyük öneme sahiptir (Yılmaz Karabulutlu, 2017; Bölükbaş ve Uzunsoy, 2018; Demir Barutcu, 2014; Fırat Kılıç, 2018). Öğrencilerin kendi duygularının farkında olması ve bunu ifade edebilen bireyler olması, meslek hayatında hasta ve hasta yakınlarının hissettiği duyguları anlamasını, altta yatan problemi belirleyip uygun hemşirelik sürecini planlamasına yardımcı olabilir. Ayrıca hemşirelik öğrencilerinin gelecekte problem çözme becerisine sahip hemşireler olması, toplum sağlığının korunması, geliştirilmesi, yaşam kalitesinin artırılmasında, kompleks sağlık sorunları olan hasta ve ailelerinin gereksinimlerini karşılamada ve bakımla ilgili doğru kararlar almasına sağlayabilir.

Bu çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide duygu ifadesi ve benlik saygısının aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, öğrencilerin sorunlarını çözebilen ve aynı zamanda psikolojik olarak iyi bir ruh sağlığına sahip profesyoneller olmalarında, benlik saygısı ve duygu ifade etme becerisinin önemini vurgulaması açısından değerlidir. Bununla birlikte, çalışmadan elde edilen sonuçlar, hemşirelik eğitiminin yeniden gözden geçirilmesine ve bu bağlamda öğrencinin psikolojik iyi oluşunu destekleyen yeni ders ve eğitimlerin planlanmasına katkı vereceği düşünülmektedir. Ayrıca, hemşirelik öğrencilerinin psikolojik iyi olma durumlarını yordayan farklı değişkenlerin incelenmesine ve deneysel olarak farklı araştırmaların planlanmasına da katkı vereceği düşünülmektedir.



## **Araştırmanın Soruları**

*S-1:* Öğrencilerin sosyal sorun çözme becerileri ile psikolojik iyi olma durumları arasında ilişki var mıdır?

*S2:* Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide duygu ifadesinin aracılık rolü var mıdır?

*S3:* Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü var mıdır?

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Sosyal Sorun Çözme Kavramı

#### 2.1.1. Sorun Kavramının Tanımı

Literatür incelendiğinde problem kavramıyla ilgili birçok tanım karşımıza çıkmaktadır (TDK, 2020; D’Zurilla ve Goldfried, 1971; Oğuzkan, 1974; Akarsu, 1975; Cüceloğlu, 1999). Bunun nedenleri arasında problem algısının kişiden kişiye değişiyor olması ile kavramın doğasından kaynaklanmaktadır. Kişiye göre büyük bir problem olan bir durum, başka birine göre yaşam deneyimleriyle kolayca çözülebileceği küçük bir sorun olabilir (Koçoğlu, 2019) Türk Dil Kurumu (TDK) problem kavramını; “araştırılıp, öğrenilmesi, düşünülüp, çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele” şeklinde açıklamaktadır (TDK, 2020). Problem; kişinin içsel ve dışsal alanlarda zorluk olarak algıladığı bir durumdur (D’Zurilla ve Goldfried, 1971).

Sosyoloji psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarında yetkin araştırmacılar problem kavramıyla ilgili birçok tanım ortaya koymuşlardır. Bunlar;

Oğuzkan (1974) problem kavramını; “çözümü, yaratıcı düşünmeyi gerektiren önemli ve güç durum ve bir soru ya da bir dizi soru aracılığıyla kişiyi soruların nedenleri ile sonuçlarını araştırmaya yönelten durumdur.” Akarsu (1975) problemi; “bilimsel yöntemlerle çözülmek üzere ortaya atılan soru, çözümsüz kalan kuramsal ya da uygulamalı her türlü zorluk olarak tanımlamaktadır.” Cüceloğlu (1999) problemin tanımını yaparken, kişinin bir hedefe ulaşmak isterken bireyin bu amaca ulaşmasını engelleyen durumlar olduğunda ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Cüceloğlu, 1999). Morgan’a atfen Arıcı ve ark (1999) problemi, “temelde bireyin belli bir hedefe ulaşmada engellemeyle karşılaştığı bir çatışma durumu” olarak tanımlamıştır. Problem incelenerek öğrenilmesi gereken, hakkında fikir üretmek çözümlenmesi ve bir neticeye bağlanarak özetlenmesi gereken bir durumdur (Sağır, 2019).

Stevens (1998) problemi; “bir ortamdan veya durumdan daha çok tercih edilen bir başka ortam veya duruma geçiş esnasında önümüze çıkan engeller, zorluklar” olarak tanımlamıştır. Dewey, insan zihnini meşgul eden, kendisine meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şeyi problem olarak tanımlanmaktadır. Gelbal (1991) problemi, bireylerin içinde buldukları

karışık durumlar olarak ifade edilebileceğini ve kişinin günlük yaşamda karşılaşılan birçok şeyin problem olarak görülebileceğini belirtmiştir.

Bingham (1998)'a atfen Oğuzkan (1998) problemi tanımlarken bir problemde üç temel özelliğin bulunduğunu ileri sürmüştür. İlk olarak kişinin zihninde belirli bir amacının olması gerekmektedir. Bireyin bu amacını gerçekleştirirken bir engelle karşılaşması ve kişinin hedefe ulaşması için içsel bir gerginlik hissetmesi gerekmektedir. Birey yaşamı boyunca birçok engellerle, güçlüklerle ve sorunlarla karşılaşır. Bunların üstesinden gelmek için bazı çözüm yolları denemektedir.

Görüldüğü gibi birçok araştırmacı problemi farklı boyutlarıyla tanımlamıştır. Tanımlarda ortaya çıkan ortak nokta; kişinin sosyal hayatında belirlediği bir hedefe ulaşma sürecinde karşılaştığı çatışma durumlarında zihni kurcalayan, etkin, yaratıcı düşünme gerektiren bir durum olarak ifade edilebilir. Bütün bunlar problemle karşılaşan kişiler için engel durumu, bu engel karşısında çözmeye yönelik bir hedefin olması, bu hedefe ulaşmak için de sorun çözme becerisini geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Sarıca, 2013).

### **2.1.2. Çözüm Kavramı**

Çözüm, problem yaratan bir duruma uygulandığında problem çözme işleminin bir sonucu olarak ifade edilebilir. Çözüm, problemle baş etme durumu veya bilişsel veya davranışsal bir tepkidir (D'Zurilla ve ark, 1997). Etkili bir çözüm, problemi ortadan kaldırma amacına ulaştıran (durumu iyiye çevirme ya da problemin ortaya çıkardığı tedirginliği azaltma gibi), olumlu sonuçları arttıran ve istenmeyen sonuçları azaltan çözüm olarak tanımlanabilir (Aydın Arslan, 2015). Kişilerarası problemde etkili çözüm ise, çatışmaların ve anlaşmazlıkların tüm tarafları tatmin edecek ve kabul edilebilir sonuçları sağlayacak bir şekilde çözülmesidir. Bu sonuçlar, ilgili tarafların refahını ve çıkarını barındıran bir uzlaşma veya anlaşma içermelidir (Duran, 2015).

### **2.1.3. Sorun Çözme Kavramı**

İnsanoğlu hayatı boyunca birçok problemlerle karşılaşır bu problemleri aşmak için çaba gösterir. Yaşamdaki farklı sorunları aşmak için gösterilen bu çaba, problem çözme olarak tanımlanabilir. Bireyler, yaşamın akışında doğal olarak zaman zaman kendisiyle ve diğer

insanlar ya da durumlarla farklı düzeylerde sorunlar yaşayabilirler. Sorunlar, bireyin yaşama karşı daha farklı bakış geliştirmesine yani kişisel gelişimi açısından aynı zamanda bir fırsat niteliği taşıyabilir. Hayatı boyunca edindiği tecrübeler sayesinde sorunları çözerken hem yeni problem çözme becerisi geliştirirler hem de yeni deneyimler kazanmış olurlar. Başka bir deyişle “problem çözme aynı zamanda öğrenmeyi öğrenme sürecidir” (Kalaycı, 2000).

Problem kavramı sübjektif olduğundan soruna yaklaşım biçimi ve sorunu çözme davranışında bireysel farklılıklar görülmesi kaçınılmazdır. Bunun nedeni kişinin bu problemi çözümedeki amaçları, ihtiyaçları, sosyalleşme sürecindeki değer ve inançları ile kişinin sahip olduğu deneyimler etkilidir. İlgili literatür incelendiğinde problem çözümü ile ilgili birçok tanım karşımıza çıkmaktadır (D’Zurilla ve Goldfried 1971; Oğuzkan 1974, Stevens, 1998; Öğülmüş 2001; Eskin, 2009; Aksu, 2015).

Öğülmüş (2001) sorun çözmeyi “sorun çözme mevcut durumla erişilmek istenen amaç arasındaki boşluğun algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal süreçtir” olarak açıklamaktadır. Stevens (1998)’e atfen Aksoy (2003) problem çözmeyi, “ortadaki engelleri kaldırmak yoluyla bir durumdan olması istenen diğer bir duruma geçerken kullanılan süreçtir” şeklinde tanımını yapmıştır. Sorun çözenin tanımı “problemlerle bir durumla başa çıkabilmek için etkili seçenekleri oluşturma ve bu seçeneklerden en etkili olacağı düşünülen birini seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç” şeklinde açıklamaktadır (D’Zurilla, 1971). Oğuzkan (1974) problem çözme tanımını “kişinin yeni gelişen olay ya da olaylara yönelik daha önceki ilişkileri ortaya çıkmasını sağlama, yeni ilişkiler kurma ve belirlenen hedefe göre belli bir sonuç elde etme” olarak belirtmiştir (Akt. Taylan, 1990). Ozankaya (1975) ise problem çözmeyi “karmaşık bir durumla karşılaşan kişinin, bu durumun üstesinden gelip hedefe ulaşabilmesi için göstermesi gereken girişim ve ansal bileştirme becerisi” olduğunu ifade etmiştir (Duyan ve Gelbal, 2008). Frederick (1993) “sorun çözme belirlenen hedefe ulaşmaya engel olan güçlükleri yok etmeye yönelik gösterilen bir dizi çabaya” işaret etmektedir (Akt. Kaptan ve Korkmaz, 2002). Problem çözümü dayanıklılık göstergesi, bilişsel ve davranışsal bir beceridir. Var olan problemler karşısında dayanıklı olan bir birey sorunları etkili bir biçimde çözüme kavuşturabilecektir (Eskin, 2009).

D’Zurilla ve Goldfried (2004), tarafından geliştirilen “dört aşamalı sorun çözme modeli”ne göre sorun çözme sürecinin aşamaları;

a) Problemin Tanımlanması: Bireyin problem hakkında somut ve spesifik veriler toplayarak problemi anlamaya ve açıklamaya çalıştığı ilk aşamadır.

b) Alternatif Çözümler Üretme: Kişinin problem çözme amaçlarına odaklandığı, muhtemel birçok çözümleri tanımlamaya çalıştığı aşamadır.

c) Karar Verme: Bireyin, farklı çözümlerin sonuçlarını düşündüğü, karşılaştırdığı ve daha sonra en etkili çözümü seçtiği aşamadır.

d) Çözümün gerçekleştirilmesi ve doğrulanması: Kişinin dikkatlice çözümü uyguladığı ve seçilen çözümün sonucunu değerlendirdiği son aşamadır.

Birey bir problemle karşılaştığında sorunu tüm taraflarıyla ele almalı ve en etkili çözüm yöntemini seçmeli ve uygulamaya dökmelidir (Duran, 2015). Sorun çözme, var olan problemi en etkin şekilde çözebilme ve problemin bireyde sebep olduğu duygusal sıkıntıyı en aza indirme olarak tanımlanmaktadır (D'Zurilla ve ark, 2004).

#### **2.1.4. Sorun Çözmenin Bileşenleri**

Sorun çözmenin üç yönünden bahsedilebilir. Sorun çözümünün kognitif yönü; birbirinden değişik çözümleri değerlendirebilme, amaca ulaşabilme, sonuçları değerlendirebilme, neden-sonuç ilişkisinde bulunabilme ve sorunlara başka açılardan bakabilmeyi kapsamaktadır (D'Zurilla ve ark 1998; Eskin, 2009; Demirbağ, 2013). Sorun çözmenin davranışsal yönü, bireyin sorun yaratan duruma ilginin olup olmamasıyla ilgilidir. Kişiyi harekete geçiren ilgidir (Eskin, 2009). Sorun çözmenin meta-bilişsel tarafı, farklı sorun çözme alternatiflerini değerlendirebilme ve yorumlama becerisi olarak tanımlanır. Birey sorunu oradan kaldırmak için gerçekleştirdiği tüm aşamaları değerlendirmeli, değerlendirmeden sonra hataları ve doğruları kaydedip analiz etmelidir (Eskin, 2009; Eskin, 2011).

Bundan yola çıkarak sorun çözmenin bilişsel ve davranışsal olarak emek gösterilmesi gerektiği ve amaca yönelik bir eylem olduğunu söyleyebiliriz. Bu süreç var olan problemi etkin bir biçimde çözebilmek için değiştirmeyi ve problemin kişide ortaya çıkardığı ruhsal sıkıntıyı azaltmayı veya ortadan kaldırmayı hedeflemiştir (Duran, 2015).

#### **2.1.5. Sorun Çözme Yöntemleri**

Sorun çözme yöntemleri, kişinin hayatı boyunca karşısına çıkan engeller karşısındaki bilişsel ve davranışsal etkinliklerini kapsar (Nezu, 2005). Sosyal sorun çözme modeli biri işlevsel ve diğer ikisi işlevsel olmayan şeklinde nitelendirilerek üç farklı şekilde ele alınmıştır(D'Zurilla ve ark, 2004, Bedel, 2011 ).

### **2.1.5.1. Akılcı problem çözüme**

Akılcı problem çözüme, hem işlevsel hem de etkili bir problem çözüme yöntemidir. Bu yöntemi benimseyen kişiler, sorunu fark edebilme, farklı çözümler üretebilme, karar verebilme, çözümü uygulayıp gerçekleştirebilme özelliklerine sahip kişilerdir (Chang ve ark. 2004). Bu kişiler karşısındaki problemleri tanımlayarak bu sorunlara karşı farklı çözümler üretirler. Ürettiği çözümleri karşılaştırarak hangi çözümün daha etkili ve yararlı olduğu konusunda karar verirler. Son olarak karar verdiği çözümü uygulayıp gerçekleştirirler (Nezu, 2005; Altay Sağır, 2019).

### **2.1.5.2. Kaçınan sorun çözüme**

İşlevsel olmayan sorun çözüme yöntemlerinden ilki “kaçınan sorun çözüme” yöntemidir. Bunu benimseyen bireylerde sorunu çözmek yerine sorunu erteleme, sorundan kaçmaya çalışma (Chang ve ark. 2004) ya da sorunun kendi kendine çözülmesini bekleme gibi davranışlar görülür (Eskin, 2011). Bu yöntemi benimseyen kişiler problemle ilgilenmek istemezler. Sorunlarla yüzleşmektense problemden kaçmayı ya da problem karşısında hiçbir şey yapmamayı tercih ederler (Çekici, 2009). Kişiler sorunu görmezden gelerek pasif davranış sergilemektedir. Sorun karşısında hareketsiz kalarak çözüme sorumluluğunu başkalarına yüklemeye çalışmaktadırlar (Nezu, 2005).

### **2.1.5.3. Dürtüsel dikkatsiz sorun çözüme**

Bir diğer etkili olmayan sorun çözüme yöntemidir. Bu yöntemi kullanan kişiler sorunları çözüme acele ederler. Bu kişiler aceleci davranışlarından dolayı dikkatleri olumsuz etkilenir ve hata yapma ihtimalleri artar. Ayrıca bu kişiler işi yarıda bırakabilir ve tamamlamayabilirler (Nezu, 2004). Bu kişiler genel olarak aklına ilk gelen düşünceyle hareket ettiklerinden az sayıda çözüm yolları üretirler. Diğer çözüm yolları konusunda dikkatsiz oldukları için çözüm sonuçlarını değerlendirmede yetersizlikler ortaya çıkabilir (Chang ve ark, 2004).

## 2.1.6. Sosyal Sorun Çözme Kavramı

İnsan sosyal bir varlık olduğundan ailesiyle, çevresindeki kişilerle etkileşimde bulunur. Sosyal etkileşimin olduğu ilişkilerde sosyal sorunların olmaması mümkün değildir. Kişinin sosyal hayatta karşılaştığı problemlerin farkında olması ve bu problemlerle baş etme yöntemleri sosyal sorun çözme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Aksu, 2015).

Problem çözmenin diğer tanımına göre; çaba gerektiren mantıklı ve hedefe yönelik bir durumu ifade etmektedir (D’Zurilla ve ark. 2004). “Sosyal sorun çözme gündelik hayatta karşılaşılan sorunları çözmek için kullanılmakta olan etkili başa çıkma, dönüt sağlama ve etkisizleştirme yollarının keşfedildiği bilişsel ve davranışsal süreçleri üretme becerisidir” (Çam, 2008).

Sosyal sorun çözmenin, “kişinin günlük yaşamda karşılaştığı problem durumlarla etkili başa çıkma yollarını bulmak üzere kendisinin oluşturduğu bilişsel-davranışsal bir süreç” şeklinde tanımı yapılmaktadır (D’zurilla ve ark, 2004). Temelde sağlık, davranışsal ve duygusal problemler, kişilerarası problemler, kişisel olmayan problemler ve toplumsal problemler gibi dört tür başlık altında toplanan her türlü sorunları ele almaktadır (D’ Zurilla ve ark. 2004).

Sosyal sorun çözme becerisi çok yönlü yapıdadır. Sosyal problem çözme iki bölümden oluşur. (Duyan ve Gelbal, 2008). Problem yönelimi kişinin hayatta önüne çıkan problemlerin farkındalığını yansıtır (Maydeu-Olivares Ve D’zurilla, 1995).

D’Zurilla ve Nezu (2001) sosyal sorun çözmeyi beş basamaktan oluşan bir işlem olarak kavramsallaştırmışlardır.

- 1) Problem yönelimi
- 2) Sorun tanımı ve yöntemi
- 3) Seçeneklerin oluşturulması
- 4) Karar verme
- 5) Çözümü uygulamak değerlendirmek

Problem yönelimi, sorun çözme sürecinin motivasyon etkili bir elemanıdır. D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares problem yönelimini “olumlu ve olumsuz” şeklinde ayırmaktadır (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2001).

*“Olumlu sorun yönelimi”;*

- a) Problemi yarar açısından değerlendirme
- b) İyimserlik
- c) Etkili çözüm konusunda kendine olan güven

- d) Problem çözüme sürecinin çaba gerektirdiğine inanmak
- e) Çözüm için sorunlardan kaçmak yerine sorunların üzerine gitme

*“Olumsuz sorun yönelimi”;*

- a) Bir sorunu rahatlığına bir gözdağı olarak görme
- b) Kişinin problemleri çözüme konusunda kendine güveninin olmaması
- c) Sorunlar karşısında çabuk pes etme, bıkmak

Bir sorunun çözümü için, sorunun tanımlanması, sorunla ilgili yeterince veri toplanması, sorunların çözümü için var olan potansiyellerin ve engellerin değerlendirilmesi ve seçeneklerin oluşturulması, oluşturulan seçeneklerden hangi seçenek ya da seçeneklerin etkin bir sorun çözümü için gerekli olduğuna karar verilmesi ve son olarak karar verilen çözümün uygulanıp gerçekleştirilmesi aşamaları birbirini takip eder (D’Zurilla ve ark, 2004).

### **2.1.7. Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme Becerisi**

Hemşirelik, her yönüyle farklı düzeylerde ve alanlardaki sorunlarla mücadele eden bir meslektir. Hemşireler, bireysel sorunlarla baş etmek, stresli ve acil durumların yaşandığı hastane ortamında başka kişilerin sorunlarına çözüm aramak durumundadırlar (Mc Allister, 2003; Akın ve ark, 2007). Hemşireler meslek hayatlarını sürdürürken her gün farklı problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Kendi bireysel problemleri dışında gereksinimleri olan hastaların bakımını üstlenmek, hastaların problemlerini belirlemek, girişimde bulunmak, sonuçları değerlendirmek ve hasta yararına en iyi kararı vermek için problem çözme becerilerini kullanmak durumundadırlar. Hemşireler iş ortamında çalışmalarını sürdürürken hasta bakımı, ekip çalışması ve yönetimle ilgili çeşitli ve karmaşık problemlerle karşılaşırken hemşirelerden bu problemleri etkili bir şekilde çözmeleri beklenmektedir (Kelleci ve Gölbaşı, 2005).

Problem çözme hemşirelik sürecinin odak noktasıdır. DSÖ; “Uygun bakımı vermek için önlemler alma, sorun çözme yaklaşımı uygulanmasının, hemşirenin yapması zorunlu yeterliliklerden biri” olarak belirlemiştir. Hemşirelik literatürü incelendiğinde sıklıkla “hasta merkezli bakım ya da hemşirelik süreci” ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Ancak bir hemşire için problem çözme sadece hastanın bakım planını geliştirmek ve sorunlarını çözmeye yardımcı olmak değil; ayrıca bakım hizmetlerini yönetme, ekip arkadaşlarıyla uyum içinde çalışma ve hemşire olarak sahip olması gereken rollerin yönetimini de kapsayan geniş bir kavramdır (Hoyt, 2007; Uys ve ark. 2004; Polat, 2013).



Profesyonel bir hemşirenin hemşirelik uygulamalarında problem çözme süreci oldukça önem taşımaktadır. Hemşirenin sahip olduğu bilgi ve beceriyi, gerekli olduğu durumlarda kullanması ve gerekirse yeni bilgi gereksinimlerini tanımlamasını sağlar. Bu süreç hemşireye problemleri nasıl çözeceği ve gelecekteki problemler ve çözümleri hakkında araştırma olanağı sağlar (Taşçı ve Karadağ, 2005). Kaliteli bir hasta bakımı için hemşirelerin problem çözme becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir (Olgun ve ark, 2010).

Hemşire, değişimi anlar, yorumlar ve yeni bilgileri bir araya getirerek, problem çözme basamaklarını uygulamaya yansıtır (Yurttaş ve Yetkin, 2003). Hemşirelik mesleği üyelerinin problem çözme becerisi ne kadar iyi olursa o ölçüde bireyin ve toplumun sağlığını koruma, geliştirme ve yaşam kalitesini artırma yönünde etkin hizmet verirler (Abaan ve Altıntoprak, 2005).

Hemşirelik eğitimi, teorik ve klinik eğitimden oluşan zorlu bir süreçtir. Kendi içinde farklı sorunları barındırmaktadır. Eğitim sürecindeki bu zorluk, öğrencilerin hem bireysel, hem sosyal hem de akademik yönden farklı sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Öner Altıok ve Üstün, 2013; Yüksel, 2015). Hemşirelik öğrencilerinden problemler karşısında çözüme yönelik yaratıcı düşünme, olaylar arasında bağlantı kurma, problemleri görebilme gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir (Eşer, 2009). Hemşirelik öğrencilerinin sorun çözme becerileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara öğrencilerin problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu bildirilmektedir (Yurttaş ve Yetkin, 2003; Özyazıcıoğlu ve ark. 2009; Şahiner ve ark. 2013). Bunun nedenleri olarak, eğitimde problem çözme becerisi kazandırmaya yönelik programların kullanılmaması, akademisyenlerin öğrencileri problem çözmeye teşvik etmede yetersiz kalması ve bu nedenle öğrencilerin bu beceriyi istenilen düzeyde elde edememesi ve buna bağlı problem çözme sürecini zor olarak değerlendirmelerinden kaynaklanabileceği bildirilmiştir (Olgun ve ark, 2010).

Hemşirelik öğrencilerinin ileriki yaşamda başarılı hemşireler olabilmeleri için sorun çözme becerilerinin gelişmiş olması önem teşkil etmektedir. Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için vaka, proje, probleme dayalı öğrenme yöntemleri gibi etkileşimli öğrenme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin problem çözme becerisini arttırmada etkili olduğu bildirilmektedir (Uysal ve Manavoğlu, 2019). Öğrencilik durumundaki bu becerilerin gelişimi, meslek yaşamında alanında yetkin ve yeterli profesyonel bir meslek üyesi olabilmesi açısından önemlidir.

## 2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLMA

Birçok insanın hayatındaki en önemli amaçlarının başında sağlık ve mutluluk gelir. İnsan, psikolojinin ana konusu olduğu için insanoğlunun mutluluğuna ve iyi olma haline bilimsel zeminde katkıda bulunmayı hedeflemektedir. 1940'lı yıllardan önce sağlıklı olmak “herhangi bir hastalık belirtisine sahip olmamak” diye tanımlanırken (Göcen, 2012), 1947 yılında DSÖ sağlıklı olmayı; “hastalık ve sakatlığın olmaması değil, fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden iyi olma” olarak tanımlamıştır. DSÖ'nün yeni tanımında dikkat çeken detay “iyi olma hali” kavramının kullanılmış olmasıdır (DSÖ, 1984). Psikolojik iyi olma, kendini iyi hissetmenin ötesinde kendini gerçekleştirmeyi hedefleyen bir iyilik halidir (Topuz, 2013). Bradburn (1969) psikolojik iyi olmayı; “olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki bir denge olarak ele almış ve psikolojik iyi olmayı olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha fazla yaşandığı bir durum” olarak tanımlamıştır. Lawton (1990) “bireyin yaşamının kaliteli olduğunu gösteren temel değişkenlerin psikolojik iyi olma, davranışsal yeterlik, öznel çevre ve algılanan yaşam kalitesi” olduğunu ifade etmiştir. Maloney (1990)'e göre psikolojik iyi oluş yaşama yönelik ortalama bir uyumun ötesinde bireyin kendini iyi değil daha iyi olarak tanımasıdır.

### 2.2.1. Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutları

#### 2.2.1.1. Özerklik (otonomi)

Otonomi, kişinin kendini yönetme duygusudur. Otonominin temelinde; bireyin düşünce ve eylemlerinin kendi kontrolü dışındaki nedenler ile değil, kendisi tarafından belirlenmesi yatmaktadır (Malak Akgün, 2017). Ryff (1989), otonomiye sahip bireylerin sosyal korkulara sahip olmadıklarını ve toplumsal normlar ve inançların bireyi çok etkilemediğini ileri sürmüştür. Otonomi düzeyi yüksek olan kişiler, toplumsal baskı karşısında direnç göstererek bağımsız bir şekilde hareket edebilirler. Otonomi düzeyi düşük olan kişiler ise daha çok toplumun beklentileri ile değerlendirmeleri konusunda endişelidirler ve sosyal baskılara boyun eğme gibi özelliklere sahiptirler (Savaş, 2019).

### **2.2.1.2. Çevresel hakimiyet**

Bireyin çevresindeki fırsatlardan yararlanma, günlük faaliyetler, iş ve aileye dair çeşitli karar mekanizmalarına katılım ve bu durumların yönetiminde yeterlilik duygusuna sahip olmayı kapsar. Çevresel hakimiyet düzeyi yüksek bireyler, etraflarındaki olanakların farkındadırlar ve bunlardan etkin bir şekilde faydalanırlar. Günlük olayları yönetmede oldukça başarılıdırlar (Özbek, 2016). Jahoda (1958)'nın ruhsal sağlık teorisine göre, kişinin ruhsal ihtiyaçlarına uygun bir çevreyi oluşturabilme ve seçebilme yeteneği ruhsal sağlığın anahtar özelliğidir. Bireyin iç ve dış dünyası arasındaki uyumun bir çeşit yansımasıdır (Devran, 2018). Ryff (1989), çevre hakimiyeti yapısını aktif katılım ve çevreye egemen olmanın bütünlüğünü açıklamaktadır.

### **2.2.1.3. Bireysel gelişim**

Ryff (1995), bireysel gelişimi, kişinin kendisi olarak gelişmesi ve büyümesi için var olan potansiyelini kullanma becerisi olarak tanımlar. Bireysel gelişim, bireyin kapasite ve eğilimlerini tamamen geliştirmesiyle ilişkilidir. Psikolojik işlevsellik, sadece bireyin sahip olduğu özelliklerde başarılı olmasını değil ayrıca bireyin büyüme ve gelişme potansiyelini geliştirmeye devam etmesini gerektirir. Birey sürekli olarak gelişmeye devam etmektedir. Yaşam boyu gelişim kuramları (psikoseksüel gelişim kuramı, psikososyal gelişim kuramı, bilişsel gelişim kuramı, davranışçı kuramlar, etolojik kuramlar, ekolojik kuramlar) yaşamın farklı dönemlerindeki görevler için yeni yeni zorluklarla başatmayı ve sürekli gelişmeyi açık bir biçimde vurgulamaktadır (Hamamcı, 2015). Bu nedenle sürekli kişisel gelişim ve öz-farkındalık daha önce sözü edilen kuramların belirgin konularıdır. Bu nedenle Ryff (1995) bireysel gelişimi de psikolojik iyi oluşun boyutlarından biri olarak kabul etmiştir.

### **2.2.1.4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler**

Diğer bireylerle tatminkar ve güven duygusu içeren ilişkiler, empati, sevgi ve samimiyet kapasitesi ile ifade edilmektedir (Şanal Karahan, 2016). Kişilerarası ilişkilerde yeterli olma ve sevme becerisi, psikolojik sağlığın bir ölçütü olarak değerlendirilmektedir. Psikolojik açıdan sağlıklı bir kişi, sosyal ilişkilerinde sevme ve sevebilmeye karşılık verebilen, işbirliği

sağlanması gerektiği durumlarda uyumlu bir birey olarak tanımlanır. Kişilerarası olumlu ilişki kurma düzeyi yüksek olan kişiler, karşısındakilerin refahı ile ilgilenme, ilgi, özveriye sahip olma, empati ve yakınlık kapasitesine sahip olma gibi özelliklere sahiptir. Diğer bireylerle olumlu ilişki kurma düzeyi düşük olan kişiler, kendini yalnızlaştırma ve engelleme, güvenilir ilişkiler oluşturmada ve yürütmeye zorluk yaşama, birey için önemli olan bağlılıkları devam ettirmede zorluk yaşama gibi özelliklere sahiptir (Girgin, 2018).

#### **2.2.1.5. Yaşam amaçları**

Ryff ve Essex (1994)'e göre hayatın amacı, bireyin yaşamda bir yön duygusu belirlemesi ve olumlu amaçlardan oluşan duygulara sahip olmasını ifade eder. Bir bireyin psikolojik açıdan sağlıklı olarak kabul edilmesinin niteliklerinden bir tanesi de yaşam amacına sahip olmasıdır. Bireyin yaşadığı hayattan memnun olması, hem geçmişin hem de bugünün birey için önemli anlamlar taşıması yaşam amacı boyutu içerisinde değerlendirilmektedir. Psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek olan kişiler, yaşamdaki amaçlarına ulaşma duygusuna sahiptir. Bireylerin hedeflerinin olmaması, geçmiş yaşantılarından bir çıkarımda bulunamaması ve inanç eksikliğinin olması, yaşam amaçlarının belirlenememesine neden olmaktadır (Savaş, 2019).

#### **2.2.1.6. Kendini kabul (öz-kabul)**

Kendini kabul bireyin benliğinin iyi ve kötü özelliklerini tanıması ve bu özellikleri kabul etmesi, kendinden emin olması ve geçmiş yaşamını tüm olumlu ve olumsuz deneyimleriyle kabul etmesidir (Devran, 2018). Kendini olumlu yönde değerlendiren bir bireyin hem biyolojik hem de psikolojik sağlığı olumlu yönde ilerleme gösterir. Kendini kabul aynı zamanda kendini tanımayı da ifade eder (Beydoğan Tangör, 2016). Kendini kabul düzeyinin yüksek olması, bireyin olumlu ve olumsuz bütün yönleriyle kendisini tanıyıp bütünüyle kabul etmedir. Ters durumda ise kendinden hoşnutsuzluğun getirmiş olduğu rahatsızlık (özgüven eksikliği, karamsarlık, ruhsal yönden kötü hissetme) vardır (Bulut, 2018).

## **2.2.2. Hemşirelik Öğrencilerinde Psikolojik İyi Olma**

Hemşireliğin stresli bir meslek olduğu kabul edilmektedir. Hemşireler genellikle klinik işgücünün en büyük yüzdesini oluşturmaktadır ve psikolojik refahları hastaları dolaylı olarak etkileyebilir. Yapılan çalışmalarda, psikolojik sıkıntı, depresyon, anksiyete ve psikolojik iyi olma arasında ilişki olduğu belirtilmiştir (Nezu ve D’Zurilla, 1989; Hagg, 1995). Bu nedenle hemşirelerin psikolojik refahını hangi faktörlerin etkilediğinin anlaşılması beraberinde çözüm yollarının uygulanması açısından önemlidir (Pi-Ming Yeh, 2016).

Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik iyi olma durumları, onların akademik yönde verecekleri kararları, meslek hayatlarında karşılaştığı stresli olayları yönetebilmelerini ve genel ruhsal sağlıklarını etkileyebilmektedir (Aydın ve ark. 2017). Öğrenciler, eğitim süreci ile mesleğe yönelik bilgi beceri ve değerleri bakım vermeye sorumlu olduğu bireylerin hizmetinde nasıl kullanacağını öğrenirler. Bu amaca ulaşmaları için kendi psikolojik sağlıklarının dengede olması gerekir. Öğrencinin psikolojik iyi oluşunu etkileyen faktörler akademik, klinik stresörler ve kişisel/ sosyal stresörler olarak ifade edilmiştir (Büyükbayram ve Bıçak Ayık, 2020; Öner Altıok ve Üstün 2013).

Hemşirelik eğitimcileri, öğrencilerin eğitimin amaçlarına ulaşabilmeleri ve sağlıklı bir hemşire olabilmeleri için olumlu bir yaşam tarzına, olumlu davranışlara ve olumlu inançlara sahip olmaları konusunda teşvik edici olmalıdırlar. Olumlu inançlar günlük hayatta yaşamda anlam bulmayı içeren olumlu düşünme alışkanlıkları yaratabilir, böylece hemşirelik öğrencileri hastalarına daha iyi bütünsel bakım sağlayabilirler. Hemşirelik öğrencilerinin fiziksel, psikolojik, ruhsal ve sosyal sağlığının gelecekteki mesleki yaşamındaki başarısı ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Acharya Pandey ve Chalise, 2015; Şahin ve Buzlu, 2017; Fu-Ju Tsai ve Ark. 2018).

## **2.3. BENLİK SAYGISI KAVRAMI**

### **2.3.1. Benlik Kavramı**

Benlik kavramı ile farklı kuramcılarının tanımları vardır. Rogers (1959) benliği; “bireyin kendisini algılama biçimi ve diğer insanlarla olan ilişkiler” olarak ifade ederken, James (1963) “kişinin kendisinin ne olduğunu söyleyebileceği her şeyin toplamıdır” diye tanımlamıştır. Bu tanımlamalar doğrultusunda benlik kavramı, bireyin kendisi ile ilgili tutumları, olumlu ve

olumsuz duyguları, kendini algılama şekli, kim olduğu ile ilgili bir fikri olması gibi kavramlarla açıklanabilir. Başka bir ifadeyle bireyin kendisi ile ilgili algılamalarının, kişisel düşüncelerinin, geçmiş yaşantılarının, gelecekle ilgili amaç ve hedeflerinin, bireysel ve sosyal rollerinin farkında olmasının örgütlenmiş biçimidir (Kariman, 2005; Aydın, 1996).

Kendini tanıma, benliğin oluşturulmasının temel taşıdır (Cüceloğlu, 1993). Benlik bireyin doğumuyla başlayıp daha sonra yaşadığı olayların ve etrafındaki diğer bireylerin etkisiyle zamanla şekillenerek ortaya çıkarak bir kalıba bürünür. Bu durum suya atılan bir taşın oluşturduğu halkaların küçükten başlayarak giderek büyümesi gibi; öncelikle ailesi, daha sonra akrabaları, komşuları, ilerleyen zamanlarda okul hayatı ve son olarak iş hayatı ile hayatına dahil olan diğer kişilerle etkileşiminin sürmesi sonucunda gelişimi devam bir süreçten oluşur (Ünal, 2007). Gerçek anlamda benlik, bireyin içinde var olan ruhsal, bilişsel ve anatomik olarak sahip olduğu niteliklerin neler olduğunu bilmesidir (Cevher ve Buluş, 2007).

### **2.3.2. Kuramsal Görüşler**

#### **2.3.2.1. Freud' un psikoanalitik kuramı**

Freud bireyin gelişimini, bebeklik ve çocukluk yıllarına dayandırmaktadır. Kişiliğinin oluşumunda id (altbenlik), ego (benlik) ve süperego (üstbenlik) kavramlarının önemine vurgu yapmıştır (Freud,1990).

İd (altbenlik), insanda kişiliğin temel sistemidir ve bilinçdışı süreçlerde gerçekleşir. İd kalıtsal olarak gelen içgüdüleri de kapsayan, doğuştan var olan gizilgüçlerin tümüdür. Bencil istekler, korkular, saldırganlık ve cinsel içgüdüler burada bulunur (Ersevimi, 2013). İd Freud'un ifadesi ile "haz ilkesine" göre çalışır (Freud, 1997). Diğer bir deyişle herhangi bir fiziksel ve toplumsal sınırlamayı dikkate almaksızın, yalnızca kişisel tatmin sağlayacak şeylerle ilgilenir (Oktuğ, 2007). Arzu edilen şeylerin anında gerçekleşmesini ister. Arzularını karşılayamayanlara karşı saldırganlık duygularının oluştuğu görülür (Ünlü, 2001). Birey büyüdükçe, ego ve süperego oluşmaya başlar.

Ego (benlik), "gerçeklik ilkesi"ne göre çalışır. Ego, idden gelen dürtüleri tatmin ederken, koşulları değerlendirerek içinde bulunulan durumun gerçekliğine göre bir yol izlemekte, bilinçli algılama, düşünme, yargılama, duygulanma, yürütme gibi işlevleri yerine getirmektedir (Freud, 2010). Freud, egonun dış dünyanın etkisi altında altbenliğin bir parçası olarak geliştiğini ve altbenlik ile dış dünya arasında arabuluculuk yaptığını ileri sürmüştür (Freud, 2009).

Süperego (üst benlik), değer yargılarının depolandığı bölümdür. Toplumun ahlaki değerlerine ters düşen eylemleri kısıtlar (Özcüler, 2015). Freud'a göre yani Süper Ego insanın toplumsal ilişkilerini, değer yargılarını şekillendiren güçlerden biridir (Freud, 2009).

Benlik bireyin çevreye uyumunu sağlamak için çaba gösterir. Altbenlik yer ve zamanın uygun olup olmadığına bakmaksızın, sonucu ne olursa olsun içgüdüsel arzularının hemen yerine getirilmesini ister. Tek amacı doyum ve haz sağlamaktır (Burger, 200). Benlik, hem üstbenliğin yasaklarını, hem de dış dünyanın gerçeklerini, koşullarını dikkate alarak altbenliğin isteklerini karşılamaya ve uyum sağlayıcı davranışları ortaya koymaya çalışır. Üstbenliğin kişiyi uyaran, dizginleyen, yargılayan ve cezalandıran bir görevi vardır (Booeree, 1997).

### **2.3.2.2. Adler' in kişilik kuramı**

Adler, psikodinamik yönelimli bir kuramcı olmakla birlikte, cinsellik ve saldırganlık dürtülerine doyum arayan id ile süper ego arasındaki çatışmadan doğan kişilik yapılanması kavramlaştırmasına karşı çıkmıştır (Adler, 2004). Adler'e göre insanların doğuştan gelen olumlu güdeleri vardır; hem bireysel ve hem de sosyal açıdan mükemmel olmak için çaba harcarlar. Adler'e göre, üstünlük duygusu/çabası insanın sahip olmak istediği esas güçtür ve cinsel dürtüden daha kuvvetlidir (Cüceloğlu, 2015; Geçtan, 1995). Adler, Freud'un aksine, kişiliğin gelişiminde sosyal faktörlere daha fazla vurgu yapmış ve bu yönüyle kendisinden sonra gelen pek çok kuramcıyı etkilemiştir. Adler'e göre, kişiliği anlamak için bireyin içinde bulunduğu sosyokültürel bağlamda başkalarıyla olan ilişkilerine bakılması gerekir. İnsanlar alışkanlıklarının bir sonucu olarak değil, doğal nitelikleri bakımından toplumsal varlıklardır. Ancak sosyal ilgi kendiliğinden gelişemeyeceği için, bunun bilinçli bir şekilde geliştirilmesi gerekir (Adler, 2014; İnanç ve Yerlikaya, 2014). İlk önce anne, sonra ailenin diğer bireyleri ve daha sonra ailenin dışındaki çevre bu gelişime katkıda bulunur (Adler, 2004). Adler'e göre, çocuğun ileriki yıllarda kişilik sorunu yaşamamasında anne-baba davranışları etkilidir (Geçtan, 1995; İnanç ve Yerlikaya, 2014; Burger, 2006).

### **2.3.2.3. Jung' ın kişilik kuramı**

Jung (1982) kuramını geliştirirken Freud'dan etkilenmiş, daha sonrasında Freud'un görüşünden farklı olarak yeni bir kuram ile kişiliği incelemiştir. Jung, yalnızca geçmişin

şekillendirdiği bir kişilik anlayışını kabul etmemektedir (Schultz ve Schultz, 2005). Freud'un Oedipus kompleksi fikrini kabul etmeyip Freud'un bu düşüncelerini dogmatizm olarak değerlendirmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2014). Jung'a göre, yaşamının ilk yıllarında çocuğun ayrı bir kimliği yoktur. Çocuğun anne-babasının kişiliğinin yansımından ibarettir (Schultz ve Schultz, 2005). Çocuk okula başladığında, anne-babasıyla kurduğu özdeşim giderek zayıflamaya başlar. Jung, Freud'un yalnızca yaşamın ilk beş yılına yoğunlaşan yaklaşımı yerine, kişilik gelişiminin çocukluktan başlayarak orta yaşlara kadar sürdüğünü ve insanın hep kendini geliştirmek istediğini savunmuştur (akt. Morris, 2002; Schultz ve Schultz, 2005).

### **2.3.2.5. Rogers' ın fenomenolojik kuramı**

Carl R. Rogers'ın kişilik teorisi hümanistik bir teoridir. Rogers'a göre, bireyler dış dünyayı algılar, deneyimler ve anlam yüklerler. Tüm bu anlamlandırmalar birey tarafından "ben" olarak algılanır (Akt, Cervone ve Pervin, 2008). Rogers insanların daima gelişebilme, ileriye gidebilme potansiyelinin olduğuna inanmış ve bunu kendini gerçekleştirme eğilimi olarak adlandırmıştır (Schultz ve Schultz, 2005; Feist ve Feist, 2008). Rogers kendini gerçekleştirme eğiliminin sadece belirli koşullar gerçekleştiğinde oluşabildiğini belirtmiştir. Bu koşullar; bireyin, kendisi için önemli bir kişi ile olan ilişkisinde, içtenlik (samimiyet), empati, koşulsuz olumlu kabul alabiliyor olmasıdır. Bu koşullar sağlandığında kişi doğuştan gelen kendini gerçekleştirme eğilimini olumlu bir şekilde tamamlayabilmektedir (Feist ve Feist, 2008). Rogers ideal benlikten bahsetmiştir. İdeal benliğin, benliğin alt kümesi olduğunu ve bireyin olmak istediği benlik olduğunu söylemiştir (Feist ve Feist, 2008). Rogers ideal benliğin, bireyin ulaşmaya çabaladığı bir model olduğunu, ancak ideal benlik ile benlik arasında büyük bir fark olduğunda bireyin rahatsızlık yaşayacağını ve bu durumda ideal benliğin bireyin gelişimini engelleyeceğini öne sürmüştür (Frager ve Fadiman, 1998). Rogers'a göre gelişim sadece çocukluk yılları ile sınırlı kalmamakta, birey ömrü boyunca kendini gerçekleştirmek için çabalamaktadır (Feist ve Feist, 2008).

### **2.3.3. Benliğin Gelişimi**

Benliğin oluşumu kişinin doğumu ile başlar ve kişinin kendini tanımasıyla hayat boyu gelişerek devam eder (Karadağ ve ark. 2008; Altunay ve Öz, 2006). Birey, kendisi ve çevresiyle



ilişki halindedir. Bundan dolayı birey, kendisinden ve çevresinden birçok uyarımlar almaktadır. Bu uyarımlar kişide yorumlanarak çevresi ve kendisi hakkında duyumsal izlenimler oluşturur. İnsanda bulunan öz ben, hayatın ilk yıllarında kendisini, annesinin bir uzantısı olarak algılamaktadır. Birey bebeklik çağında annesinden bağımsız bir varlık olduğunu düşünemediğinden dolayı anneye birlikteyken benlikle ilgili bir problem yaşamamaktadır. İlerleyen zamanlarda ise birey, annesinden farklı bir varlık olduğunu anlamaya başlar ve bağımsız bir ben'e ihtiyaç duyar. Anneden ayrılık travmaya neden olabilir. Bununla birlikte bireyin çevreyle girdiği etkileşim, onun kendilik algısının oluşmasına katkı vererek benliğin gelişimini sağlar (Bayat, 2003).

Birey, sosyal çevresiyle ve diğer insanlarla etkileşime girdiğinde, kendisiyle ilgili olumlu ve olumsuz özelliklerinin farkına varır. Benlik, bireyin hayattan edindikleri deneyimler sayesinde edindiği ve farkına vardığı özelliklerinin algısal bir şemasıdır. Bu şema bireyin sahip olduğu aile, çevre ve diğer etkenlerle değişerek hayat boyu gelişmeye devam eder. Benlik ile bireyin yaşantısı arasında tutarlılık olursa, benliğin olumlu ve daha iyi düzeyde gelişmesi beklenmektedir. Bu anlamda ideal benlik kavramından bahsedilebilir. İdeal benlik, kişinin ne olması gerektiği, gerçek benlik ise kendisinde var olan benliktir. İdeal benlik ile gerçek benlik arasında tutarlılığın bulunması benliğin istenilen düzeyde geliştiğinin en önemi göstergesidir. Bu iki benlik arasında ki uyum ne kadar fazla ise bireyde kendisiyle ilgili o derece olumlu algı oluşur (Altunay ve Öz, 2006; King, 1997).

#### **2.3.4. Benlik Saygısı**

Benlik imajının beğenilmesi ve benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Bu beğeni durumunun oluşması için kişinin üstün niteliklere sahip olması gerekmez. Çünkü benlik saygısı, bireyin kendisinden memnun olması durumudur. Bireyin kendisini değerli, beğenilmeye değer biri olarak görmesidir. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Dinçer, 2008). Benlik saygısı kavramı, hayat boyu devam eden bir süreçtir (Karadağ ve ark. 2008). Mc Kay ve Fanning (2000)'e göre benlik saygısı, bireyin hayatı boyunca sahip olduğu deneyimleri, birikimleri ve bilişsel edinimlerinin kendi inanç değerleri çerçevesinde duyusal olarak niteliğinin ve niceliğinin ortaya konması olarak tanımlanmıştır (Akt. Arıca, 1999).

Çuhadaroğlu (1986)'nın benlik saygısıyla ilgili yaptığı tanımda, kişinin kendisine saygı duymasının yanında kendisini benimsemesi, kendisine güven duyması da yer almaktadır.

Adams ve Gullota (1989) benlik saygısını, kişinin kendisini mükemmel algılamaktan çok, kendini kabul etme ve başkaları tarafından kabul edilme olarak tanımlar (Akt. Uyanık Balat ve Akman, 2004). Rosenberg (1965) benlik saygısını, “bireyin kendisine karşı olumlu ya da olumsuz tutumu” olarak tanımlar. Benlik saygısı yüksek olanlar kendilerini değerli ve saygıdeğer hissederler; düşük benlik saygısına sahip bireyler ise kendilerinden memnun değillerdir (Türksoy, 2014).

Benlik saygısı temelde yüksek benlik saygısı ve düşük benlik saygısı olarak iki düzeyde incelenmektedir. Yüksek benlik saygısı, bireyin kendisini genel olarak olumlu değerlendirmesi, düşük benlik saygısı ise, bireyin kendisini olumsuz değerlendirmesini ifade eder (Teke, 2017). Benlik saygısı yüksek olan bireyler iyimser yaklaşan, engeller karşısında yıkılmayan, özgüvenli kişilik özellikleri gösteren özelliklere sahiptir. Birey belirlediği hedefe ulaştığında benlik saygısı artar. Yüksek benlik saygısına sahip bireyler, depresif duygulara kapılmayan, diğer insanlarla iletişimde başarılı, yaşama pozitif bakan bireylerdir (Türksoy, 2014). Düşük benlik saygısına sahip insanlarda yaşamdan zevk alamama, yalnız kalma, alıngan olma durumunda artış, asabilik, yaşam doyumunda düşüklük gibi özellikler vardır (Aktaş, 2016). Düşük benlik saygısına sahip bireyler, yaşamlarının çok zor olduğunu düşünerek kaygı duyarlar. Düşük benlik saygısına sahip bireyler boyun eğici davranışlar gösterir (Türksoy, 2014). Bu bireyler, utangaç, riskten kaçınan, diğer kişiler tarafından yönlendirilme potansiyeline sahip, özgüveni olmayan, kaygıya ve depresyona eğilimli oldukları ileri sürülmektedir (Teke, 2017).

### **2.3.5. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler**

Benlik saygısının gelişiminde birçok etken rol oynamaktadır. Bireylerin aile ve ailevi ilişkileri, yetiştirilme şekli, arkadaş çevresi, sosyoekonomik durumu, cinsiyeti, beden imajı hasta ya da sağlıklı olması, engellilik, sosyal ve mesleki statüsü, hayatı algılama şekli gibi birçok faktör benlik saygısının gelişmesinde önemli etkenler olarak sıralanabilmektedir (Teke, 2017).

### **2.3.6. Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı**

Benlik saygısı, hemşirelik öğrencileri için önemli bir kavramdır. Benlik saygısı yüksek olan bireylerin, kendine güvenli, girişken, başarıyı yakalamış bireyler olması, mesleki

yaşantılarında ekip arkadaşları arasında farkındalık yaratabilmeleri açısından önemlidir (Türksoy, 2014). Benlik saygısı yüksek olan bireylerin sosyal ilişkilerinde daha bağımsız davranabildikleri, saldırganlık ve depresyon duygularına kapılmadıkları, yaşamı daha anlamlı buldukları bilinmektedir (Dinçer, 2008).

Hemşirelik, çağdaş, bilgili, araştıran, sorgulayan, plan yapan, karar veren ve uygulayan profesyonel bireylerin sahip olduğu bir meslektir (Arslan Özkan, 2008). Bu sebeple profesyonel bir hemşirenin sorgulayan, okuyan, planlayan, bilgili, araştıran, karar veren ve uygulayan kişi olması beklenmektedir. Ek olarak lisans mezunu hemşirelerden kendini ifade edebilen, çabuk karar verip hareket edebilen ve kararlarının sorumluluğunu üstlenen, liderlik özelliklerine sahip, etkili iletişim kurabilen, etkin problem çözebilen, yeterli ve yetkili hemşireler olmaları beklenmektedir (Torun, 2012).

Benlik saygısı yüksek olan bir hemşirenin, kendi kararlarını verebilmesi, verdiği kararları uygulaması, yaptığı uygulamaları bilerek yapması, kendini savunabilmesi, profesyonellik açısından beklenen bir davranıştır. Yüksek bir benlik saygısına sahip olan hemşireler hasta ve ekip arkadaşlarına karşı daha pozitif bir davranış gösterirken düşük benlik saygısına sahip hemşireler hem hastalarına hem de ekip arkadaşlarına daha negatif tutum ve davranışlar göstermektedir. Bu nedenle profesyonel bir hemşirelik bakımı yüksek benlik saygısını gerektirmektedir (Teke, 2017). Bu yüzden hemşirelik öğrencilerinin, liderlik vasıflarının gelişimi açısından benlik saygılarının yüksek olması, profesyonellik açısından oldukça önemlidir. Hemşirelik, kaliteli bakım vermeyi amaçlar. Bu amaçlara ulaşabilmek olumlu yüksek benlik saygısı ile mümkün olabilecektir (Türksoy, 2017).

## **2.4. DUYGU İFADESİ KAVRAMI**

### **2.4.1. Duygunun Tanımı**

Duygularımız, yaşamımızın en temel elemanlarından biridir. Bu sebepten ötürü duygular tüm canlıların hayatta kalmasında önemli rol oynamıştır. Örneğin bir nesneden korktuğumuz zaman beyne giden tehlike sinyalleri kaçmamız gerektiği konusunda bizi uyarır. Bu durum hayatta kalma şansımızı büyük oranda artırır. Bir canlı yaşamını sürdürebilmek için duygulara ihtiyaç duyar. İnsanların duygulara iki nedenden ötürü gereksinimi vardır. Bunlardan birincisi yaşamını sürdürebilmek, ikincisi ise kaliteli bir yaşama sahip olmak (Çarkıt, 2016).

"Emotion" kelimesinin Türkçe karşılığı duygu sözcüğüdür. Latince de "movere" (hareket etmek) ve "e" (dışarıya) kelimelerin birleşiminden oluşmaktadır (Kuzucu, 2006). Türk Dil Kurumu'nda yer alan tanıma göre duygu; "belirli nesne, olay veya bireylerin, insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim ve kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

Psikolojide duygu kavramı; bireyde oluşan zihinsel süreçlerin çevresel süreçlere etkisi ile meydana gelen psiko-fizyolojik bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Duygu; uyarılmışlık halinin ve bu durumun dışa yansımalarının bilinçli deneyimleridir (Kavas, 2019). İnsan hayatının merkezinde olan duygular ile ilgili çeşitli kuramlarda farklı tanımlar yapılmıştır. Zaman içerisinde duyguyla ilgi çalışmalar arttıkça daha ayrıntılı tanımlar yapılmaya başlanmıştır. Goleman (1999) duygunun içsel yaşantılardan oluştuğunu ve duygulara bağlı tepkilerin zihinsel faktörlerle ilişki halinde olduğunu belirtmiştir.

Dökmen (2000) duygu kavramını, "kişinin belirli bir anda algıladıkları, hissettikleri, onun fenomenal alan içindeki istekler, heyecan uyandıran iç yaşantılar" olarak tanımlamıştır (Dökmen, 2000). Adler'in duygularla ilgili görüşünde, duyguların insanları birbirine yaklaştıran ve uzaklaştıran özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu açıklamaya göre insanları birbirine yaklaştıran duygular; sevinç, sempati, sıklıganlık; uzaklaştıran duygular ise öfke, tikslenme, keder duygularıdır (Uysal ve Satıcı, 2014). Descartes, sevgi, nefret, arzu, merak, üzüntü ve sevinç olmak üzere temelde altı duygu türünün olduğunu belirtmiştir. Descartes'e göre diğer duygular bu temel duyguların türü, birleşimi veya tepkimesinden oluşur. Örneğin şükran duygusunu sevginin türü olarak tanımlarken, kızgınlığı nefretin türü olarak tanımlamıştır. Sevgi ile karışmış üzüntünün bir türü olarak da acıma duygusunu tanımlamıştır (Şipit, 2019).

Duygular, bireyin içinde bulunduğu toplumda uygun psikolojik işlevsellik için önemli bir role sahiptir. Duygular, kişiler arasında bilgi aktarıcı, diğerlerine bireyin iç dünyası ve davranışsal düşünceleri hakkında bilgi vermektedir. Duygular kişinin yaşamında birey için neyin önemli olduğu hakkında bilgi verir ve karar verme sürecini etkiler. Öte yandan duyguların motivasyonel bir işlevi de bulunmaktadır. Düşünceleri ve davranışları yönlendirmekte ve organize etmede önemli bir role sahiptir (Karataş, 2016).

Duyguların oluşmasında insanın ihtiyaçları ve güdeleri önemli rol oynar (Şipit, 2019). Temel ihtiyaçların karşılanıp karşılanmaması çeşitli duyguların oluşmasına neden olur. Korku, nefret, sevgi, ümit, neşe, keder, kuşku ve sıkıntı gibi yaşantılar duygusal yaşam deyimleri altında toplanır (Adıgüzel, 2012).

Bazı kuramcılar temel duygu kümeleri olduğunu ileri sürmektedir. Goleman (1999) tarafından temel duygular ve onların alt boyutları aşağıda açıklanmıştır (Goleman, 1999).

*Üzüntü:* Acı, neşesizlik, yalnızlık, kasvet, melankoli, keder, kendine acıma, can sıkıntısı, umutsuzluk.

*Utangaç:* Küçük düşme, Suçluluk, pişmanlık, mahcubiyet, hayal kırıklığı, çile ve nedamet.

*Korku:* Kaygı, kuruntu, ürkme, sinirlilik, tasa, huzursuzluk, hayret, Şüphe, uyanıklık, vicdan azabı, çekinme, dehşet; patolojik olduğunda ise fobi veya panik.

*Zevk:* Mutluluk, eğlenme, coşku, rahatlama, tatmin, heyecan, haz, sevinç, gurur, tensel zevk, hoşnutluk, aşırı zindelik, kapris ve en uç noktada mani.

*Öfke:* Hiddet, hakaret, içleme, gazap, tükenme, kızma, sinirlenme, hınç, kin, rahatsızlık, alınganlık, düşmanlık, nefret ve Şiddet.

*Sevgi:* Dostluk, güven, hayranlık, iyilik, yakın ilgi, sadakat, aşırı tutkunluk, muhabbet.

*Şaşkınlık:* Şok, hayret, merak, afallama.

*İğrenme:* Tiksinme, hor görme, aşağılama, nefret etme, küçümseme, hoşlanmama, itici bulma.

## 2.4.2. Duygu Kuramları

Duygu ile ilgili kuramlardan belli başlılarına aşağıda yer verilmiştir (Arıç, 2019).

### 2.4.2.1. Bilişsel değerlendirme (Lazarus)

Duygu kavramı ile ilgili Lazarus'un yaptığı çalışmalarında "değerlendirme" önemli bir kavramdır (Oğuz, 2019). Duygusal tepkiler, değerlendirmeye ve düşüncelere etki ederler. Lazarus (1982) duyguyu davranışsal, fizyolojik ve öznel olmak üzere üç sınıf da tanımlamıştır. Mizaçlar bireylerin bir uyarana verdiği yanıtlarda etkilidir ve bu mizaçlar çevreyi şekillendirir. Uyarın çeşitleri ne kadar fazlaysa değerlendirmeler ve duygular da o kadar çeşitlenir. Her bir duygu kişiye özgü bir anlama sahiptir. Değerlendirmeler doğrultusunda kararlar oluşur. Bireylerin ilişkileri değerlendirmelerini ve baş etme stratejilerini geliştirir (Lazarus, 1982).

### 2.4.2.2. James-Lange duygu kuramı

James fiziksel tepkinin uyanmasının, heyecanın ortaya çıkışından önce geldiğini ifade etmiştir. Yani, biz aslanı görürüz, koşarız ve ardından korkarız. James (1993)'in kuramına göre çevresel uyarılar, insan vücudunda bir takım değişmelere neden olur. Otonom uyarılmanın heyecanları farklılaştırdığını savunması, aynı duygu durumunun farklı bireylerde farklı fizyolojik tepkilere yol açması eleştirilmesine neden olmuştur (Cüceloğlu, 2010).

### 2.4.3. Duyguların Sınıflandırılması

Araştırmacılardan bazıları iki farklı duygudan bahsetmektedirler. Bunlar temel duygular ve yardımcı duygulardır. Plutchick (1980) sekiz ana duygudan bahsetmiştir. Bunlar; “hayret, üzüntü, tikslenme, öfke, sevinç, umut, korku, kabul görme” şeklindedir.

Ekman (1999), küçük görme, suçluluk, mutluluk, üzüntü, korku, öfke, şaşkınlık, memnuniyet, eğlenme, mahcubiyet, heyecan, başarı sonrası gururlanma, utanç, rahatlama, tatmin, duyumsal zevki temel duygular olarak tanımlamıştır. Kişide sosyal etkileşim sürecinde ortaya çıkan duygular ise karmaşık duygular olarak belirtilmiştir (Oğuz, 2019).

Bir başka sınıflandırma biçimi ise duyguları olumlu ve olumsuz olarak ayırmaktadır. (Yıldırım, 2017). Watson'a (2002) göre duygular olumlu ve olumsuz olmak üzere iki bağımsız faktörden oluşmaktadır. Olumlu yaşantılar; mutlu, memnun, iyi, hoş, neşeli, gibi duyguları olumsuz yaşantılar; korkmuş, kötü, hoş olmayan, üzgün, ve kızgın gibi duyguları kapsar (Oğuz, 2019).

Bilişsel yaklaşıma göre;

- 1) Memnun olma veya memnun olmama
  - 2) Onaylamak ya da reddetmek
  - 3) Beğenmek veya beğenmemek olmak üzere duygunun 3 sınıfı bulunmaktadır.
- (Yıldırım, 2017).

### 2.4.4. Duygu İfadesi

Duygu ifadesi; bireylerin olaylar karşısında yaşadığı duyguları diğer kişilere açık bir biçimde aktarmasıdır. Diğer bir deyişle, kişinin hissettiği duyguyu dışa vuran olayları ve kişinin

kendisinde ortaya çıkan duyguları, diğer insanlara aktarması şeklinde tanımlanabilir (Arıĝ, 2019). Bireyin duygularını diğer insanlara aktarmasını, duygularını ifade etmesini veya duyguların dolaylı yollardan (müzik, resim gibi) ifade etmesini içerir (Çarkıt, 2018). İnsanlar duygularını sözel olarak ifade edebildikleri gibi birçok değişik davranışla gösterebilirler (Arıĝ, 2019). Bu davranışlarından en önemlisi de duygu ifadesinin yüze yansımasıdır. Pek çok insan duygularını aktarırken sözel ifadeler kullanmaktan çok başka yollarla ifade etmeyi tercih etmektedir. Yüz ifadeleri ve jest ve mimikler bireyin neler hissettiği ile ilgili bazı ipuçları verebilmektedir. Yüz ifadesi kişinin o an hangi duyguları hissettiğini büyük oranda yansıtmaktadır (Kaşıkçı, 2019).

Kişilerin yaşamında sosyal ilişkiler bağlamında duyguların önemli bir yeri vardır. Bireyin hissettiği olumlu duyguları çevresiyle paylaşarak bu duyguları artırma isteği veya hissettiği olumsuz duyguları çevresiyle paylaşarak bu olumsuz duyguların etkisini azaltma isteği olabilir. Bu nedenle, bireyler duygularını ifade etme eğiliminde olabilirler (Varol, 2019).

Duyguların ifadesinde kişilerarası iletişim oldukça önemlidir. İlimli ortamlarda bireylerin duygularını ifade etmede daha istekli oldukları gözlemlenmektedir. Birey hislerini aktarmanın değerli olduğuna, karşı tarafın ilgiyle kendisini dinleyeceklerini düşünüyorsa duygularını aktarmaya istekli olacaktır (Çarkıt ve ark, 2018).

Bazı zamanlar insanlar duygularını birçok nedenden dolayı tam olarak ifade edemeyebilir ya da net olmayı istemeyebilirler. Bazen de insanlar tam olarak ne hissettiklerini kendileri de anlamayabilirler. Örnek olarak; çocuğunu istismara maruz bırakan bir baba, çocuğuna sevgi duyduğunu da iddia edebilmekte, yalnız kendisi de duygularının farkında olmadan, şefkatten çok uzak davranışlarda da bulunabilmektedir. Veya insanlar duygularının farkında olduğu zamanlarda bile, hissettikleri duygunun derecesini küçümseyebilir. Yaklaşmakta olan önemli bir sınav karşısında yoğun bir panik ya da kaygı duygusu olduğu halde, “çok az endişeli” olunduğu söyleyebilir. Birey yaşadığı olumsuz duyguları bazen reddedebilir. Bu nedenden ötürü, bireylerin ifade ettikleri duygular aslında gerçekten hissettikleri duyguları olmayabilmektedir (Kaşıkçı, 2019).

Bireylerin duygularını anlaması için duyguları hakkında konuşabilmesi gerekir. Hissettiği olumlu ve olumsuz duyguları hakkında konuşamayan kişiler pek çok ruhsal sorunlarla karşı karşıya kalabilir (Yavuzer, 2000). Bireylerin duygularını ifade edememesi acı çekme, yorgunluk, ülser gibi psikosomatik belirtilere, gelişme ve başarı konusunda eksikliğe neden olabilmekte ve depresyonu tetikleyebilmektedir (Kuyumcu, 2011).

Kültür, duyguların ifadesinde önemli bir etkiye sahiptir (Kavas, 2019). Kültürlerarası farklılıkların kişilerin duygularını anlama ve ifade etmelerini etkilediği konusunda birçok

araştırma yapılmıştır. Kitayama ve Markus (1994), insanların içinde bulunduğu kültüre göre duygularını nerede ve ne zaman ifade etmeleri gerektiğini, hangi duyguyu yansıtmaları gerektiğini öğrendiklerini, duyguları yaşama ve ifade etmenin kültürün önemli bir parçası olduğunu belirtmektedirler. Özellikle toplulukçu kültürlerde ilişkiyi devam ettirmek için olumlu ve olumsuz duyguların çok az ifade edildiği gözlemlenmiştir (Oğuz, 2019).

Ekman ve Friesen'nin (1972) "Amerikalı ve Japon deneklerle yaptıkları bir araştırmada deneklere yalnız kaldıklarında ve araştırmacılarla beraber olduklarında olumsuz bir film izletmişlerdir. Filmi yalnız izleyen denekler kızgınlık, korku ve üzüntü duygularını yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı ile beraber filmi izlediklerinde Amerikalıların olumsuz duygularını ifade ettikleri görülürken, Japon deneklerin olumsuz duygularını gülümseyerek saklamaya çalıştıkları görülmüştür." Toplulukçu kültüre sahip Japonya gibi kültürlerde olumsuz duyguların ifade edilmesi hoş karşılanmazken, Amerika gibi bireysel kültürlerde olumsuz duygular daha rahat ifade edilebilmektedir (Ekman, 1972). Duygu ifadesini cinsiyet bakımından ele aldığımızda, erkekler ve kadınlar arasında farklılıklar olduğu ama bu farklılığın kaynağı bilinmemektedir (Yeşil, 2018).

#### **2.4.5. Hemşirelik Öğrencilerinde Duygu İfadesi**

Hemşirelik mesleğinin amacı sağlıklı ve hasta bireye, aileye ve topluma yardım etmektir. Hemşireler sağlıklı bireylerde sağlığın devamı ve geliştirilmesi, hastalık olduğunda ise sağlığın geri kazandırılması için çalışır. Hemşireler bilgi ve becerini kullanarak hastalara bakım verir. Bakım hemşirelik mesleğinin temel yapısı olduğundan, hemşirelerin bağımsız oldukları alandır. Bu sebeple profesyonel bir hemşirelik bakımı, mesleğin başarısına temel oluşturur (Uğur, 2017).

Profesyonel bir bakımın gerçekleşmesi için hemşirenin kendini tanıması, duygularının farkında olması gerekir. Hemşirenin hissettiği duygularının farkında olması çalışma ortamında bir sağlık profesyoneli olduğunu ve orada olmanın temel amacının bakım verdiği kişiler olduğunu unutmamasını sağlar (Biol, 1997). Hemşirenin duygularını tanıması ve duygularını yönetmesi, sosyal hayatında veya ekip içerisinde yaşadığı bir olayın hissettirdiği duygusal gerilimi hastalara ve hasta yakınlarına yansıtmasını önler (Özdemir, 2006). Kendini tanıyan hemşire, duygularının farkında olur, kendi sınırlarını bilir, hem mesleki hem sosyal yaşantısını ona göre şekillendirir (Özcan, 2006). Bu sayede hemşirenin stresini daha etkili yönetmesini sağlar ve tükenmişlik yaşamasını engeller (Aslan ve Özata, 2008). Öte yandan kendini tanıyan



ve duygularının farkında olan hemşire, kişisel kontrolü elinde tutarak eleştirilere açık bir tutum sergileyebilir. Bu durum hastalarını ve diğer sağlık profesyonellerini daha fazla dinleyen, bilgi alışverişinde bulunabilen, herkesin fikirlerini saygıyla karşılayabilen, kişilerarası öğrenmeye değer veren, gerektiğinde duruma liderlik edebilen hemşirelerin gelişmesine katkı verir (Kahraman, 2013).

İleriki yaşamlarında sağlık profesyoneli olacak olan hemşirelik öğrencilerinin gündelik yaşam stresleri ve kliniklerde yaşadıkları sorunlarla baş edecek yeterlilikte olması, bakım kalitesini doğrudan etkileyeceği için oldukça önemlidir. Problem çözme becerisi yüksek olan hemşireler, olumsuz duygu ve düşünce yaratan sorunlarla baş edebilir, etkili çözüm yolları üretebilir ve bakım kalitesini arttırabilirler (Aktürk, 2015).

Kendi duygularının farkında olmayan, doyum sağlayıcı ilişkiler kuramayan hemşirelik öğrencileri; hasta ve hasta yakınlarına, topluma, sağlık ekibi üyelerine karşı sorumluluklarını yerine getirmede bir takım güçlükler yaşar. Eğitim sürecinde bu sorunların belirlenmesi ve gerekli desteğin sağlanması öğrencinin kişisel, eğitimsel ve mesleki açıdan gelişimi için oldukça önem taşımaktadır (Kaya ve ark, 2012).

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın şekli, çalışmanın evreni ve örnekleme, araştırmaya alınma kriterleri, veri toplama araçları verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın sınırlılıkları araştırmanın etik yönü ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Şekli

Araştırma tanımlayıcı tipte yapılmıştır.

#### 3.2. Çalışmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi'nde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf olmak üzere toplam 1040 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada örneklem hesaplamasına gidilmemiş olup tüm evrene ulaşılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın örnekleme, çalışmanın yapıldığı tarihlerde okulda olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden toplam 657 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama formlarını eksik işaretleme yapan 56 öğrenci örneklemden çıkarılmış toplam 601 öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Analiz sürecinde veriler, aykırı değerlerin varlığı yönünden incelenmiş (Shao, 2002), veri setlerinde mevcut olup olmadığına bakılmıştır. Bu süreçte aykırı değer olan toplam 125 veri analiz setinden çıkarılmış olup toplamda 476 veri değerlendirmeye alınmıştır. Bu sayı evrenin % 45,76'sına karşılık gelmektedir.

#### 3.3. Araştırmaya Alınma Kriterleri

2018-2019 eğitim öğretim yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi'nde hemşirelik öğrencisi olmak.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplamasında Kişisel Bilgi Formu, Duyguları İfade Etme Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı envanteri, Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma envanterleri kullanılmıştır.

#### 3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından literatüre dayandırılarak oluşturulmuştur (Olgun, 2010; Dinçer ve Öztunç, 2009; Ak Ve Ark, 2018; Şahin ve Buzlu, 2017). Kişisel bilgi formu (yaş, cinsiyet, çalışma durumu, sınıf, mezun olduğu lise, Aile yapısı, anne ve babanın eğitim durumu, en uzun yaşadığı yer, şimdi ki yaşadığı yer, aylık gelir durumu, genel ve dönem akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma durumu) 15 sorudan oluşmuştur (EK1).

#### 3.4.2. Duyguları İfade Etme Ölçeği (DİE)

King ve Emmons (1990) tarafından geliştirilen Duygu İfade Ölçeği'nin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Kuzucu (2011) tarafından yapılmıştır. Sözel/sözel olmayan duyguların ne kadar ifade edildiğini ölçmek amacıyla üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilmiştir. 16 maddeden oluşan ölçeğin maddeleri “olumlu”, “olumsuz” ve “yakınlık” duygularının ne kadar ifade edildiğini değerlendiren maddelerden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 6 ve 14. maddeler negatif maddelerdir, bu nedenle ters kodlaması yapılmaktadır. Ölçek 7'li Likert tipi olup “kesinlikle katılmıyorum kesinlikle katılıyorum” ifadelerine göre işaretlenmektedir. Ölçek hem kişiler arası ilişkilerde hem de kişiler arası ilişkilerden bağımsız olarak duyguları ifade hakkında bilgi vermektedir. Duyguların ne kadar ifade edildiğini ölçmeyi amaçlayan ölçeğin puanları hesaplanırken, her bir madde toplanarak toplam puan elde edilmektedir. Yüksek puan duyguları ifade etme eğiliminin yüksekliğini göstermektedir. Ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .85$ ) (Kuzucu, 2011). Yapılan bu çalışmada ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .77$ ). Ölçeğin çalışmada kullanılabilmesi için yazardan izin alınmıştır (Ek7).

### 3.4.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ): Ölçek 1963 yılında Rosenberg tarafından geliştirilmiştir. RBSÖ'nin Türkiye'deki güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. RBSÖ'nün Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında;

0-1 puan; yüksek benlik saygısı

2-4 puan; orta benlik saygısı

5-6 puan; düşük benlik saygısı olarak puanlandırılmış.

Olumlu (1. 2. 4. 6. 7. ) ve olumsuz (3. 5. 8. 9. 10.) maddelerden oluşan toplam 10 soruluk ölçektir. Düşük puan, yüksek benlik saygısını; yüksek puan, düşük benlik saygısını gösterir. Ölçeğin Cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .71$ )'dir (Çuhadaroğlu,1986). Yapılan bu çalışmada ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .82$ )'dir. Ölçeğin çalışmada kullanılabilmesi için yazardan izin alınmıştır (Ek7).

### 3.4.4. Psikolojik İyi Olma Ölçeği (PIOÖ)

Ryff (1989b) tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Olma Ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Akın (2008) tarafından yapılmıştır. Ryff (1989b) altı boyutlu psikolojik iyi olma modelini temel alarak her bir alt ölçeği on dört maddeden oluşan ve altı alt ölçeği bulunan seksen dört maddelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. 6 dereceli likert tipi hazırlanan bu envanterden alınabilecek en yüksek puan 504, en düşük puan ise 84'tür. Yüksek puanlar, yüksek düzeyde psikolojik iyi olmayı göstermektedir. Ölçekte yer alan ters kodlanan maddeler; (2, 20, 32, 44, 56, 62, 74, 9, 15, 27, 45, 63, 75,4, 22, 34, 58, 76, 82,7, 13, 31, 43, 55, 61, 73,11, 17, 29, 35, 41, 65, 83, 18, 24, 42, 54, 60, 66, 84). Ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .87$  ile  $.96$  arasında değişmektedir) (Akın, 2008). Yapılan bu çalışmada ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha = .93$ ). Ölçeğin çalışmada kullanılabilmesi için yazardan izin alınmıştır (Ek7).

### 3.4.5. Sosyal Sorun Çözme Ölçeği Kısa Formu (SSÇÖ)

D'Zurilla, Nezu, Maydeu-Olivares (2002) tarafından geliştirilen, Eskin ve Aycan (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Gözden Geçirilmiş Sosyal Sorun Çözme Envanteri 0 (sıfır) "Benim için hiç doğru değil" ve 4 (dört) "Benim için çok doğru" arası puanlanan Likert tipi 52

maddeden oluşur. sosyal sorun çözme sürecinin farklı yönlerini değerlendiren beş alt ölçekten oluşmaktadır (Olumlu sorun yönelimi, Negatif sorun yönelimi, Akılcı sorun çözme tarzı, Dürtüsel dikkatsiz sorun çözme tarzı ve Kaçınan sorun çözme tarzı). Yüksek puanlar daha iyi problem çözme yeteneğine işaret etmektedir. Ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha= 0.62$  ile  $0.92$  arasında değişmektedir). (Eskin, 2009). Yapılan bu çalışmada ölçeğin cronbach alpha katsayısı ( $\alpha= .85$ ). Ölçeğin çalışmada kullanılabilmesi için yazardan izin alınmıştır (Ek7).

### **3.5. Verilerin Toplanması**

Çalışmanın verileri, 1 Kasım 2018- 30 Nisan 2019 tarihleri arasında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi'nde toplanmıştır. Araştırma veri toplama formlarının doldurulması amacıyla derslerin bitiminde sınıflara gidilmiş, araştırmacı kendisini tanıttıktan sonra araştırmanın amacı ve hemşirelik eğitimi açısından önemi açıklanmış, çalışmada yer almak isteyen gönüllü öğrencilere veri toplama formları dağıtılmıştır.” Her öğrencinin araştırma formlarının doldurulması için toplamda yarım saat (30 dk) süre verilmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılmıştır. Verileri değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel testler (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Normal dağılım (Shao)'a sahip veriler için parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analiz testi kullanılmıştır. Fark yaratan grubu bulmak için Post Hoc testlerinden Bonferroni ikili karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Sürekli değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson korelasyon uygulanmıştır. Araştırmada istatistiksel önemlilik için  $p<0.05$  kabul edilmiştir.

Ölçeklerin güvenilirliğini test etmek amacıyla “Güvenilirlik Analizi” uygulanmış ve modelde aracılık rolüne bakmak için AMOS programı kullanılmıştır. AMOS programından yararlanabilmek için öncelikle Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda modelin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olmadığı ve ifadelerin birçoğunun faktör yüklerinin istenilen değerin altında olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde Process analiz yöntemi kullanılmıştır.

Process gözlemlenen bir değişken Multiple Linear Regression (OLS) ve lojistik regresyon analizi modelleme aracıdır (Hayes, 2018). Tekli ve çoklu arabulucu modellerde (paralel ve seri) doğrudan ve dolaylı etkileri tahmin etmek için sosyal, işletme ve sağlık bilimleri aracılığıyla yaygın olarak kullanılır, tekli veya çoklu arabulucu veya moderatörlü yönetilen uzlaştırma modellerinde koşullu dolaylı etkiler. Process Analizi, aracılık rolüne bakılmasını sağlayan bir analiz yöntemidir ve ölçeklerin toplam ya da ortalama puanları üzerinden işlem yapılması sonucunda elde edilmektedir. SPSS’te yapılan bu işlem sonucunda modelin uyum iyiliği değerleri elde edilmemekte, bize sadece aracılık rolünün olup olmadığı hakkında bilgi vermektedir (Hayes, 2018).

### **3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma sadece bir hemşirelik fakültesi öğrencileri üzerinde yapıldığı için sonuçların tüm hemşirelik öğrencilerine genellenebilirliğini sınırlamakta olup, araştırmanın verilerinin objektif gözlem ve ölçümlere değil, anket formu doğrultusunda öğrencilerin öz bildirimlerine dayalı olması araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

### **3.8. Araştırmanın Etik Yönü**

Çalışmanın yapılabilmesi için Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları etik kurulundan 2018/07 sayılı karar ile etik kurul izni, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dekanlığından 50107718-602.04.01 sayılı karar ile kurum izni alınmıştır. Ayrıca, çalışmayı sınıf ortamında yapmak için ders hocalarından izin almış, çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerden ayrı ayrı sözel onamlar alınmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde hemşirelik öğrencilerinin demografik özellikleri, betimsel istatistikler, değişkenler arası korelasyonlar, sosyal sorun çözümlerinin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısı ve duygu ifadesinin aracı rolüne ilişkin bulgular, tablolar ve şekiller olarak sunulmuştur.

### 4.1. Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

**Tablo 1.** Öğrencilerin cinsiyet, yaş, çalışma durumu, sınıf ve mezun olduğu lise özelliklerinin dağılımı

| Öğrencilerin cinsiyet, yaş, çalışma durumu, sınıf ve mezun olduğu lise özellikleri | n                | %    |
|--|------------------|------|
| <b>Cinsiyet</b>  |                  |      |
| Kadın  | 341              | 71.6 |
| Erkek  | 135              | 28.4 |
| <b>Yaş</b>   |                  |      |
| 20 yaş ve altı   | 240              | 50.4 |
| 21 yaş ve üzeri  | 236              | 49.6 |
| ort $\pm$ ss   | 20.57 $\pm$ 1.49 |      |
| <b>Çalışma durumu</b>  |                  |      |
| Evet   | 24               | 5.0  |
| Hayır  | 452              | 95.0 |
| <b>Sınıf</b>   |                  |      |
| 1.sınıf  | 109              | 22.9 |
| 2.sınıf  | 124              | 26.0 |
| 3.sınıf  | 145              | 30.5 |
| 4.sınıf  | 98               | 20.6 |
| <b>Mezun olunan lise</b>   |                  |      |
| Düz lise   | 64               | 13.4 |
| Anadolu lisesi   | 347              | 72.9 |
| Sağlık meslek lisesi   | 47               | 9.9  |
| Fen Lisesi   | 18               | 3.8  |

Araştırmaya katılan öğrencilerin %71.6'sı kadın, %28.4'ü erkektir. Öğrencilerin %50.4'ü 20 yaş altında; %49.6'sı 21 yaş üzerindedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun çalışmadığı (%95) bulunmuştur. Sınıf dağılımı incelendiğinde ise %22.9'u birinci sınıf, %26.1'i ikinci sınıf, %30.5'i üçüncü sınıf, %20.6'sı son sınıftır. Öğrencilerin çoğunluğu (%72.9) anadolu lisesi mezunudur.

**Tablo 2.** Öğrencilerin aile yapısı ve en uzun yaşadığı yer özelliklerinin dağılımı

| Öğrencilerin aile yapısı ve en uzun süre yaşadığı yer özellikleri | n   | %    |
|---|-----|------|
| <b>Aile yapısı</b>  |     |      |
| Çekirdek aile   | 400 | 84.0 |
| Geniş aile  | 65  | 13.7 |
| Parçalanmış aile  | 8   | 1.7  |
| Diğer   | 3   | .6   |
| <b>Yaşamın çoğunluğunun geçtiği yer</b>                           |     |      |
| Büyükşehir/şehir  | 216 | 45.4 |
| İlçe  | 177 | 37.2 |
| Kasaba-belde-köy  | 83  | 17.4 |

Öğrencilerin %84'ünün çekirdek aile yapısının olduğu, %45.4'ünün hayatını şehirde; %37.2'sinin kasaba, köy belde gibi yerleşim merkezlerinde geçirmiş olduğu bulunmuştur.

**Tablo 3.** Öğrencilerin yaşadığı yer ve gelir düzeyi özelliklerinin dağılımı

| Öğrencilerin yaşadığı yer ve gelir düzeyi özellikleri | n   | %    |
|---|-----|------|
| <b>Yaşadığı yer</b>                                   |     |      |
| Yurt/pansiyon   | 248 | 52.1 |
| Evde ailemle yaşıyorum                                | 62  | 13.0 |
| Evde arkadaşlarımla yaşıyorum                         | 133 | 27.9 |
| Evde yalnız yaşıyorum                                 | 27  | 5.7  |
| Evde akraba yanında yaşıyorum                         | 6   | 1.3  |
| <b>Aylık gelir düzeyi</b>                             |     |      |
| Gelir giderden az                                     | 147 | 30.9 |
| Gelir gidere eşit                                     | 287 | 60.3 |
| Gelir giderden fazla                                  | 42  | 8.8  |

Öğrencilerin %52.1'inin yurt ya da pansiyonda kaldığı, %60.9'unun gelirinin giderine eşit; %30.9'unun gelirinin giderinden az olduğu bulunmuştur.



**Tablo 4.** Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerinin dağılımı

| Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özellikleri | n   | %    |
|--|-----|------|
| <b>Genel akademik not ortalaması</b>   |     |      |
| 1.50-1.99  | 7   | 1.5  |
| 2.0-2.49   | 50  | 10.5 |
| 2.50-2.99  | 271 | 56.9 |
| 3.00-3.49  | 140 | 29.4 |
| 3.50-4.0   | 8   | 1.7  |
| <b>Dönem akademik not ortalaması</b>   |     |      |
| 1.50-1.99  | 9   | 1.9  |
| 2.0-2.49   | 46  | 9.7  |
| 2.50-2.99  | 262 | 55.0 |
| 3.0-3.49   | 148 | 31.1 |
| 3.50-4.0   | 11  | 2.3  |
| <b>Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme</b>   |     |      |
| Evet   | 272 | 57.1 |
| Hayır  | 204 | 42.9 |
| <b>Okuduğu bölümden memnun olma</b>  |     |      |
| Evet   | 326 | 68.5 |
| Hayır  | 150 | 31.5 |

Öğrencilerin %56.9'unun genel akademik not ortalamasını 2.5-2.9; %55'inin dönem akademik not ortalamasını 2,5-2,9 arasında olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %57.1'i hemşirelik mesleğini isteyerek seçtiğini, %68.5'i okuduğu bölümden memnun olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumu özelliklerinin dağılımı

| Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumu özellikleri | n   | %    |
|---|-----|------|
| <b>Annenin eğitim durumu</b>                        |     |      |
| Okur-yazar değil                                    | 80  | 16.8 |
| İlkokul   | 215 | 45.2 |
| Ortaokul  | 82  | 17.2 |
| Lise  | 75  | 15.8 |
| Üniversite  | 21  | 4.4  |
| Diğer   | 3   | 0.6  |
| <b>Babanın eğitim durumu</b>                        |     |      |
| Okur-yazar değil                                    | 16  | 3.4  |
| İlkokul   | 169 | 35.5 |
| Ortaokul  | 108 | 22.7 |
| Lise  | 122 | 25.6 |
| Üniversite  | 56  | 11.8 |
| Diğer   | 5   | 1.0  |

Öğrencilerin anne eğitim düzeyi çoğunlukla (%45.2) ilkokul; baba eğitim düzeyi çoğunlukla (%35.5) yine ilkokuldur.

## 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Sorun Çözme Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

**Tablo 6.** Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf ve mezun olduğu lise özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf ve mezun olduğu lise özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F değeri | p            |
|--|-----------|------|------------|--------------|
| <b>Cinsiyet</b>  |           |      |            |              |
| Kadın  | 12.74     | 2.74 | t=2.674    | <b>0.008</b> |
| Erkek  | 11.98     | 2.81 |            |              |
| <b>Yaş</b>   |           |      |            |              |
| 20 yaş ve altı   | 12.61     | 2.79 | t=0.697    | 0.486        |
| 21 yaş ve üzeri  | 12.43     | 2.77 |            |              |
| <b>Sınıf</b>   |           |      |            |              |
| 1.sınıf  | 12.75     | 2.65 | F= 1.480   | 0.219        |
| 2.sınıf  | 12.75     | 3.05 |            |              |
| 3.sınıf  | 12.13     | 2.52 |            |              |
| 4.sınıf  | 12.56     | 2.89 |            |              |
| <b>Mezun olunan lise</b>   |           |      |            |              |
| Düz lise   | 12.45     | 2.31 | F= 0.093   | 0.911        |
| Anadolu lisesi   | 12.51     | 2.87 |            |              |
| SML ve Fen lisesi  | 12.65     | 2.66 |            |              |
| <b>Aile yapısı</b>   |           |      |            |              |
| Çekirdek aile  | 12.62     | 2.72 | t =1.763   | 0.079        |
| Diğer  | 12.01     | 3.03 |            |              |

Araştırmaya katılan öğrencilerin, cinsiyetlerine göre sorun çözme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadınların sorun çözme düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (t=2.674; p<0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre sorun çözme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşlarına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (t=0.697; p>0.05).

Öğrencilerin sınıfına göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin sınıfına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F= 1.480; p>0.05).

Öğrencilerin, mezun oldukları liseye göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin mezun oldukları liseye göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F= 0.093; p>0.05).

Öğrencilerin aile yapısına göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aile yapısına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t = 1.763$ ;  $p > 0.05$ ).

**Tablo 7.** Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer ve aylık gelir düzeyi özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer ve gelir düzeyi özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F değeri | p     |
|---|-----------|------|------------|-------|
| <b>Yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yer</b>                                 |           |      |            |       |
| Büyükşehir/şehir  | 12.41     | 2.69 | F=0.365    | 0.695 |
| İlçe  | 12.57     | 2.90 |            |       |
| Kasaba-belde-köy  | 12.70     | 2.76 |            |       |
| <b>Yaşadığı yer</b>   |           |      |            |       |
| Yurt/pansiyon   | 12.63     | 2.72 | F=0.313    | 0.816 |
| Evde ailemle yaşıyorum  | 12.52     | 2.75 |            |       |
| Evde arkadaşlarımla yaşıyorum   | 12.36     | 2.88 |            |       |
| Evde diğer  | 12.37     | 2.89 |            |       |
| <b>Aylık gelir düzeyi</b>   |           |      |            |       |
| Gelir giderden az   | 12.31     | 2.69 | F=0.835    | 0.434 |
| Gelir gidere eşit   | 12.66     | 2.79 |            |       |
| Gelir giderden fazla  | 12.37     | 2.98 |            |       |

Öğrencilerin yaşamlarının çoğunluğunun geçirdikleri yere göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşamın çoğunluğunun geçirdikleri yere göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=0.365$ ;  $p > 0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin şu an yaşadıkları yere göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin şu an yaşadıkları yere göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=0.313$ ;  $p > 0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık gelir durumuna göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aylık gelir durumuna göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=0.835$ ;  $p > 0.05$ ).

**Tablo 8.** Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre sorun çözme puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F değeri | p            |
|--|-----------|------|------------|--------------|
| <b>Genel akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |              |
| 2.49 altı  | 11.78     | 2.99 |            |              |
| 2.50-2.99  | 12.57     | 2.74 | F=2.463    | 0.086        |
| 3.00 üstü  | 12.72     | 2.73 |            |              |
| <b>Dönem akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |              |
| 2.49 altı  | 12.01     | 3.07 |            |              |
| 2.50-2.99  | 12.56     | 2.73 | F=1.104    | 0.333        |
| 3.00 üstü  | 12.63     | 2.75 |            |              |
| <b>Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme</b>   |           |      |            |              |
| Evet   | 12.88     | 2.76 |            |              |
| Hayır  | 11.04     | 2.73 | t=3.318    | <b>0.000</b> |
| <b>Okuduğunuz bölümden memnun olma</b>   |           |      |            |              |
| Evet   | 12.81     | 2.66 |            |              |
| Hayır  | 11.91     | 2.93 | t=3.315    | <b>0.001</b> |

Öğrencilerin, genel not ortalamasına göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin genel not ortalamasına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=2.463; p>0.05).

Öğrencilerin, dönem not ortalamalarına göre sorun çözme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin dönem not ortalamasına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=1.104; p>0.05).

Çalışmaya katılan öğrencilerin, hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre sorun çözme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hemşirelik bölümünü isteyerek seçenlerin, bölüme istemeden gelenlere göre sorun çözme düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (t=3.318; p<0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre sorun çözme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre sorun çözme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olanların, bölümünde

okumaktan memnun olmayanlara göre sorun çözme düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=3.315$ ;  $p<0.05$ ).

### 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Psikolojik İyi Olma Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

**Tablo 9:** Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özellikleri | $\bar{X}$ | SS    | t/F Değeri | p            |
|---|-----------|-------|------------|--------------|
| <b>Cinsiyet</b>   |           |       |            |              |
| Kadın   | 357.31    | 42.78 | t=2.116    | <b>0.035</b> |
| Erkek   | 347.94    | 45.46 |            |              |
| <b>Yaş</b>  |           |       |            |              |
| 20 yaş ve altı  | 355.29    | 45.27 | t=0.318    | 0.751        |
| 21 yaş ve üzeri   | 354.01    | 42.16 |            |              |
| <b>Sınıf</b>  |           |       |            |              |
| 1.sınıf   | 360.27    | 43.79 | F=0.821    | 0.483        |
| 2.sınıf   | 351.85    | 46.48 |            |              |
| 3.sınıf   | 353.32    | 39.89 |            |              |
| 4.sınıf   | 353.94    | 45.54 |            |              |
| <b>Mezun olunan lise</b>  |           |       |            |              |
| Düz lise  | 349.06    | 35.63 | F=1.576    | 0.208        |
| Anadolu lisesi  | 354.22    | 44.04 |            |              |
| SML ve Fen lisesi   | 362.44    | 48.51 |            |              |
| <b>Aile yapısı</b>  |           |       |            |              |
| Çekirdek aile   | 357.50    | 42.91 | t=3.287    | <b>0.001</b> |
| Diğer   | 339.70    | 45.12 |            |              |

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadınların psikolojik iyi olma ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=2.116$ ;  $p<0.05$ ).

Öğrencilerin yaşlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre Öğrencilerin yaşlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $t=0.318$ ;  $p>0.05$ ).

Öğrencilerin, sınıflarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin sınıflarına göre psikolojik iyi

olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (F=0.821; p>0.05).

Öğrencilerin mezun oldukları liseye göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin mezun oldukları liseye göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (F= 1.576; p>0.05).

Öğrencilerin, aile yapısına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aile yapısına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Çekirdek ailesi olanların psikolojik iyi olma düzeylerinin geniş ya da başka bir aile yapısına sahip olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (t =3.287; p<0.05).

**Tablo 10.** Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özellikleri | $\bar{X}$ | SS    | t/F Değeri | P            |
|---|-----------|-------|------------|--------------|
| <b>Yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yer</b>                               |           |       |            |              |
| Büyükşehir/şehir  | 353.81    | 42.14 |            |              |
| İlçe  | 355.99    | 45.98 | F=0.131    | 0.877        |
| Kasaba-belde-köy  | 354.00    | 43.24 |            |              |
| <b>Yaşadığı yer</b>   |           |       |            |              |
| Yurt/pansiyon   | 353.96    | 42.03 |            |              |
| Evde ailemle yaşıyorum  | 350.11    | 44.58 | F=0.461    | 0.710        |
| Evde arkadaşlarımla yaşıyorum   | 357.37    | 43.82 |            |              |
| Evde diğer  | 357.52    | 54.22 |            |              |
| <b>Aylık gelir düzeyi</b>   |           |       |            |              |
| Gelir giderden az   | 343.53    | 44.66 |            |              |
| Gelir gidere eşit   | 360.42    | 41.97 | F=7.4530   | <b>0.001</b> |
| Gelir giderden fazla  | 354.21    | 45.52 |            |              |

Öğrencilerde yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yere göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yere göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (F=0.131; p>0.05).

Öğrencilerin, şu an yaşanılan yere göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin şu an yaşanılan yere göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (F=0.461; p>0.05).

Öğrencilerin, aylık gelir durumuna göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aylık gelir durumuna göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Geliri gidere eşit olanların geliri giderden az olanlardan daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür ( $F=7.4530$ ;  $p<0.05$ ).

**Tablo 11.** Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre psikolojik iyi olma puan ortalamalarının karşılaştırılması

| <b>Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü</b>        |           |       |            |              |
|--|-----------|-------|------------|--------------|
| <b>isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özellikleri</b> | $\bar{X}$ | SS    | t/F Değeri | p            |
| <b>Genel akademik not ortalaması</b>                       |           |       |            |              |
| 2.49 altı  | 344.00    | 42.92 |            |              |
| 2.50-2.99  | 354.50    | 42.60 | F=2.457    | 0.087        |
| 3.00 üstü  | 359.05    | 45.58 |            |              |
| <b>Dönem akademik not ortalaması</b>                       |           |       |            |              |
| 2.49 altı  | 345.13    | 42.29 |            |              |
| 2.50-2.99  | 354.52    | 41.76 | F=1.832    | 0.161        |
| 3.00 üstü  | 358.18    | 47.00 |            |              |
| <b>Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme</b>                 |           |       |            |              |
| Evet   | 361.68    | 41.85 | t=4.113    | <b>0.000</b> |
| Hayır  | 345.29    | 44.49 |            |              |
| <b>Okuduğunuz bölümden memnun olma</b>                     |           |       |            |              |
| Evet   | 360.80    | 41.48 | t=4.617    | <b>0.000</b> |
| Hayır  | 341.30    | 45.57 |            |              |

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel not ortalamasına göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin genel not ortalamasına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F=2.457$ ;  $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin dönem not ortalamasına göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin dönem not ortalamasına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. ( $F=1.832$ ;  $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek

seçip seçmemesine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hemşirelik bölümünü isteyerek seçenlerin psikolojik iyi olma düzeylerinin hemşirelik bölümünü isteyerek seçmeyenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $t=4.617$ ;  $p<0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeylerini karşılaştırmak için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olanların psikolojik iyi olma düzeylerinin hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür ( $t=4.617$ ;  $p<0.05$ ).

#### 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Duygu İfadesi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

**Tablo 12.** Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P            |
|---|-----------|------|------------|--------------|
| <b>Cinsiyet</b>   |           |      |            |              |
| Kadın   | 5.20      | 0.67 | $t=3.190$  | <b>0.002</b> |
| Erkek   | 4.97      | 0.76 |            |              |
| <b>Yaş</b>  |           |      |            |              |
| 20 yaş ve altı  | 5.15      | 0.68 | $t=0.623$  | 0.533        |
| 21 yaş ve üzeri   | 5.11      | 0.72 |            |              |
| <b>Sınıf</b>  |           |      |            |              |
| 1.sınıf   | 5.18      | 0.66 | $F=0.988$  | 0.398        |
| 2.sınıf   | 5.07      | 0.72 |            |              |
| 3.sınıf   | 5.19      | 0.69 |            |              |
| 4.sınıf   | 5.08      | 0.72 |            |              |

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında



istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadınların duygularını ifade etme düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=3.190$ ;  $p<0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t=0.623$ ;  $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfına göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin sınıfına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=0.988$ ;  $p>0.05$ ).

**Tablo 13.** Öğrencilerin mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin mezun olduğu lise ve aile yapısı özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P     |
|---|-----------|------|------------|-------|
| <b>mezun olduğu lise</b>                                  |           |      |            |       |
| Anadolu lisesi  | 5.15      | 0.70 |            |       |
| SML ve fen lisesi   | 5.11      | 0.65 |            |       |
| <b>Aile yapısı</b>  |           |      |            |       |
| Çekirdek aile   | 5.15      | 0.71 | t =0.867   | 0.386 |
| Diğer   | 5.07      | 0.67 |            |       |

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olunan liseye göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin mezun olunan liseye göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F= 0.459$ ;  $p>0.05$ ).

Öğrencilerin aile yapısına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aile yapısına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t =0.867$ ;  $p>0.05$ ).

**Tablo 14.** Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P     |
|---|-----------|------|------------|-------|
| <b>Yaşamın çoğunluğunun geçtiği yer</b>                                   |           |      |            |       |
| Büyükşehir/şehir  | 5.15      | 0.71 |            |       |
| İlçe  | 5.15      | 0.69 | F=0.537    | 0.585 |
| Kasaba-belde-köy  | 5.06      | 0.70 |            |       |
| <b>Yaşadığı yer</b>   |           |      |            |       |
| Yurt/pansiyon   | 5.13      | 0.67 |            |       |
| Evde ailemle yaşıyorum  | 5.17      | 0.73 |            |       |
| Evde arkadaşlarımla yaşıyorum   | 5.14      | 0.75 | F=0.076    | 0.973 |
| Evde diğer  | 5.11      | 0.71 |            |       |
| <b>Aylık gelir düzeyiniz</b>  |           |      |            |       |
| Gelir giderden az   | 5.07      | 0.71 |            |       |
| Gelir gidere eşit   | 5.18      | 0.70 | F=1.423    | 0.242 |
| Gelir giderden fazla  | 5.07      | 0.69 |            |       |

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yere göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yere göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (F=0.537; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin şu an yaşanan yere göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin şu an yaşanan yere göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (F=0.076; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık gelir durumuna göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aylık gelir durumuna göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=1.423; p>0.05).

**Tablo 15.** Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre duygu ifadesi puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P            |
|--|-----------|------|------------|--------------|
| <b>Genel akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |              |
| 2.49 altı  | 4.94      | 0.81 |            |              |
| 2.50-2.99  | 5.16      | 0.69 | F=2.431    | 0.089        |
| 3.00 üstü  | 5.16      | 0.67 |            |              |
| <b>Dönem akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |              |
| 2.49 altı  | 5.01      | 0.81 |            |              |
| 2.50-2.99  | 5.15      | 0.67 | F=0.935    | 0.393        |
| 3.00 üstü  | 5.14      | 0.71 |            |              |
| <b>Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme</b>   |           |      |            |              |
| Evet   | 5.18      | 0.66 | t=1.786    | 0.075        |
| Hayır  | 5.07      | 0.75 |            |              |
| <b>Okuduğunuz bölümden memnun olma</b>   |           |      |            |              |
| Evet   | 5.18      | 0.69 | t=2.041    | <b>0.042</b> |
| Hayır  | 5.04      | 0.71 |            |              |

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel not ortalamasına göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin genel not ortalamasına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=2.431; p>0.05).

Öğrencilerin dönem not ortalamasına göre duyguları ifade etme düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin dönem not ortalamasına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (F=0.935; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (t=1.786; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre duyguları ifade etme düzeyleri arasında istatistiksel olarak

anlamli bir fark olduğu görülmektedir. Hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olanlarin duygulari ifade etme düzeylerinin hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olmayanlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (t=2.041; p<0.05).

#### 4.5. Araştırmaya Katılan  ğrencilerin Demografik  zelliklerine Göre Benlik Saygısı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

**Tablo 16.**  ğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması

|  ğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, mezun olduğu lise ve aile yapısı özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P            |
|---|-----------|------|------------|--------------|
| <b>Cinsiyet</b>   |           |      |            |              |
| Kadın   | 0.48      | 0.09 | t=2.569    | <b>0.011</b> |
| Erkek   | 0.45      | 0.09 |            |              |
| <b>Yaş</b>  |           |      |            |              |
| 20 yaş ve altı  | 0.48      | 0.09 | t=1.343    | 0.180        |
| 21 yaş ve üzeri   | 0.47      | 0.09 |            |              |
| <b>Sınıf</b>  |           |      |            |              |
| 1.sınıf   | 0.48      | 0.09 | F=0.944    | 0.419        |
| 2.sınıf   | 0.46      | 0.10 |            |              |
| 3.sınıf   | 0.47      | 0.09 |            |              |
| 4.sınıf   | 0.47      | 0.08 |            |              |
| <b>Mezun olunan lise</b>  |           |      |            |              |
| Düz lise  | 0.46      | 0.09 | F= 1.239   | 0.291        |
| Anadolu lisesi  | 0.47      | 0.08 |            |              |
| SML ve Fen lisesi   | 0.45      | 0.08 |            |              |
| <b>Aile yapısı</b>  |           |      |            |              |
|  ekirdek aile   | 0.47      | 0.09 | t =0.644   | 0.520        |
| Diğer   | 0.46      | 0.10 |            |              |

Çalışmada yer alan öğrencilerin, cinsiyetlerine göre benlik saygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kadınların benlik saygısı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır (t=2.569; p<0.05).

Öğrencilerin, yaşa göre benlik saygısı düzeylerini arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşına göre benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür (t=1.343; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfına göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin sınıfına göre

benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (F=0.944; p>0.05).

Öğrencilerin, mezun olunan liseye göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin mezun olunan liseye göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (F=1.239; p>0.05).

Öğrencilerin, aile yapısına göre benlik saygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aile yapısına göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (t =0.644; p>0.05).

**Tablo 17.** Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, yaşadığı yer, gelir düzeyi özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P     |
|---|-----------|------|------------|-------|
| <b>Yaşamın çoğunluğunun geçtiği yer</b>                                   |           |      |            |       |
| Büyükşehir/şehir  | 0.48      | 0.09 |            |       |
| İlçe  | 0.46      | 0.09 | F=2.158    | 0.117 |
| Kasaba-belde-köy  | 0.47      | 0.09 |            |       |
| <b>Yaşadığı yer</b>   |           |      |            |       |
| Yurt/pansiyon   | 0.47      | 0.09 |            |       |
| Evde ailele yaşıyorum   | 0.47      | 0.09 |            |       |
| Evde arkadaşlarımla yaşıyorum   | 0.47      | 0.09 | F=0.216    | 0.885 |
| Evde diğer  | 0.48      | 0.10 |            |       |
| <b>Aylık gelir düzeyiniz</b>  |           |      |            |       |
| Gelir giderden az   | 0.48      | 0.09 |            |       |
| Gelir gidere eşit   | 0.47      | 0.09 | F=0.023    | 0.977 |
| Gelir giderden fazla  | 0.47      | 0.10 |            |       |

Araştırmada yer alan öğrencilerin, yaşamlarının çoğunluğunu geçirdikleri yere göre benlik saygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşamın çoğunluğunun geçirildiği yere göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (F=2.158; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin şu an yaşanılan yere göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin şu an yaşanılan yere göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (F=0.216; p>0.05).

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin aylık gelir durumuna göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (F=0.023; p>0.05).

**Tablo 18.** Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özelliklerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Öğrencilerin akademik not ortalaması, bölümü isteyerek seçme ve bölümden memnun olma özellikleri | $\bar{X}$ | SS   | t/F Değeri | P     |
|--|-----------|------|------------|-------|
| <b>Genel akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |       |
| 2.49 altı  | 0.45      | 0.09 |            |       |
| 2.50-2.99  | 0.47      | 0.09 | F=2.433    | 0.089 |
| 3.00 üstü  | 0.48      | 0.09 |            |       |
| <b>Dönem akademik not ortalaması</b>   |           |      |            |       |
| 2.49 altı  | 0.44      | 0.09 |            |       |
| 2.50-2.99  | 0.47      | 0.09 | F=3.888    | 0.021 |
| 3.00 üstü  | 0.48      | 0.09 |            |       |
| <b>Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme</b>   |           |      |            |       |
| Evet   | 0.47      | 0.09 | t=0.589    | 0.556 |
| Hayır  | 0.47      | 0.09 |            |       |
| <b>Okuduğunuz bölümden memnun olma</b>   |           |      |            |       |
| Evet   | 0.48      | 0.09 | t=1.628    | 0.104 |
| Hayır  | 0.46      | 0.09 |            |       |

Öğrencilerin genel not ortalamasına göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin genel not ortalamasına göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (F=2.433; p>0.05).

Öğrencilerin dönem not ortalamasına göre benlik saygısı düzeylerini karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin dönem not ortalamasına göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (F=3.888; p>0.05).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre benlik saygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (t=0.589; p>0.05).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre benlik saygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını değerlendirmek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma

durumlarına göre göre benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $t=1.628$ ;  $p>0.05$ ).

#### 4.6. Psikolojik İyi Olma, Duyguları İfade Etme, Rosenberg Benlik Saygısı ve Sosyal Sorun Çözme Ölçek Puanlarına İlişkin Bulgular

**Tablo 19.** Öğrencilerin psikolojik iyi olma, duyguları ifade etme, rosenberg benlik saygısı ve sosyal sorun çözme ölçeklerine ilişkin minimum maksimum, medyan, aritmetik ortalama ve standart sapmalarının dağılımı

|  | Minimum<br>puan | Maksimum<br>puan | Medyan | $\bar{X}$ | SS    |
|--|-----------------|------------------|--------|-----------|-------|
| <b>Psikolojik İyi Olma Ölçeği</b>      | 194.00          | 456.00           | 354.00 | 354.65    | 43.71 |
| <b>Duyguları İfade Etme Ölçeği</b>     | 3.53            | 6.60             | 5.26   | 5.13      | 0.70  |
| <b>Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği</b> | 0.33            | 0.67             | 0.50   | 0.47      | 0.08  |
| <b>Sosyal Sorun Çözme Ölçeği</b>       | 5.08            | 19.01            | 12.23  | 12.52     | 2.77  |

Öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları ile standart sapma sonuçları tablo 2’de görülmektedir. Tablo 2’de görüldüğü üzere, psikolojik iyi olma puan ortalaması  $\bar{X}=354.65$  olarak hesaplanmıştır. PİO için en düşük puan 84 en yüksek puan ise 504 olarak hesaplanabilmektedir. Buna göre ölçeğin puan ortalamasının orta olduğu görülmektedir. Duygu ifadeleri ortalaması  $\bar{X}=5.13$  olarak hesaplanmıştır. DİE için en düşük puan 1 en yüksek puan ise 7 olarak hesaplanabilmektedir. Buna göre ölçeğin puan ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Benlik saygısı ortalaması  $\bar{X}=0.47$  olarak hesaplanmıştır. Benlik saygısı için 0-1 puan yüksek, 2-4 puan orta ve 5-6 puan düşük benlik saygısı düzeyi olarak saptanmaktadır. Buna göre ölçeğin puanlarının yüksek benlik saygısı olduğunu görülmektedir. Sosyal sorun çözme ortalaması  $\bar{X}=12.52$ ’dir. Sosyal sorun çözme için ölçek puanları 0 ile 20 arasında değişmektedir. Buna göre ölçeğin puan ortalamasının orta olduğu görülmektedir

Öğrencilerin psikolojik iyi olma ve sosyal sorun çözme puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu, benlik saygısı ve duygu ifadesi puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

#### 4.7. Sosyal Sorun Çözme, Psikolojik İyi Olma, Benlik Saygısı ve Duygu İfadesi Arasındaki İlişki

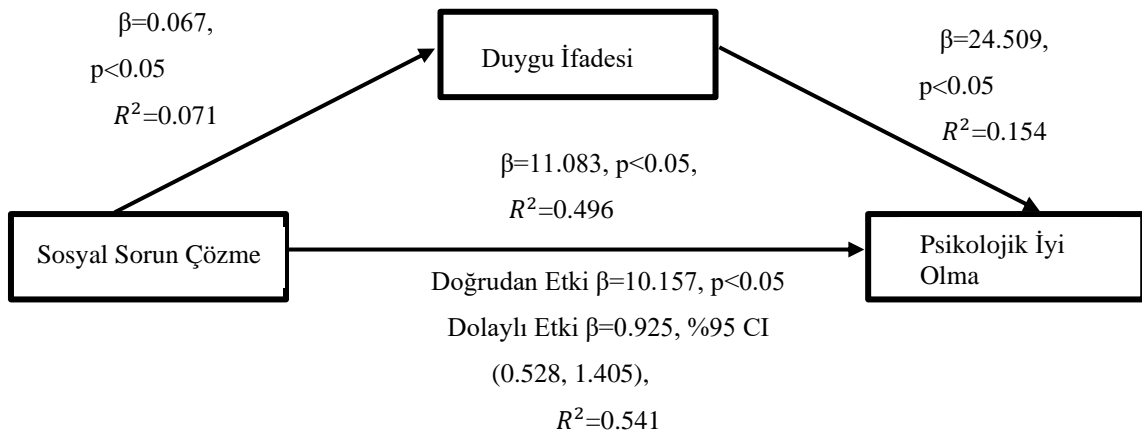
**Tablo 20.** Araştırmada kullanılan sosyal sorun çözme, psikolojik iyi olma, benlik saygısı ve duygu ifadesi arasındaki ilişki

|      | PİÖÖ  | DİEÖ   | RBSÖ   | SSÇÖ   |
|------|-------|--------|--------|--------|
| PİÖÖ | 1.000 | 0.393  | -0.015 | 0.704  |
| p    | -     | 0.000* | 0.752  | 0.000* |
| DİEÖ |       | 1.000  | -0.096 | 0.266  |
| p    |       | -      | 0.035* | 0.000* |
| RBSÖ |       |        | 1.000  | 0.015  |
| p    |       |        | -      | 0.737  |
| SSÇÖ |       |        |        | 1.000  |
| p    |       |        |        | -      |

\*p<0.05

Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizi sonucunda, psikolojik iyi oluş ile duygu ifadesi ( $r=0.393$ ,  $p<0.05$ ) ve SSÇ arasında ( $r=0.704$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Duygu ifadesi ile benlik saygısı arasında ( $r=-0.096$ ,  $p<0.05$ ) negatif, sosyal sorun çözme arasında ise ( $r=0.266$ ,  $p<0.05$ ) pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

#### 4.8. Sosyal Sorun Çözmenin Psikolojik İyi Olma Üzerindeki Etkisinde Duygu İfadesinin Aracı Rolü



**Şekil 1.** Sosyal sorun çözmenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde duygu ifadesinin aracılık rolü



Sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde duygu ifadesinin aracılık rolüne ilişkin sonuçlar Şekil 2’de görülmektedir. Sosyal sorun çözenin duygu ifadesi üzerinde ve psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Duygu ifadesinin de psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Sosyal sorun çözme duygu ifadesinin %7.1 ini ( $R^2=0.071$ ), psikolojik iyi olmanın %49.6’sını ( $R^2=0.496$ ) açıklamaktadır. Duygu ifadesi psikolojik iyi olmanın %15.4’ünü ( $R^2=0.154$ ) açıklamaktadır.

#### 4.9. Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular

**Tablo 21:** Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide duygu ifadesinin aracılık rolü

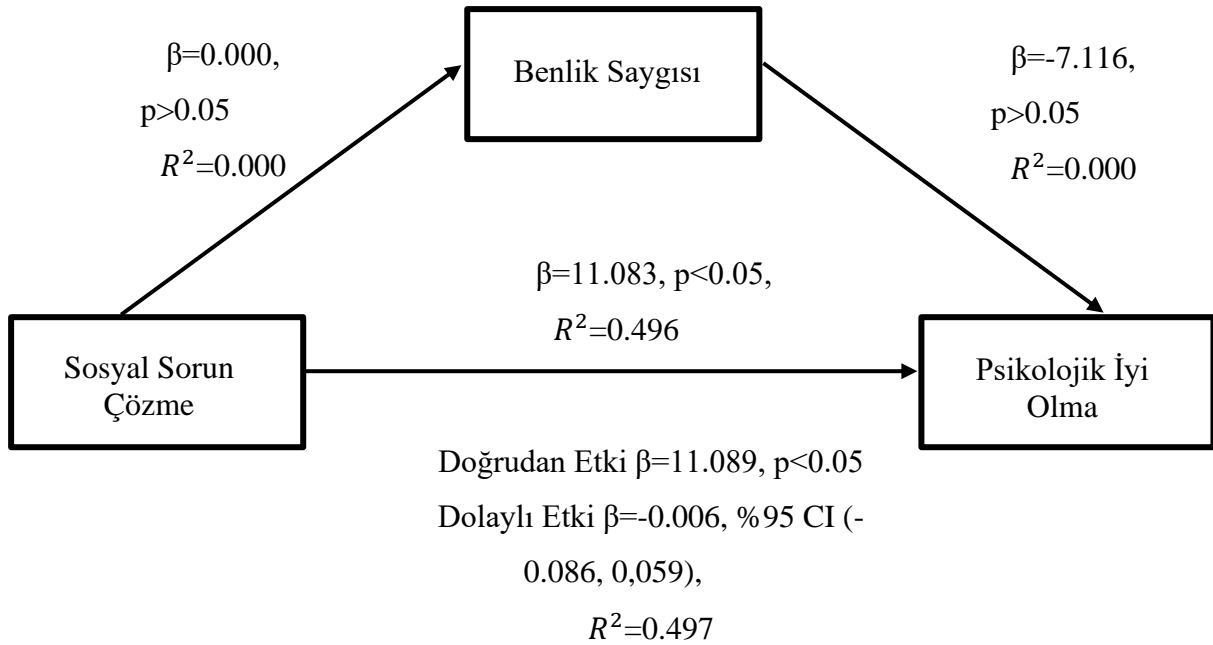
| Etki                                     | Tahmin | Standart Hata  | t      | p      | Sonuç   |
|--|--------|----------------|--------|--------|---------|
| Sosyal Sorun Çözme → Duygu İfadesi       | 0.067  | 0.011          | 6.016  | 0.000* | Kabul   |
| Duygu İfadesi → Psikolojik İyi Olma      | 24.509 | 2.637          | 9.296  | 0.000* | Kabul   |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | 11.083 | 0.513          | 21.586 | 0.000* | Kabul   |
| Doğrudan Etki                            | Tahmin | Standart Hata  | t      | P      | Sonuç   |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | 10.157 | 0.508          | 19.966 | 0.000* | Kabul   |
| Dolaylı Etki                             | Tahmin | Güven Aralığı  |        |        |         |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | 0.925  | (0.528, 1.405) |        |        | Anlamlı |

\* $p<0.05$

Tablo 5’te ölçme modelinde aracılık rolüne bakılmadan önce bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bunun sonucunda sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ( $\beta=11.083$ ,  $p<0.05$ ). Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi anlamlı iken, bu etkide aracı

rolü olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen modelin sonuçlara göre %95 güven aralığındaki değerlerin 0'ı içermemesi modelde aracı rolünün olduğunu göstermektedir (0.528, 1.405). Aracı rolü bulunduğu karar verildikten sonra aracılığın türüne karar vermek için doğrudan etkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Bunun sonucunda doğrudan etkinin anlamlı olduğu, fakat etki katsayısının değerinin düştüğü sonucuna varılmış ( $\beta=10.157$ ,  $p<0.05$ ) ve aracının kısmi aracı olduğu kararı verilmiştir.

#### 4.10. Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişide Benlik Saygısı Aracılık Rolü



**Şekil 2.** Sosyal sorun çözmenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısının aracılık rolü

Sosyal sorun çözmenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısının aracılık rolü Şekil 3'te görülmektedir. Sosyal sorun çözmenin psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi varken ( $p<0.05$ ), benlik saygısı üzerindeki bu etkinin anlamlı olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Benlik saygısının da psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ).

#### 4.11. Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Benlik Saygısı Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular

**Tablo 22.** Sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerindeki etkisinde benlik saygısının aracılık rolüne ilişkin regresyon analizi sonuçları

| Etki                                     | Tahmin | Standart Hata   | t      | p      | Sonuç         |
|--|--------|-----------------|--------|--------|---------------|
| Sosyal Sorun Çözme → Benlik Saygısı      | 0.000  | 0.001           | 0.337  | 0.737  | Ret           |
| Benlik Saygısı → Psikolojik İyi Olma     | -7.116 | 22.464          | -0.317 | 0.752  | Ret           |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | 11.083 | 0.513           | 21.586 | 0.000* | Kabul         |
| Doğrudan Etki                            | Tahmin | Standart Hata   | t      | p      | Sonuç         |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | 11.089 | 0.513           | 21.587 | 0.000* | Kabul         |
| Dolaylı Etki                             | Tahmin | Güven Aralığı   |        |        |               |
| Sosyal Sorun Çözme → Psikolojik İyi Olma | -0.006 | (-0.086, 0.059) |        |        | Anlamli değil |

\*p<0.05

Ölçme modelinde aracılık rolüne bakılmadan önce bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bunun sonucunda sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ( $\beta=11.083$ ,  $p<0.05$ ).

Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi anlamlı iken, bu etkide aracı rolü olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen modelin sonuçlara göre %95 güven aralığındaki değerlerin 0'ı içermesi modelde aracı rolünün olmadığını göstermektedir (-0.086, 0.059).

## 5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulardan elde edilen sonuçlar, ilgili literatür temelinde tartışılmıştır.

Hemşirelik eğitiminin amacı öğrencileri farklı mesleki ortamlara sağlıklı olarak uyum yapabilen, kritik düşünebilen, mesleki bilgi ve becerilerle donanımlı ve temel insani değerleri olan profesyoneller olarak yetiştirmelerini sağlamaktır. Bu nedenle öğrencilerin psikolojik yönden iyi hissedilen, benlik saygısı yüksek, sorun çözme becerisine sahip ve kendini etkin ifade edebilen öğrenciler olması profesyonellik kazanımları açısından çok önemlidir.

### 5.1. Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine Göre Sosyal Sorun Çözme, Psikolojik İyi Olma, Duygu İfadesi ve Benlik Saygısının Tartışılması

Çalışmamızda öğrencilerin psikolojik iyi olma puanlarının cinsiyetler arasında farklı olduğu kızların daha yüksek puana sahip olduğu bulunmuştur. Literatürde kadınların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Ryff, 1991; Cooper Ve Ark. 1995; Cenkseven, 2004; Gürel, 2009; Nilsson ve Ark. 2010; Anlı, 2011; Karabeyeser, 2013; Topuz, 2013; Özden, 2014; Sandıkçı, 2014; Girgin 2018). Yine bu sonuçlar ile paralel olarak Ryff (1995) çalışmasında, kadınların psikolojik iyi olma alt boyutlarından olan diğerleriyle olumlu ilişkiler ve kişisel gelişim alt boyutu puan ortalamasının erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir (Ryff, 1995).

Kadınların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olmasının altında yatan sebeplere bakıldığında; kadınların erkeklere kıyasla sosyal ilişkilerde duygularını daha rahat ifade etmesi, ilişkilerde daha empatik davranması ve sosyal destek kaynaklarını daha etkin kullanmasının etkili olduğu ifade edilmiştir (Girgin, 2018). Ayrıca ataerkil kültüre sahip toplumlarda erkeklere atfedilen duygularını ifade etmenin erkekler için zayıflık belirtisi olduğu algısı erkeklerin sosyal destek kaynaklarını kullanmaktan kaçındığını ve erkeklerin psikolojik iyi olma düzeylerini etkilediği bildirilmiştir (Akkaş, 2019).

Çalışmada yer alan öğrencilerin, aile yapısına göre psikolojik iyi olma puanlarını karşılaştırdığımızda öğrencilerin aile yapısına göre psikolojik iyi olma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda çekirdek ailesi olanların

psikolojik iyi olma puanlarının geniş ya da başka bir aile yapısına sahip olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Saka (2017)'nin yaptığı çalışmada, çekirdek aile yapısına sahip ergenlerin parçalanmış aileye sahip ergenlere kıyasla ailelerinden aldıkları maddi ve manevi desteğin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre psikolojik iyi olma puanlarını karşılaştırma sonucu psikolojik iyi olma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hemşirelik bölümünü isteyerek seçenlerin psikolojik iyi olma puanlarının hemşirelik bölümünü isteyerek seçmeyenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. “Beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâ, yaş ve cinsiyetin üniversite öğrencilerinin öznel iyi olmalarını yordama düzeylerinin incelenmesi” amacıyla yapılan çalışmada, mesleği isteyerek tercih edenlerin puanlarının mesleği istemeyerek tercih eden öğrencilerin puanlarından daha yüksek bulunduğu bildirilmiştir (Reisoğlu, 2014).

Öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre psikolojik iyi olma puanlarını karşılaştırmak için yapılan analizde öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hemşirelik bölümünde eğitim almaktan memnun olanların psikolojik iyi olma puanlarının hemşirelik bölümünde eğitim almaktan memnun olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Tuzgöl Dost (2004) üniversite öğrencilerinde öznel iyi olma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda bölümlerinden memnun olanların puanının memnun olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bildirmiştir. Şenocak (2016)'ın hemşirelik öğrencilerinin algılanan stres, algılanan sosyal destek, öznel iyi olma ve ilişkili faktörler ile ilgili yaptığı çalışmada hemşirelik bölümünü isteyerek tercih eden öğrencilerin öznel iyi olma düzeylerinin isteyerek tercih etmeyenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde çalışmamızı destekleyen araştırmalar olmasına rağmen bu konuda yapılan çalışma sayısı yetersizdir.

Çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre sorun çözme puanlarını karşılaştırma sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre sorun çözme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bağlamda kadınların sorun çözme puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Korkut (2002)'un lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada kız öğrencilerin problem çözme becerisi, erkek öğrencilere göre daha iyi bulunmuş ve cinsiyetin problem çözme becerisi puan ortalamalarını anlamlı düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Serin ve Derin (2008)'in çalışmasında da kızların erkek öğrencilere göre problem çözme becerisi puan ortalamaları yüksek bulunmuş ve aralarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bazı çalışmalar, kızların erkek öğrencilere göre problem çözme becerisi puan

ortalamaları yüksek olması yönünden çalışma bulgularını desteklerken (Katkat ve Mızrak 2003; Pakaslahti, 2002), bazı çalışmalarda ise cinsiyetin problem çözme becerisini etkilemediği ortaya çıkmıştır (Tümkaya ve İflazoğlu, 1999; Özkütük ve ark, 2003; Saracaloğlu ve ark, 2001; Gültekin 2006; Yıldırım, 2011).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre sorun çözme puanlarını karşılaştırma sonucu öğrencilerin hemşirelik bölümünü isteyerek seçip seçmemesine göre sorun çözme puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Hemşirelik bölümünü isteyerek seçenlerin sorun çözme düzeylerinin hemşirelik bölümünü isteyerek seçmeyenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Demir Barutçu (2019) hemşirelik öğrencileri üzerinde problem çözmenin klinik karar vermeye etkisini incelediği bir çalışmada bölümü isteyerek seçme durumu ile problem çözme arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmiştir.

Öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre sorun çözme puanlarını karşılaştırmak için yapılan analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre sorun çözme puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olanların sorun çözme puanlarının hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Kim ve Choi (2014) lisans eğitimi alan, kişilerarası iletişimi iyi olan ve hemşirelik mesleğinden memnun olan öğrencilerin problem çözme beceri puanlarının daha iyi olduğunu saptamışlardır. Ma (2009), kişilerarası ilişkilere ve hemşirelik bölümünden memnun olmalarına göre problem çözme yeteneğinde istatistiksel olarak farklılık olduğunu bildirmiştir. Bunun nedeni, hemşirelik konusunda yüksek memnuniyeti olan hemşirelik öğrencilerinin sorunlara daha fazla ilgi duymaları ve çeşitli sosyal kaynakları kullanarak problem çözme yöntemini aramaları olabilir (Kim ve Choi (2014). Demir Barutçu (2019)'nun hemşirelik öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin problem çözme becerisi ile bölümü isteyerek seçme durumları arasında istatistiksel olarak fark olduğu, bölümü isteyerek seçen öğrencilerin problem çözme becerisinin bölümü istemeyerek seçen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrenimini sürdüreceği bölümü kendi kararları doğrultusunda seçen ve verdiği kararlardan memnun olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygısı puanlarını karşılaştırmak için yapılan analizde öğrencilerin cinsiyetine göre benlik saygısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadınların benlik saygısı puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Torun ve ark (2012)'nin hemşirelik

öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelendiği çalışmada öğrencilerin cinsiyeti ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öner ve ark (2019)'nın profesyonel benlik kavramını yordayan bazı değişkenleri incelediği çalışmada hemşirelik bölümü öğrencilerinin profesyonel benlik kavramı puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte olup, kız öğrencilerin profesyonel benlik algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aktaş ve ark (2018)'nin bazı değişkenlerin benlik saygısı ve empatik düzey arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada benlik saygısı puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini bildirmişlerdir. İbrahim (2015)'in hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısının değerlendirildiği çalışmada cinsiyet ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fawyz (2020) hem kız hemşirelik öğrencilerinin hem de erkek hemşirelik öğrencilerinin orta düzeyde benlik saygısı olduğunu belirtmiştir. Nupur ve Mahapatro'nun (2016)'nın Raipur, Uttar Pradesh'in genç yetişkinler arasında cinsiyet eşitliği konusunda görüş farklılıkları üzerinde yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara göre daha düşük benlik saygısına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre duyguları ifade etme puanlarını karşılaştırmak için yapılan analiz sonucuna göre öğrencilerin cinsiyetine göre duyguları ifade etme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kadınların duyguları ifade etme puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sevinç (2019) yaptığı çalışmada duyguları ifade etme ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu, kızların duyguları ifade etme eğilimlerinin erkeklerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Orkun ve ark (2019)'nın yaptığı çalışmada kız öğrencilerinin duygu ifade etme puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Varol (2018)'un kişiler arası ilişkiler psikoterapisi eğitimi alan bir grup üzerinde yaptığı araştırmada psikoterapi uygulaması öncesinde kızların erkeklere kıyasla duygularını daha fazla ifade ettiği görülmüştür. Ekşi (2013) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada duyguları ifade etmenin cinsiyete göre farklılaştığı görülmüş, kızların erkeklere göre duyguları ifade etme düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürdeki bu bilgiler araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Duyguları ifade etme puanının kadınlarda erkeklere göre daha fazla olmasının sebebi olarak; erkeklerin duygularını ifade etmemesinin nedeni toplum tarafından zayıf görülme korkusu ve toplum tarafından dışlanma kaygısı olduğu düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre duyguları ifade etme puanlarını karşılaştırmak için yapılan analiz sonucuna göre öğrencilerin hemşirelik bölümünden memnun olma durumlarına göre duyguları ifade etme puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olanların duygularını ifade etme puanlarının hemşirelik bölümünde okumaktan memnun olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Yılmaz ve Özkan (2011)'ın hemşirelik öğrencilerinde duygusal zekanın bazı değişkenler açısından incelenmesi sonucu duygusal zeka alt boyutlarının okunan bölümden memnun olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Özkol Kılınç ve ark (2018)'nin duygusal zeka ve liderlik ilişkisini incelediği çalışmada öğrencilerin hemşirelik bölümünü okumaktan memnun olma durumları ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişki olduğu, hemşirelik bölümünü okumaktan memnun olan öğrencilerin duygusal zeka puanlarının, hemşirelik bölümünü okumaktan memnun olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

## **5.2. Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ile Psikolojik İyi Olma Durumlarının Tartışılması**

Profesyonel bir hemşirenin hemşirelik uygulamalarında problem çözme sürecini kullanabilmesi çok önemlidir. Hemşirenin sahip olduğu bilgi ve beceriyi, gerekli olduğu durumlarda kullanması ve gerekirse yeni bilgi gereksinimlerini tanımlamasını sağlar. Bu süreç hemşireye problemleri nasıl çözeceği ve gelecekteki problemler ve çözümleri hakkında araştırma olanağı sağlar (Taşçı ve Karadağ, 2005). Hemşirelik bakımı, hasta ve yakınlarının sorunlarını anlamayı gerektirdiğinden hemşirelerin sorun çözme becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir (Olgun ve ark, 2010). Sürekli olarak zorlaşan karmaşık yaşam şartları hemşirelik öğrencilerini sorunlarla karşı karşıya bırakmakta ve bu durum akademik performansın azalmasına, çeşitli problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Yüksel, 2015). Hemşirelik öğrencilerinden problemler karşısında çözüme yönelik yaratıcı düşünme, olaylar arasında bağlantı kurma, problemleri görebilme gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir (Eşer, 2009). Hemşirelik öğrencilerinin ileride başarılı hemşireler olabilmeleri için problem çözme becerilerinin gelişmiş olması çok önemlidir. Öğrencilerin eğitim sürecinde bu becerileri kazanmaları, meslek yaşamında yetkin ve yeterli profesyonel bir meslek üyesi olabilmesi açısından çok değerlidir (Olgun ve ark, 2010).

Bir baş etme yöntemi olarak sosyal problem çözme becerilerindeki yetersizlik psikolojik iyi olmayı olumsuz yönde etkilemektedir (Eşigüzel ve Cenkseven Önder, 2017). Nezu ve Wilkins (2005), problem çözme becerisi ile ruh sağlığı arasında çok yakın ilişki olduğunu vurgulamışlar ve etkisiz problem çözme becerisine sahip öğrencilerin depresyon için risk



grubunda olduklarını ve etkili baş etme yöntemlerini kullanabilen, problem çözme becerisi yüksek olan öğrencilerin depresyonun olumsuz etkileri ile baş edebileceklerini bildirmişlerdir. Bilge ve Engin (2015)'nin yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin çözüm odaklı terapi öncesi ve sonrasında anksiyete ve depresyon ölçeği puan ortalamalarını karşılaştırmış; anksiyete ve depresyon ölçeği puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düştüğünü bildirmişlerdir. Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri öğrencilerin meslek hayatındaki stresli durumları yönetebilmelerini, öğrencisel kararlar vermesini ve ruhsal sağlıklarını etkileyebilmektedir (Aydın ve ark. 2017).

Araştırmada psikolojik iyi olma ile sosyal sorun çözme arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Siu ve Shek (2010)'in yaptığı çalışma sonucu sosyal sorun çözmenin olumlu boyutlarının psikolojik iyi olmayı pozitif yönde etkilediği, olumsuz boyutlarının ise negatif yönde etkilediği belirlenmiştir. Eşigül (2013) üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada psikolojik iyi olma ile sosyal sorun çözme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Problem çözme becerilerindeki eksikliğin depresyon ve kaygı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Nezu ve D'Zurilla, 1989). Chang (2004) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, probleme olumlu yaklaşma ile psikolojik iyi olma arasında pozitif yönde anlamlı, probleme olumsuz yaklaşma ve psikolojik iyi olma arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Eşigül ve Cenkseven Önder (2017) öğrencilerin algıladıkları stres düzeyleri ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkide sosyal problem çözme becerilerinin aracı ve düzenleyici rolünün incelendiği çalışmada psikolojik iyi olma ile sosyal sorun çözme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

### **5.3. Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ile Duygu İfadesinin Tartışılması**

Profesyonel bir bakımın gerçekleşmesi için hemşirenin kendini tanıması, duygularının farkında olması gerekir (Biol, 1997). Hemşirenin duyguları tanıması ve duygularını yönetmesi, sosyal hayatında veya ekip içerisinde yaşadığı bir olayın hissettirdiği duygusal gerilimi hastalara ve hasta yakınlarına yansıtmasını önler (Özdemir, 2006). Hemşirelerin etkili karar verme ve problem çözme becerilerinde, duygusal zekanın, profesyonel hemşirelik performansının bir özelliği olduğu tespit edilmiştir (McQueen, 2004; Moyer ve Wittmann-Price, 2008).

Araştırmada duygu ifadesi ile sosyal sorun çözme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Aktepe (2015)'nin ergenlerin sahip oldukları değerler ile duyguları ifade etme ve problem çözme becerileri arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelendiği çalışmasında duyguların ifade edebilmeleriyle sorun çözme becerileri arasında olumlu yönde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Karabulutlu ve ark (2003)'nin “öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki”yi incelediği araştırmada problem çözme becerisi ile duygusal zeka arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Robins ve Hall (2003) yaptıkları araştırmada, duyguları tanımayı ve uygun şekilde ifade etmeyi amaçlayan bir müdahale programı geliştirmişlerdir. Bu program kişilerin içsel dünyalarının özellikle de olayların nasıl yaşandığına ve sonuç olarak yol açtığı duygulara ilişkin anlayışlarının gelişmesine yardım etmiş ve duygusal durumla ilgili farklı stratejileri araştırarak kişiler arası problem çözme becerisi geliştirme fırsatı sağlamıştır (Robins ve Hall, 2003). Augusto Landa ve ark (2007)'nin yapmış oldukları çalışmada duygusal zekâ yeteneği yüksek olan hemşirelerin problem çözme becerilerinin arttığı saptanmıştır. İşmen (2001)'in üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ile problem çözme becerisi algısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında duygusal zeka seviyesi arttıkça problem çözme becerisi algısında da artış olduğu bulunmuştur. Yapılan başka bir çalışmada da ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâları ile problem çözme becerisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ve duygusal zekânın artmasıyla problem çözme becerisinin de artacağı sonucuna varılmıştır. Duygularını tanıyan, kontrol edebilen öğrencilerin problemlere daha olumlu yaklaşarak çözümlere daha kolay ulaşabileceği belirtilmiştir (Durdu, Şahin, 2017).

#### **5.4. Öğrencilerin Duygu İfadeleri ile Psikolojik İyi Olmanın Tartışılması**

Duyguları ifade etme, sıkıntılı düşünceleri bilişsel olarak daha anlaşılabilir ve çözülebilir kılmaktadır. Bu nedenle duygusal kendini açma, psikolojik işlevselliğin istenen düzeye yükselmesinde etkili bir yoldur (Wegner, 1997).

Araştırmada psikolojik iyi olma ile duygu ifadesi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Zapf'ın (2002) çalışanlarda duygular ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin incelediği araştırmasında, duyguları ifade etmenin çalışma ortamındaki diğer çalışanları da etkileyeceği, dolayısıyla duyguları ifade etmenin, sıklığa bağlı olarak psikolojik iyi olmayı hem olumlu, hem de olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmiştir. Salami

(2011) yaptığı çalışmada, öğrencilerin psikolojik iyi olma düzeyleri ile beş kişilik faktörü arasındaki ilişki ve bu ilişki de duygusal zekanın moderatör rol oynayıp oynamadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka ile psikolojik iyi olma arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Göçet Tekin (2014)'nin üniversite öğrencilerinde yaptığı ve psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerini incelediği çalışmada, psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, duygusal farkındalığı yüksek olan kişilerin psikolojik olarak daha sağlıklı olduğu belirtilmiştir (Lane ve Schwartz, 1987). Pennebaker (1993) olumsuz yaşantılarla ilgili duyguları sözlü ya da yazılı paylaşmanın psikolojik sağlığı nasıl etkilediğini araştırdığı çalışmada, duyguları ifade etmemenin psikolojik ve fizyolojik sağlığı olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Feldman-Barret, Gross ve ark. (2001) yaptıkları çalışmada ise olumsuz duyguları fark etme ve ifade etmenin psikolojik iyi olmayı artırdığını bildirmişlerdir. Ryff (1989)'in yaptığı çalışmada, psikolojik iyi oluşun altı boyutu ile kişinin yaşam doyumu ile olumlu- olumsuz duyguları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda psikolojik iyi olmanın, yaşam doyumu aynı zamanda olumlu olumsuz duyguları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin yaşamlarından aldıkları doyum ve olumlu olan duygular ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür (Ryff (1989). Bireyin yaşam doyumu arttıkça psikolojik iyi oluş seviyesi de artmaktadır.

### **5.5. Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ile Benlik Saygısının Tartışılması**

Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerilerini kazanmalarında benlik saygısının yeri oldukça önemlidir. Benlik saygısı, bireyin kendisini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramının onaylanmasından doğan beğeni durumudur (Yılmaz ve Ekinci, 2001).

Çalışmada benlik saygısı ile sosyal sorun çözme arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ). Hemşirelerde sosyal sorun çözme ve duygu ifadeleri, hem tutumları, hem de davranışları olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Eskin, Kurt ve Demirkıran (2012)'in hemşirelerde sorun çözmeyi ele alan çalışmalarında problem çözme eğitimi alan katılımcılarda benlik saygısının önemli düzeyde arttığını belirlenmiştir. Hamarta (2009) üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme, benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda benlik saygısı ve yaşam doyumunun probleme

olumlu yönelim ve akılcı problem çözme ile pozitif, probleme negatif yönelim, iç tepkisel dikkatsiz problem çözme tarzı ve kaçınan problem çözme tarzı ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. D’Zurilla, Chang ve Sanna (2003)’nın yürüttükleri bir araştırmada sosyal sorun çözme ve benlik saygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, benlik saygısının sosyal sorun çözme üzerinde pozitif etkisi olduğu, yüksek benlik saygısının sosyal sorun çözme yeteneğini artırdığı ve düşük benlik saygısının ise azalttığı belirlenmiştir. Özkan (2015)’ın araştırmasında, çocukların toplam benlik algıları puanları ile sosyal problem çözme beceri puanları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ünüvar (2003)’ın araştırmasında ise, lise öğrencilerinin benlik saygısı seviyesi düştükçe olumsuz problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür. Heppner ve ark. (1983) yüksek benlik saygısına sahip olan bireylerin etkili problem çözebildiklerini ve problem çözme becerilerine güvendiklerini belirtmişlerdir. Damar (2015)’ın araştırmasında benlik saygısı ile problem çözme arasında pozitif yönde korelasyon bulunmuş, benlik saygısı artıkcı problem çözme becerisinin de arttığı bildirilmiştir.

## **5.6. Öğrencilerin Benlik Saygıları ile Psikolojik İyi Olmanın Tartışılması**

Benlik saygısı yüksek olan bir hemşirenin, kendisini değerli görmesi, kendi kararlarını verebilmesi, verdiği kararları uygulaması, yaptığı uygulamaları bilerek yapması, kendini savunabilmesi, profesyonellik açısından beklenen bir davranıştır. Benlik saygısı yüksek bireyler etkili baş etme yöntemi kullanmakta ve sürekli değişen yeni durumlarda kendinden emin ve olumlu yaklaşımda bulunmaktadır (Dinçer ve Öztunç, 2009; Acharya Pandey ve Chalise, 2015). Çalışmamızda benlik saygısı ile psikolojik iyi olma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sevim (2018) üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve damgalama eğilimi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada benlik saygısı ve psikolojik sağlık arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Karanikola ve ark. (2007)’ın hemşireler üzerinde yaptıkları araştırmada benlik saygısı ile iş memnuniyeti arasında pozitif, benlik saygısı ile tükenmişlik arasında ise negatif yönlü ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

## 5.7. Öğrencilerin Duygu İfadesi ile Benlik Saygısının Tartışılması

Hemşirenin profesyonel kimliği kazanım sürecinde, duygu farkındalığı ve benlik saygısı önemli bir rolü vardır. Eğitim süresince bunlarda olumlu yönde bir değişim olması beklenir (Erol ve ark, 2020). Çalışmada, duygu ifadesi ile benlik saygısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, öğrencilerin duygularını ifade etme düzeyi artıkça benlik saygısı düzeyinin düştüğü bulunmuştur.

Yılmaz ve ark. (2020)'nın beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zeka ile benlik saygısı ilişkisini inceledikleri çalışmada öğrencilerde duygusal zeka ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Delikoyun (2017)'un üniversite öğrencilerinde duygusal zekâ ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada duygusal zeka ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Moksnes, Moljord, Espnes ve Byrne (2010) ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada stres, benlik saygısı ve duygu durumu arasındaki ilişkileri ve bu değişkenlerdeki cinsiyet farklılıklarını ele almışlardır. Çalışmada, benlik saygısı ve duygu durumu arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

## 5.8. Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ve Psikolojik İyi Olma Durumu ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Öğrenciler günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözebilmek için, birbirlerinden farklı olsa da problem çözme becerisine sahip olmalıdırlar. Problem çözme süreci, bireyin karşılaştığı engelleri aşması için gereken düşünsel, duygusal ve davranışsal süreçleri kapsamaktadır (Taylan, 1990). Öğrencilerin problemleri etkili bir şekilde çözmesi, kendilerini psikolojik yönden güçlü hissetmelerine bağlıdır. Bireyin kendisini psikolojik yönden güçlü hissetmesinde benlik saygısının önemli rolü vardır. Benlik saygısı bireylerin kendisine karşı his, düşünce ve değerlendirmelerini içerir (Bee ve Boyd, 2009).

Çalışmada sosyal sorun çözenin psikolojik iyi olma üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi varken, benlik saygısı üzerindeki bu etkinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Benlik saygısının da psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Demir (2017)'in benlik saygısının, itaatkar davranışlar ve zihinsel sorun riski üzerine etkilerini incelediği çalışmada benlik saygısı ile zihinsel sorun riski arasında negatif yönde ilişki olduğu; itaatkar davranışlar ile zihinsel sorun riski arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu

bildirmiştir. Martínez-Martí ve Ruch (2017)'ın yetişkinler ile, Feggi, Gramaglia, Guerriero, Bert, Siliquini ve Zeppegnò'nun (2016) psikiyatrik bozukluk tanısı olan hastalar ile Kararımak ve Çetinkaya'nın (2011) depremzedeler ile, Liu, Wang, Zhou ve Li (2014), Sarıkaya'nın (2015) ergenler ile ve Akça'nın (2012) genç yetişkinler ile yaptıkları araştırmalarda benlik saygısı ile psikolojik iyi olma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu bildirmişlerdir.

D'Zurilla ve ark (2003)'nın üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmada, sosyal problem çözme becerisi ile benlik saygısı arasında ve sosyal problem çözme ile benlik saygısının saldırganlık davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu bildirmişlerdir. Bununla beraber düşük benlik saygısına sahip kişilerin probleme daha az olumlu yaklaşıtları, probleme dikkatsiz ve dürtüsel yaklaşım gösterdikleri ve problemden kaçınma davranışını daha çok sergiledikleri bu araştırmanın diğer sonuçları arasındadır.

### **5.9. Öğrencilerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ve Psikolojik İyi Olma Durumu ile Duygu İfadesi Arasındaki İlişkinin Tartışılması**

Duygular, psikolojik iyi olma için pek çok araştırmacı tarafından en önemli etmenlerden biri olarak görülmüştür. Pozitif duyguları çok deneyimleyen bireyler yoğunlukla sosyallik, enerjilik, esneklik, iyimserlik, özgünlük, güven gibi özellikleri de bünyesinde bulundurmaktadır. Bu bağlamda olumlu duygular yaşanan anı güzelleştirmeleriyle psikolojik iyi olma haline ulaşmada etkili bir değişkendir. Pozitif duygular kişiyi olumlu duygu ve düşünceye yöneltmekte, psikolojik gelişimi sağlamakta ve psikolojik iyi olma düzeyini yükseltmektedir (Özgönül, 2019).

Çalışmada sosyal sorun çözenin duygu ifadesi üzerinde ve psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Duygu ifadesinin de psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Lane ve Schwartz (1987) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, duygusal farkındalığı yüksek olan kişilerin psikolojik olarak daha sağlıklı olduğunu bildirmişlerdir. Pennebaker (1993) olumsuz yaşantılarla ilgili duyguları sözlü ya da yazılı paylaşmanın psikolojik sağlığı nasıl etkilediğini araştırdığı çalışmasında, öfke, anksiyete ve üzüntü duygularıyla ilgili farkındalık arttıkça sağlıkta ilerlemenin arttığını; duyguları ifade etmemenin psikolojik ve fizyolojik sağlığı olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Özgönül (2019)'ün ruh sağlığı çalışanlarının psikolojik iyi olmalarının yordayıcıları olarak duyguları ifade etme ve psikolojik danışma öz yeterliğinin incelendiği bir çalışmada psikolojik

iyi olma duyguları ifade etme ve psikolojik danışma öz yeterliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kuyumcu ve Güven (2012) Türk ve İngiliz üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada duygularının farkında olma ve duyguları ifade etmenin psikolojik iyi olmayı anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmamızda elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin psikolojik iyi olma, duygu ifadesi, benlik saygısı ve sosyal sorun çözme ölçeklerinin ortalama puanları ile literatürde yer alan çalışmaların bulguları paralellik göstermektedir. Çalışmamızda sosyal sorun çözme ile psikolojik iyi olma, duygu ifadesi ile psikolojik iyi olma ve sosyal sorun çözme arasındaki sonuçlar literatürde yer alan çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak benlik saygısı ile sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma, duygu ifadesi ile benlik saygısı arasındaki ilişki sonucu literatürde yer alan çalışma bulguları ile paralellik göstermediği görülmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### **Araştırmada oluşturulan modelin analizi ile ortaya çıkan sonuçlar;**

Öğrencilerin sosyal sorun çözme becerisinin psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu,

Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasında duygu ifadesinin aracılık rolünün kısmen etkili olduğu,

Öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolünün olmadığı saptanmıştır.

### **Öğrencilerin demografik özellikleri ile ölçek puan ortalamalarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar;**

Çalışmada kadınların psikolojik iyi olma ortalamalarının, sorun çözme, benlik saygısı ve duyguları ifade etme düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu,

Aile yapısına ile değişkenler incelendiğinde çekirdek ailede yaşayanların psikolojik iyi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülürken, sosyal sorun çözme, benlik saygısı ve duygu ifadesi düzeyleri ile aile yapısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı,

Öğrencilerin aylık gelir düzeyi ile psikolojik iyi olma arasında bir ilişki olduğu ancak öğrencilerin aylık gelir düzeyi ile sosyal sorun çözme, benlik saygısı ve duygu ifadesi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı,

Öğrencilerin akademik ve dönem not ortalaması ile psikolojik iyi olma, sorun çözme, benlik saygısı ve duyguları ifade etme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı,

Hemşirelik bölümünü isteyerek seçme durumları ile psikolojik iyi olma ve sosyal sorun çözme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, benlik saygısı ve duygu ifadesi düzeyleri ile anlamlı bir ilişki olmadığı,

Okuduğu bölümden memnun olma durumları ile psikolojik iyi olma, sosyal sorun çözme ve duygu ifadesiyle arasında anlamlı bir ilişki olduğu, benlik saygısı düzeyleri ile anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.



### **Bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler;**

- ❖ Erkek öğrencilerin psikolojik iyi olma, sorun çözme, benlik saygısı ve duyguları ifade etme düzeylerinin kadınlara göre daha düşük bulunması nedeniyle, erkek öğrencilerin bu alanlardaki yaşadıkları güçlüklerin ve gereksinimlerinin belirlenmesinde nitel, bireysel ya da odak grup görüşmelerin yapılacağı farklı araştırmaların planlanması,
- ❖ Çalışmada, öğrencilerin sosyal sorun çözme becerisi ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre sorun çözme becerilerini güçlendirici deneysel desende yürütülecek farklı psikoeğitim grup çalışmalarının planlanması,
- ❖ Araştırmada, öğrencilerin sosyal sorun çözme ve psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, literatür ışığında benlik saygısı ile ilişkili olabileceği düşünülen farklı değişkenlerle yeni modellerin test edileceği farklı yapısal eşitlik model araştırmalarının planlanması,
- ❖ Üniversite ve fakülte yöneticilerinin okul ve klinik eğitimler sırasında öğrencilerin karşılaştığı farklı sorunlara yönelik baş etme ve problem çözme gücünü destekleyecek nitelikte öğrenme ortamlarının oluşturulması yönünde çalışmaların planlanması önerilir.

## 7. KAYNAKLAR

**Abaan S, Mansor AT, Siti Nor Y, Zanariah İ.** Problem-solving skills and hardiness as protective factors against stress in Iranian nurses. *Issues In Mental Health Nursing* 2014, 35:100–107.

**Abaan S.** Hemşirelerde Problem çözme becerileri: öz değerlendirme sonuçlarının analizi. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2005, 62–76

**Acharya Pandey R, Chalise HN.** Self-esteem and academic stress among nursing students. *Kathmandu University Medical Journal* 2015, 13(4), 298-302.

**Adair J. (Çev. N. Kalaycı).** Karar Verme ve Problem Çözme. Ankara, 2000.

**Adams SG, Gullotta T.** “Adolescent life experiences”, New York: Brooks Cole Publishing Company, 1989.

**Adıgüzel G.** Üniversite Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Empatik Eğilim, Duyguları İfade Etme ve Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2012.

**Adler A.** Bireysel Psikoloji. (çev: Halis Özgü), İstanbul, 2002.

**Adler A.** Çocuk Eğitimi (5. Baskı), Şipal K. (Çev), Cem Yayınevi, İstanbul, 2014.

**Adler A.** Yaşamın Amacı ve Anlamı (7. Baskı), Şipal K. (Çev.), Say Yayınları, İstanbul, 2004.

**Ak B.** Hemşirelik Öğrencilerinin Meslek Seçim Nedenleri ve Öğrenim Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs, Haziran 2017.

**Akarsu B.** Felsefe Terimleri Sözlüğü. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1975.

**Akça ZK.** Genç Yetişkinlikte Algılanan Anne-Baba Tutumlarının, Kendini Toparlama Gücü ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki, Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, 2012.

**Akın A, Akın Ü.** Psikolojide Güncel Kavramlar I: Pozitif Psikoloji, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, Ankara, 2015.

**Akın S, Güngör İ, Mendi B, Şahin N, Bizat E, Durna Z.** Üniversite öğrenimlerini sürdüren hemşirelik bölümü öğrencilerinin problem çözme becerileri ve iç-dış kontrol odası algısı. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi* 2007; 4 (2): 30-36

**Akkaş İ.** Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları çerçevesinde ortaya çıkan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı. *Ekev Akademi Dergisi* 2019.

**Aksoy B.** Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2003, 2(14), 83-96.

**Aksu M.** Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Becerileri ile Çocukların Sosyal Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, 2015.

**Aktaş M, Bulduk B, Çelik D, Ensarioğlu, K.** Hemşirelik öğrencilerinde benlik saygısı ve empatik düzey arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Hemşirelik Bilimi Dergisi* 2018, 1(3), 21–26.

**Aktaş U.** Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygı Düzeyleri ile Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman, 2016.

**Aktepe Ü.** Ergenlerin Sahip Oldukları Değerleri ile Duyguları İfade Etme ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2015.

**Aktürk E.** Hemşirelik Son Sınıf Öğrencilerinin Duygu Kontrolü ve Yaşam Kalitelerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2015.

**Altay Sağır A.** Sağlık Çalışanlarının Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin Sosyo-Demografik Faktörlere Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Konya,2019.

**Altun İ.** The perceived problem solving ability and values of student nurses and midwives, *Nurse Education Today* 2003; 23, 575-584.

**Altunay A, Öz F.** Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik kavramı. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi 2006, 13(1), 46-59.

**Anlı G.** Kendini Sabotaj ile Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, 2011.

**Arıcak OT.** Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1999.

**Arıç S.** Üniversite Öğrencilerinde Depresyonun Yordayıcıları Olarak Duygusal Zekâ ve Duyguları İfade Etme, Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Arslan Özkan İ, Özen A.** Öğrenci hemşirelerde boyun eğici davranışlar ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *Tsk Koruyucu Hekimlik Bülteni* 2008; 7 (1), s53-54.

**Asi Karakaş S, Küçüköğlü S.** Bir eğitim hastanesinde çalışan hemşirelerin duygusal zeka düzeyleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 2011, 14(3).

**Aslan Ş, Özata M.** Duygusal zeka ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: Sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 2008, 77-97.

**Augusto Landa JM, López-Zafra E, Berrios Martos MP, Aguilar-Luzón Mdel C.** The relationship between emotional intelligence, occupational stress and health in nurses: a questionnaire survey. *Int J Nurs Stud* 2008, 45, 888- 901.

**Aydemir S.** Hemşirelerde Benlik ve Benlik Saygısı (Diyarbakır Kadın Doğum Ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014.

**Aydın A, Kahraman N, Hiçdurmaz D.** Determining the perceived social support and psychological well-being levels of nursing students. *Journal of Psychiatric Nursing* 2017, 8(1), 40-47.

**Aydın Aslan İ.** Tıbbi Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

**Aydın B.** Benlik Kavramı ve ben şemaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 1996, 41 -47.

**Aydın YD, Orak NŞ, Gürkan A, Aslan G, Demir F.** Hemşirelik öğrencilerinin klinik eğitimleri sırasında hemşirelerden aldığı desteğin değerlendirilmesi. *G.O.P. Taksim E.A.H. Jaren* 2017, 23(3), 109-115.

**Ayyıldız T, Konuk Şener D, Veren F, Kulakçı H, Akkan F, Ada A, Aldoğan A, Yeral Kezban, Emek A, Tetik D, Dinç G.** Hemşirelik öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2014, 5(3), 222-228.

**Azgın E.** Hemşirelik Öğrencilerinin Bakım Odaklı Hemşire-Hasta Etkileşimine Yönelik Tutum ve Davranışları ile Hastaların Hemşirelik Bakımından Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir, 2019.

**Bağcı T.** Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2008.

**Başar G, Semiha A, Durna Z.** Hemşirelerde ve hemşirelik öğrencilerinde problem çözme ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2015, 4(1), 125-147.

**Bayat B.** Bireylerin benlik algısı sistemi ve bu sistemin davranışları üzerindeki rolü. *Kamu-İş Dergisi* 2003, 7(2), Ankara.

**Bedel A.** Kişiler Arası Sorun Çözme Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarına Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2011.

**Bee H, Boyd D.** Çocuk Gelişim Psikolojisi. Gündüz, O. (Çev.), Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2009.

**Beydoğan Tangör B.** Psikolojik iyi oluşun yordayıcıları olarak bireysel farklılıklar: özgünlük, benlik saygısı ve sürekli kaygı. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2016.

**Bilge A, Engin E.** Kişilerarası ilişkiler kuramı temelli çözüm odaklı terapinin etkinliği: geriye dönük bir inceleme. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 2016; 17(4), 261-269.

**Bingham A.** Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, Oğuzkan AF. (Çev.), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998.

**Birol L.** Hemşirelik Süreci: Hemşirelik Bakımında Sistemik Yaklaşım (9. Baskı), Etki Matbaacılık Yayıncılık, İzmir, 2009.

**Bölükbaş N, Uzunsoy E.** Öğrenci hemşirelerin bakış açısından klinik hemşirelerin öğrencilere yaklaşımları. *Hemşirelik Bilimi Dergisi* 2018, 1(3), 27-33.

**Bradburn N.** The Structure of Psychological Well-Being. Aldine 1969, Chicago.

**Bulut S.** Üniversite Öğrencilerinin Sahip Olduğu Değerler Psikolojik İyi Oluş ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

**Burger JM,** Kişilik, Deniz İ, Sarıoğlu E. (Çev.), Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2006.

**Burger JM.** Kişilik, Erguvan Sarıoğlu İD. (Çev.), Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2006.

**Büyükbayram Z, Bıçak Ayık D.** Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik eğitimi ile ilgili stres düzeylerinin belirlenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2020, 4(2), S 90-99.

**Canbulat N, Çankaya ZC.** Evli bireylerin öznel iyi olma düzeylerinin yordanması. *Ege Eğitim Dergisi* 2014, 15(2), 556-576.

**Cenkseven Önder F, Eşiğül E.** Stres ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkide sosyal problem çözenin aracı ve düzenleyici rolü. *Journal of Human Sciences* 2017, 14(1), 803-818.

**Cervone D, Pervin LA.** Personality: Theory and Research (10. Baskı), Wiley J, Inc S. (çev.) United States, 2008.

**Cevher FN, Bulus M.** Self concept and self esteem: their importance and enhancement. *Journal of Academic Design* 2007, 2, 52-64.

**Chang Ec, D'zurilla Tj, Sanna Lj.** Social problem solving: Theory, Research and Training. *American Psychological Association* 2004.

**Cooper H, Okamura L, McNeil P.** Situation and personality correlates of psychological well-being: Social activity and personel control. *Journal Of Research In Personality* 1995, 29, s 395-417.

**Coşkun İ.** İlkokul Birinci Kademe Öğrencilerinin Anne Tutumu, Benlik Saygısı ve Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2017.

**Cüceloğlu D.** İnsan ve Davranışı (31. Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul, 2015.

**Cüceloğlu D.** İnsan ve Davranışı (9 Basım), Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.

**Cüceloğlu D.** İnsan ve Davranışı. (19.Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul, 2010.

**Cüceloğlu D.** Yeniden İnsan İnsana (5. Basım), Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.

**Çam S, Tümkaya S.** Kişilerarası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 2008, 5 (2), 1-17.

**Çarkıt E, Yalçın SB.** Üniversite öğrencilerinin düşünce hataları ve duyguları ifade etmelerinin mükemmeliyetçilik tutumlarını yordaması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2018, 8(1): 195–210.

**Çolak Okumuş D, Uğur E.** Hemşirelerin duygusal zeka düzeylerinin bakım davranışlarına etkisi. *Acu Sağlık Bil Dergisi* 2017, (2), 104-109.

**D’Zurilla TJ, Goldfried MR.** Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology* 1971, 78, 107-126.

**D’Zurilla TJ, Maydeu-Olivares A, Kant GL.** Age and gender differences in social problemsolving ability. *Personality and Individual Differences*, 1998, 25, s241-252.

**D’zurilla TJ, Nezu AM, Maydeu-Olivares A.** Social problem solving: theory and assessment. social problem solving: theory, research, and training, D’zurilla TJ, Chang EC, Sanna LJ (Çev.), Washington, Dc: *American Psychological Association* 2004, 11-27.

**Delikoyun D.** Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2017.

**Demir Barutcu C.** Hemşirelik öğrencilerinde problem çözme becerisinin klinik karar verme düzeylerine etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 2019, 26(1), 22-29.

**Demirbağ E.** Depresyonun Sağıaltımında Sorun Çözme Eğitiminin Etkililiğı. Adnan Menderes Üniversitesi Sağılık Bilimler Enstitüsü, Aydın, 2013.

**Devran H.** Süleyman Demirel Üniversitesi Fakültelerinde Eğitim Gören Öğrencilerde Psikolojik İyi Oluş Düzeyi ve Etkileyen Etmenler, Tıpta Uzmanlık Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi, Isparta, 2018.

**Dinçer F, Öztunç G.** Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri. *Sağılık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* 2009, s 23-24

**Dinçer F.** Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağılık Bilimleri Enstitüsü, Adana, 2008.

**Doğan S.** Hemşirelikte yüksekokulu öğrencilerinin kendini kabul düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. III. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi, 434-439, 1992, Sivas.

**Doğru N.** Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Stres, Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Sosyal Destek Değişkenleri Bakımından İncelenmesi, Doktora Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2018.

**Dökmen Ü.** Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak. Gelişmek Ve Uzlaşmak. Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.

**DSÖ** (1984) WHO definition of Health.

**Duran N.** Sağılık Çalışanlarının Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağılık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

**Duyan V, Gelbal S.** sosyal sorun çözme envanteri'nin türkçeye uyarlama çalışması. Toplum ve Sosyal Hizmet 19, No 1, 2008: 7-28.

**D'zurilla TJ, Chang EC, Sanna LJ.** Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal Of Social And Clinical Psychology* 2003, 22(4), 424-440.



**Edwards D, Burnard P, Bennett K, Hebden U.** A longitudinal study of stress and self-esteem in student nurses. *Nurse Education Today* 2010, 30, 78–84.

**Eisenberg S. Ve Delaney DJ.** Psikolojik Danışma Süreci, Ören N, Takkaç M. (Çev.), M.E.Basımevi, İstanbul, 1993.

**Ekman P.** An Argument For Basic Emotions. *Cognition & Emotion* 6(3-4), 1992 s169-200.

**Ekman P.** Basic Emotions, Dalgleish T, Power M. (Ed.), *Handbook of Cognition and Emotion*, Sussex, John Wiley and Sons Ltd, U.K. 1999.

**Ekşi F, Ümmet D.** Bir kişilerarası iletişim problemi olarak internet bağımlılığı ve siber zorbalık : Psikolojik danışma açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2013,11(25), 91–115.

**Ekşi K.** Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Mutluluklarına ve Duygularını İfade Etmelerine Olan Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2017, 9-19

**Elnaser F. Hosnia Shehata M, Heba Mostafa M, Safaa Rashad, Nabila Taha A.** Self-esteem among male and female nursing students enrolled in maternity curriculummassiut university. *Assiut Scientific Nursing Journal* 2020, 8(20), 56-65.

**Erkayıran O, Şenocak S, Demirkıran F.** Hemşirelik öğrencilerinin duygu ifadeleri ve kişilerarası ilişki tarzları: kesitsel bir çalışma. *Hemşirelik Bilimi Dergisi* 2019, 2(2), 01–08.

**Eroğlu N.** Psikolojik İyi Olma İle Topluluk Hissi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2013.

**Erol S, Aygün S, Çay H.** Birinci basamak sağlık çalışanlarında duygusal zekâ, benlik saygısı ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2018.

**Ersevım İ.** Freud Ve Psikanalizin Temel İlkeleri, Özgür Yayınları, İstanbul, 2013.

**Eskin M, Kurt İ, Demirkıran F.** Does social problem-solving training reduce psychological distress in nurses employed in an academic hospital? *Journal Of Basic And Applied Scientific Research* 2012, 2(10), 10450-10458.

**Eskin M.** Sorun Çözme Terapisi (1. Baskı), Hyb Basım Yayın, Ankara, 2009, s156-201.

**Eskin M.** Sorun Çözme Terapisi (2. Baskı), Hyb, Ankara, 2011.

**Eskin M.** Sorun Çözme Terapisi, Kuram, Araştırma, Uygulama, HYB Basım Yayınları, Ankara, 2009.

**Fawzy AAE, Mohamed HS, Mohamed HM, Mahmoud SR, Ahmed NT.** Self-esteem among male and female nursing students enrolled in maternity curriculum-assiut university. *Assiut Scientific Nursing Journal* 2020, 8(20), 56-65.

**Feggi A, Gramaglia C, Guerriero C, Bert F, Siliquini R, Zeppego P.** Resilience, coping, personality traits, self-esteem and quality of life in mood disorders. *European Psychiatry* 2016, 33, 518.

**Feist J, Feist Gj.** Theories Of Personality (7. Baskı), Mcgraw-Hill, United States Of America, 2009.

**Feldman Barrett L, Gross J, Conner Christensen T, Benvenuto M.** Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition & Emotion*, 2001, 15, 713-724.

**Fırat Kılıç H.** Hemşirelik öğrencilerinin eğitim stresi ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi* 2018, 5(1), 49-59.

**Frager R, Fadiman J.** Personality and Personal Growth (4. Baskı). Longman, United States, 1998.

**Freud S.** Haz İlkesinin Ötesinde Ben ve İd, Babaoğlu A. (Çev.), Metis Yayınları, İstanbul, 2009.

**Freud S.** Psikanalize Yeni Giriş Dersleri, Budak S. (Çev.), Öteki Yayınevi, Ankara, 1997.

**Freud S.** Saplantı Nevrozuna Yatkinlik (Nevroz Seçimi Sorununa Bir Katkı). Psikopatoloji Üzerine, Budak S. (Çev.), Öteki Yayınları, Ankara, 1997.

**Geçtan E.** Psikanaliz ve Sonrası (6. Baskı). Remzi Yayınevi, İstanbul, 1995.

**Gelbal S,** Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19911, 6, 167-173

**Girgin Y.** Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Anlamı Ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2018.

**Goleman D.** Duygusal Zeka, Yüksel BS. (Çev.), Varlık Yayınları, İstanbul, 1999.

**Güler A.** İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006.

**Güler R.** Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, K.K.T.C Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Lefkoşa 2011, s 16-17.

**Gültekin A.** Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2006.

**Güneş F.** Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2011, s 1-5

**Gür Ç.** 5 Yaş (48 60 Ay) Çocukların duygu tanımlamaları ve nedenleri üzerine bir araştırma. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2016, 5(8), 2.

**Gürel NA.** Düşünme Stilleri ve Cinsiyetin Psikolojik İyi Olma Hali Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara, . 2009.

**Hamamcı ZE.** Çocuk gelişimi kuramları ve dil öğretmenleri için yansımaları, *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2015.

**Hayes AF.** Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis (1. Baskı), A Regression-Based Approach (Methodology In The Social Sciences). The Guilford Press, New York, 2018.

**Helmy A, Faisal S, Hassan H.** The relationship between student's self esteem and problem solving at benha and ain shams technical institute of nursing. *Egyptian Journal of Health Care* 2018, 9(2).

**Heppner PP, Reeder BL, Larson LM.** Cognitive variables associated with personal problem-solving appraisals implications for counseling. *Journal of Counseling Psychology* 1983, 30, 537-545.

**Hümeýra S.** Üniversite Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ile Duyguları İfade Etme ve Düşünme İhtiyacı Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Ibrahim RH.** Assessment of self esteem among nursing students. *Journal of Health, Medicine and Nursing* 2015, Mosul, Iraq.

**İnanç BY, Yerlikaya EE.** Kişilik Kuramları (9. Baskı), Pegem Yayınları, Ankara, 2014.

**İşgör İY.** Üniversite Öğrencilerinin Muhafazakâr Yaşam Tarzları İle Psikolojik İyi Oluşlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2011.

**İşmen E.** Duygusal zeka ve problem çözme. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2001, 13, 111-24.

**Jung CG.** Analitik Psikolojinin Temel İlkeleri (1. Baskı), Şipal K. (Çev.) Bozak Yayınları, İstanbul, 2010.

**Kahraman N.** Hemşirelerin Duygusal Zeka Becerilerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2013.

**Karabeyeser M.** Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumları ve Stresli Yaşam Olaylarına Göre Psikolojik İyi Oluşu, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2013.

**Karabulut EO, Ulucan H.** Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi (Kırşehir İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011, 12(1), s 228-229.

**Karaca A, Yıldırım N, Ankaralı H, Açıkgoz F, Akkuş D.** Hemşirelik öğrencilerinin algılanan klinik stres düzeyi, stres cevapları ve başatme davranışları. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2017, 8(1), 32-39.

**Karadağ G, Güner İ, Çuhadar D, Uçan Ö.** Gaziantep üniversitesi sağlık yüksekokulu hemşirelik öğrencilerinin benlik saygıları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi* 2008, (3), 29-42.

**Karahan TF, Sardoğan ME.** Psikolojik Danışma Kuramları (1.Baskı), Birsen Yayınevi, İstanbul, 1994, S.79.

**Karairmak Ö, Çetinkaya R.** Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2011, 4(35), 30-43.

**Karataş E.** Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 Yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

**Kardadağ S, Taşçı S.** Hemşirelik bakımı ve bakımı etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri Dergisi* 2005; 14, 13-21.

**Kariman İ.** Karadeniz teknik üniversitesi trabzon sağlık yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2005, 9, 24- 31.

**Kaşıkcı BN.** Ergenlerde Sosyal Medya Kullanımı ile Dissosiyasyon ve Duygu İfadesi Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Katkat D, Mızrak O.** Öğretmen adaylarının pedagojik eğitimlerinin problem çözme becerilerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi* 2003, 158.

**Kavas S.** Yetişkin Erkeklerin Dürtüsel Davranış, Duygu Düzenleme ve Duyguları İfade Eğilimlerinin Algılanan Babalık Biçimi ve Babaya Duygusal Erişilebilirlik Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Kaya N, Kaya H, Yalçın Atar N, Turan N, Eskimez Z, Palloş A, Aktaş A.** Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin öfke ve yalnızlık özellikleri. *Hemşirelikte Eğitim Ve Araştırma Dergisi* 2012, 9 (2), 18-26.

**Kelleci M, Gölbaşı Z.** Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2004, 8, 1-8.

**Kılıç DŞ, Alver B.** Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal Of Education Technology And Scientific Researches* 2017, 3, 116-147.

**Kim KS, Choi JH.** The relationship between problem solving ability, professional self concept, and critical thinking disposition of nursing students. *International Journal of Bio-Science and Bio-Technology* 2014, 6(5), 131-142.

**King A.** Self- concept and self- esteem a clarification of terms. *Journal Of School Health* 1997, 67 (2), 68-70.

**King S.** An analysis of stress in undergraduate nursing students at the university of maine, university of maine honors college, 509, 2019.

**Koçoğlu S.** Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Psiko-Sosyal Gelişiminde Çocuk Bakım Elemanlarının Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Koray Ö, Azar A.** Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2008, 16(1), 125-136.

**Korkut F.** Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2002, 22, 177-184.

**Köşgeroğlu N, Balcı Alparıslan G, Babadağ B, Öztürk B, Ünver, G.** Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ve problem çözme becerileri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research* 2020, 7(56), 1969-1977.

**Köşgeroğlu N, Yıldırım S, Bahar M.** Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerileri. 3. Ulusal -10.Uluslararası Hemşirelik Kongresi 7-10 Eylül, İzmir, 2005, 140.

**Kuyumcu B.** Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri ve İfade Etmeleri ile Psikolojik İyi Oluşları: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.

**Kuyumcu B.** Üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık duyguları ifade etme benlik kurgusu ve öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi* 2011, 1(2), 104-113.

**Kuzucu Y.** Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psiko-Eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

**Lane RD, Schwartz GE.** Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry* 1987, 144, 133-143

**Liu Y, Wang Z, Zhou C, Li T.** Affect and self-esteem as mediators between trait resilience and psychological adjustment. *Personality and Individual Differences* 2014, 66, 92-97.

**Lo R.** A longitudinal study of perceived level of stress, coping and self-esteem of undergraduate nursing students: an Australian case study *Journal of Advanced Nursing* 2002, 39(2), 119–126.

**Ma RW.** Critical thinking disposition and problem solving ability of nursing students. Unpublished Master Dissertation, Ewha Womans University, Korea, 2009.

**Malak Akgün B.** Sosyotropi otonomi kişilik özellikleri ve hemşirelik. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi* 2017, Ardahan.

**Martínez-Martí ML, Ruch W.** Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology* 2017, 12(2), 110-119.

**Maslow AH.** The farther reaches of human nature. *The Journal of Transpersonal Psychology* 1969, 1(1), 1-9

**Maydeu-Olivares A, D’Zurilla TJ.** The factor structure of the problemsolving inventory. *European Journal of Psychological Assessment* 1997, 13, 206-215.

**Mcallister M.** Nursing theory and concept development or analysis. *Journal Of Advanced Nursing* 2003, 6, 528-535.

**McKay M, Fanning P.** Özgüven, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2009.

**Mckay M, Fanning P.** Self-esteem. New Harbinger Publications, USA, 2000.

**Morgan Ct.** Psikolojiye Giriş (13. Baskı), Arıcı H, Savaşır I, Dinç İ. (Çev.), Meteksan Yayınları, Ankara, 1999.

**Morris CG.** Psikolojiyi Anlamak: Psikolojiye Giriş. Ayvaşık Hb, Sayıl M. (Çev.) Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 2002.

**Nezu AM.** Problem solving and behavior the rapyrevisited. *Behavior Therapy* 2004, 35, 1-33.

**Ni C, Liu X, Hua Q, Lv A, Wang B, Yan Y.** Relationship between coping, self-esteem, individual factors and mental health among Chinese nursing students: A matched case-control study. *Nurse Education Today* 2010, 30, 338-343.

**Nicholson T, Higgins W, Turner P, James S, Stickle F, Pruitt T.** The relation between meaning in life and the occurrence of drug abuse: a retrospective study. *Psychology Of Addictive Behaviors* 1994, 8, 24-28.

**Oğuz EN.** Yetişkinlerde Kendine Yansıtma ve İçgörü, Duyguları İfade Etme, Duygusal Şemalar ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki ve Çeşitli Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Oğuzkan F.** Eğitim Terimleri Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1974.

**Olgun N, Kan Öntürk Z, Karabacak Ü, Eti Aslan F, Serbest Ş.** Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerileri: bir yıllık izlem sonuçları. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2010, 1(4), 188-194.

**Öğülmüş S.** Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi, Nobel Yayınları, Ankara, 2001.

**Öner Altıok H, Üstün B.** Hemşirelik öğrencilerinin stres kaynakları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2013, 13(2), 747-766.



**Öner H, Koruklu N, Küçüköğlü NC.** Hemşirelik öğrencilerinin profesyonel benlik kavramını yordayan değişkenler: Özgüven ve sosyal sorun çözme becerisi. *Medical Sciences* 2019, 14(4), 184-204.

**Öz F, Yılmaz EB.** Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* 2009, 82-89.

**Özbek M.** Evli Bireylerde Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşlarının Çeşitli Değişkenlerle İncelenmesi, Yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.

**Özcan A.** Hemşire Hasta İlişkisi ve İletişim (2. Baskı). Sistem Ofset Basım, Ankara, 2006.

**Özcüler E.** İsteme ve Akıl İlişkisi Üzerine İki İnsan Görüşü: Freud ve Lacan, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2015.

**Özdağ Ş.** Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Atılgan Davranış Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1999.

**Özden K.** Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik İyi Oluşun Psikososyal Yordayıcılarının Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul, 2014.

**Özen Y, Gülaçtı F.** Benlik kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı? *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 2010, 12(2), 21-25.

**Özgönül Ö.** Ruh Sağlığı Çalışanlarının Psikolojik İyi Oluşlarının Yordayıcıları Olarak Duyguları İfade Etme ve Psikolojik Danışma Öz Yeterliği, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Özkan HK.** Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Benlik Algısı Ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

**Özkol Kılınc K, Kurt Y, Çaylak Altun E, Torun Kılıç Ç, Öztürk H.** Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâya ilişkin liderlik düzeyleri. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim Ve Araştırma Dergisi* 2019, 16(3), 198-204.

**Özkütük N, Silkü A, Orgun F, Yalçınkaya M.** Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri. *Ege Eğitim Dergisi* 2003, (3)2, 1-9.

**Öztürk Can H, Öner İÖ, Çelebi E.** Üniversite öğrencilerinde eğitimin sorun çözme becerisine etkisinin incelenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi* 2009; 4(10), 35-58.

**Özyazıcıoğlu N, Aydınoğlu N, AYTEKİN G.** Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2009, 12(3), 46-53.

**Pakaslahti L.** Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour and social acceptance. *International Journal Of Behavioral Development* 2002, 26(2), 137-144.

**Pennebaker JW.** Emotion, disclosure, and health: An overview. American Psychological Association, 1995.

**Polat H.** Hemşirelerin Problem Çözme Becerileri ve Atılganlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Aydın, 2013.

**Ratanasiripong P, Wang CDC.** Psychological well-being of Thai nursing students. *Nurse Education Today* 2011, 31, 412-416.

**Reisoğlu S.** Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordamada Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Mizah Tarzları ve Duygusal Zekânın Rolü, Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2014.

**Rogers CR.** A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the clientcentered framework, *Psychology: A Study of Science* 1959, New York, NY: McGraw Hill, 184-256.

**Ryff CD.** Happiness is everything, or is it? explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal Of Personality And Social Psychology* 1989, 57 (6), 1069-1081.

**Sabuncu N, Ecevit Alpar Ş, Özdilli K, Batmaz M, Bahçecik N, Özhan F, Dursun S.** Hemşirelik Bakımında İlke ve Uygulamalar. Kalkan Matbaası, Ankara, 2008.

**Saka A.** Farklı Aile Yapısına Sahip Ergenlerin Öz-Yeterlilik ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük, 2017.

**Salami SO.** Personality and psychological well-being of adolescents: the moderating role of emotional intelligence. *Social Behavior and Personality* 2011, 39(6), 785-794.

**Sandıkçı M.** Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul, 2014.

**Saracaloğlu AS, Serin O, Bozkurt N.** Dokuz Eylül Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2001, 14, 121-134.

**Sardogan ME, Karahan TF, Kaygusuz C.** Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2006, 2(1), 78-97.

**Sarıca E.** Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, 2013.

**Sarıkaya A.** 14-18 Yaş Arası Ergenlerin Benlik Saygısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek lisans tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul, 2015.

**Sati D.** Effects of an Undergraduate nursing program on the self-esteem, submissive behaviors, and mental problems: A descriptive cohort study. *EC Psychology and Psychiatry* 2017, 2(5), 172-179.

**Savaş O.** Üniversite Öğrencilerinde Ahlaki Olgunluk, Sosyal İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Schultz DP, Schultz SE.** Theories Of Personality (8. Baskı), Wadsworth Cengage Learning, 2005.

**Schumacker RE, Lomax RG.** A beginner's guide to structural equation modelling. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004.

**Sevim K.** Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı ve Damgalama Eğilimi Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2018.

**Siu AM, Shek DT.** Social problem solving as a predictor of well-being in adolescents and young adults. *Soc Indic Res* 2010, (95), 393–406.

**Şahin G, Buzlu S.** Hemşirelik öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın öz yeterlik sosyal destek ve etkili baş etme ile ilişkisinde algılanan stresin aracı rolü. *Anadolu Hemşirelik Ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 2017, 20(2), 122-135.

**Şahiner G, Açıksöz S, Açıkkel C.** Hemşirelik yüksek okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Taf Preventive Medicine Bulletin* 2013, 12(6), 673-680.

**Şanal Karahan F.** Üniversite Öğrencilerinde Çözüm Odaklı Düşünmenin Depresyon, Anksiyete, Stres ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisi, Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2016.

**Şenocak S.** Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın, 2016.

**Sensoy N, Doğan N, Çolak PK.** Sağlık çalışanlarında psikolojik iyi oluş düzeyi ile sanal ortamda yalnızlık düzeyi arasındaki ilişki. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi* 2020, 24(1), 41-50.

**Şipit G.** Yetişkin Bireylerde Bağlanma Stillerinin Duyguları İfade Etme Şekilleri ve Empatik Eğilim Yeteneklerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2019.

**Taşdelen S, Zaybak A.** Hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin incelenmesi. *Florance Nightingale Hemşirelik Dergisi* 2013, 21(2), 101-6.

**Taylan S.** Hemşirelik Roller ve Özerklik. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 66-74.

**Teke G.** Hemşirelerin Psikolojik Yardım Arama Davranışları İçselleştirilmiş Damgalama ve Benlik Saygısının Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2017.

**Topuz C.** Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul, 2013.

**Torun S, Torun S, Arslan S, Nazik E, Akbaş M, Öner Yalçın S.** Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Tıp Dergisi* 2012, 34(4), 399-404.

**Tsai FJ, Chen CY, Yeh GL, Hu YJ, Tseng CC, Chen SC.** Nursing students' relationships among meaning in life, well-being, and positive beliefs: A cross-sectional survey study. *Medicine* 2018, 97(42).

**Tunay Akan Ş, Barışkın E.** Kültür ve cinsiyet bağlamında berkeley duygu ifadesi ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik ölçütleri. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2017, 28(1), s 44

**Turgut N.** Hemşirelik Öğrencilerinde Psikolojik Dayanıklılık, Akademik Başarı ve Akademik Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Lefkoşa 2018 Yakın Doğu Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, 2018.

**Tuzgöl Dost M.** Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2004.

**Tüksoy FB.** Hemşirelik Fakültesi Öğrencilerinde Benlik Saygısı ve Stresle Baş Etme Yöntemleri (Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014.

**Tümkaya S, İflazoğlu A.** Ç.Ü. sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi* 1999, 6(6), 143-158.

**Türk Dil Kurumu.** <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi: 1.05.2020

**Türk Dil Kurumu.** <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi: 1.09.2020

**Türksoy FB.** Hemşirelik Fakültesi Öğrencilerinde Benlik Saygısı Ve Stresle Baş Etme Yöntemleri (Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, 2014.

**Uyanık Balat G, Akman B.** Farklı sosyal-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2004, 14(2), 175-183.

**Uysal N, Manavoğlu B.** Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi* 2019, 1(1), 1-5.

**Uysal R, Satıcı S.** Duygusal dışavurumun intikam üzerindeki yordayıcı rolü. *Psikolojik Danışmanlık ve Eğitim Dergisi* 2014, 1(1), 16-27.

**Ünal A.** Hastanelerde Çalışan Hemşirelerin Hemşirelik Dışı Birimlerde İstihdamı ve Nedenlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2008.

**Ünlü S.** Psikoloji. Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir, 2001, 129.

**Ünüvar A.** Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine Ve Benlik Saygısına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2003.

**Van Dyck E.** Expressing induced emotions through free dance movement. *Journal of Nonverbal Behavior* 2013, 37(3), 175-190.

**Varol C.** Kişilerarası İlişkiler Psikoterapisi Eğitimi Almanın Subjektif Mutluluk, Empati, Duyguları İfade Etme ve Yakın İlişkilerde Yaşantılar Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

**Yalçın SB.** Üniversite Öğrencilerinin Duygularını İfade Edebilmelerinin Aleksitimi ve Psikolojik İhtiyaçlarına Göre İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2010, s 25-28.

**Yanbastı G.** Kişilik Kuramları (1.Baskı), Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 1990.

**Yavuzer N.** İletişim ve Etkili Yaşam Kültürü, Çocuklarımız İçin Eğitim Sohbetleri. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000).

**Yaylacı Özdemir G.** Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ. Hayat Yayınları, İstanbul, 2006.

**Yeh PM, Moxham L, Patterson C, Antoniou C.** Influences of australian nursing students' anxiety, depression, personality and family interaction on their psychological well-being and suicidal ideation. *Journal of Behavior Therapy and Mental Health* 2016, 1(2), 1.

**Yeşil H.** Bağlanma, Somatizasyon ve Duyguları İfade Etme Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

**Yıldırım A, Hacıhasanoğlu R, Karakurt P, Türkleş S.** Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 2011, 8(1).

**Yıldırım Ş.** Görücü Usulü Evlenen ve Flört Ederek Evlenen Çiftlerin Duygusal Farkındalık Ve Duyguları İfade Etme Düzeylerinin Evlilik Doyumuna Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2017.

**Yıldız SA, Eşkisü M.** Problem çözme becerisini geliştirme programının 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme beceresi üzerindeki etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011, 13(1), s 190-191

**Yılmaz E, Karaca F, Yılmaz E.** Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2009, 12(1), 38-48.

**Yılmaz E, Özkan S.** Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi* 2011, 4 (1).

**Yılmaz Karabulutlu E, Yılmaz S, Yurttaş A.** Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2011, 2(2), 75-79.

**Yılmaz M, Pulur A, Koç M.** Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zekâ ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2020, 7(25), 155-169.

**Yılmaz S, Ekinci M.** Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde benlik saygısı ve atılganlık düzeyi arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2001, 4(2), s 2

**Yurttaş A, Yetkin A.** Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2003, 6(1), 1-13.

**Yüksel A.** Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme öz değerlendirme sonuçları ve etkileyen faktörler araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi* 2015, 37-49.

**Zaybak A, Taşdelen S.** Hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim sırasındaki stres düzeylerinin incelenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi* 2013, İzmir.



## 8. EKLER

### Ek1: Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırma “**Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi ve Benlik Saygısının Aracılık Rolü**” nün incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sorulara verdiğiniz yanıtlar tamamen gizli tutulacak, kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacaktır. Bu çalışmaya isteyerek katılmanız, bu alanda yapılan bilimsel çalışmaların geliştirilebilmesi için önemli bir etkiye sahiptir. Bu araştırma ile ilgili sormak istediğiniz tüm soruları uygulamayı yürüten Yüksek Lisans Öğrencisi İbrahim EROĞLU'na sorabilirsiniz. Telefon No: 05530144783, gmail: eroglu6348@gmail.com

*Katılımınız için teşekkür ederim.*

|   |  |
|---|--|
| <b>1) Cinsiyetiniz?</b><br>a) Kadın<br>b) Erkek   | <b>8) Yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiğiniz yer?</b><br>a) Büyükşehir/şehir<br>b) İlçe<br>c) Kasaba-belde-köy   |
| <b>2) Yaşınız? .....</b><br><b>3) Çalışma Durumunuz?</b><br>a) Evet<br>b) Hayır   | <b>9) Yaşadığınız yer?</b><br>a) Yurt/pansiyon<br>b) Evde ailemle yaşıyorum<br>c) Evde arkadaşlarımla yaşıyorum<br>d) Evde yalnız yaşıyorum<br>e) Evde akraba yanında yaşıyorum<br>f) Diğer...(açıklayınız)..... |
| <b>4) Sınıfınız?</b><br>a)1<br>b)2<br>c) 3<br>d) 4  | <b>10) Aylık gelir düzeyiniz?</b><br>a) Gelir giderden az<br>b) Gelir gidere eşit<br>c) Gelir giderden fazla   |
| <b>5) Mezun olduğunuz lise?</b><br>a) Düz lise<br>b) Anadolu lisesi<br>c) Sağlık meslek lisesi<br>d) Endüstri meslek lisesi                     | <b>11) Genel Akademik Not Ortalamanız(GANO):</b><br>.....<br><b>Dönem Akademik Not Ortalamanız(DANO)</b><br>.....  |
| <b>6) Aile yapısı?</b><br>a) Çekirdek aile<br>b) Geniş aile<br>c) Parçalanmış aile<br>d)Diğer...(açıklayınız).....                              | <b>12) Hemşirelik bölümünü isteyerek mi seçtiniz?</b><br>a) Evet<br>b) Hayır<br><b>13) Okuduğunuz bölümden memnun musunuz?</b><br>a) Evet<br>b) Hayır  |
| <b>7) Babanızın eğitim durumu?</b><br>a) Okur-yazar değil<br>b) İlkokul<br>c) Ortaokul<br>d) Lise<br>e) Üniversite<br>f) Diğer(Belirtiniz)..... | <b>14) Annenizin eğitim durumu?</b><br>a) Okur-yazar değil<br>b) İlkokul<br>c) Ortaokul<br>d) Lise<br>e) Üniversite<br>f) Diğer(Belirtiniz).....   |

## Ek 2: Psikolojik İyi Olma Ölçeği

| Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz. |   | Hiç | Çoğunlukla katılmıyorum | Kısmen | Kısmen | Çoğunlukla | Tamamen |
|---|---|-----|-------------------------|--------|--------|------------|---------|
| 1   | Çoğu insan beni sevecen ve şefkatli biri olarak görür.  |     |                         |        |        |            |         |
| 2   | Bazen çevremdeki insanlara daha fazla benzemek için davranış ve düşünce tarzımı değiştiririm.       |     |                         |        |        |            |         |
| 3   | Genellikle yaşamımdaki olaylardan sorumlu olduğumu hissederim.                                      |     |                         |        |        |            |         |
| 4   | Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmem.   |     |                         |        |        |            |         |
| 5   | Geçmişte yaptıklarımı ve gelecekte yapmak istediklerimi düşündüğümde kendimi iyi hissederim.        |     |                         |        |        |            |         |
| 6   | Yaşamımı gözden geçirdiğimde, yaşamımdaki olayların sonuçlarından memnuniyet duyarım.               |     |                         |        |        |            |         |
| 7   | Yakın ilişkilerimi sürdürmek benim için zordur.   |     |                         |        |        |            |         |
| 8   | Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam.                    |     |                         |        |        |            |         |
| 9   | Günlük yaşam gereksinimleri sıklıkla tüm enerjimi bitirir.  |     |                         |        |        |            |         |
| 10  | Genellikle her geçen gün kendime ilişkin daha fazla şey öğrendiğimi hissediyorum.                   |     |                         |        |        |            |         |
| 11  | İçinde bulunduğum günü yaşarım ve geleceğe yönelik gerçekten hiçbir şey düşünmem.                   |     |                         |        |        |            |         |
| 12  | Genellikle kendimi güvenli ve iyi hissederim.   |     |                         |        |        |            |         |
| 13  | Problemlerimi paylaşabileceğim yakın arkadaşım az olduğu için kendimi çoğunlukla yalnız hissederim. |     |                         |        |        |            |         |
| 14  | Verdiğim kararlar çoğunlukla diğer insanların davranışlarından etkilenmez.                          |     |                         |        |        |            |         |
| 15  | Çevremdeki insanlar ve toplumla pek uyumlu değilimdir.  |     |                         |        |        |            |         |
| 16  | Yeni şeyler denemekten hoşlanan biriyim.  |     |                         |        |        |            |         |
| 17  | Şimdiye odaklanmayı tercih ederim, çünkü gelecek daima sorunları da beraberinde getirir.            |     |                         |        |        |            |         |
| 18  | Tanıdığım insanlardan çoğunun yaşamlarında benden daha fazla şey elde ettiklerini düşünürüm.        |     |                         |        |        |            |         |
| 19  | Ailem ve arkadaşlarımla sohbet etmekten hoşlanırım.   |     |                         |        |        |            |         |
| 20  | Diğer insanların benim hakkımdaki düşünceleri beni kaygılandırır.                                   |     |                         |        |        |            |         |
| 21  | Günlük yaşamımdaki çoğu sorumluluklarımı yerine getirmede gayet iyiyim.                             |     |                         |        |        |            |         |

|    |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|
| 22 | Hayatım şu anda oldukça iyi gidiyor, bir şeyleri yapmak için yeni yollar denemek istemiyorum.    |  |  |  |  |  |  |
| 23 | Yaşamımın bir yönü ve amacı olduğu hissine sahibim.  |  |  |  |  |  |  |
| 24 | Fırsatım olursa kendimle ilgili değiştirmek istediğim çok şey var.                               |  |  |  |  |  |  |
| 25 | Arkadaşlarım problemlerini anlatırken onları dikkatle dinlemek benim için önemlidir.             |  |  |  |  |  |  |
| 26 | Benim için kendimden memnun olmak diğerlerinin onayını almaktan daha önemlidir.                  |  |  |  |  |  |  |
| 27 | Çoğunlukla sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissediyorum.                                    |  |  |  |  |  |  |
| 28 | Kendime ve dünyaya yönelik bakış açımı değiştirecek yeni deneyimleri önemserim.                  |  |  |  |  |  |  |
| 29 | Günlük yaşam olayları çoğunlukla bana saçma ve önemsiz gelir.                                    |  |  |  |  |  |  |
| 30 | Kişiliğimin pek çok yönünü beğenirim.  |  |  |  |  |  |  |
| 31 | Konuşma ihtiyacı hissettiğimde beni dinlemeye istekli çok fazla insan yok.                       |  |  |  |  |  |  |
| 32 | Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenme eğilimine sahibim.                                    |  |  |  |  |  |  |
| 33 | Yaşamımdan mutsuz olursam onu değiştirmek için etkili önlemler alırım.                           |  |  |  |  |  |  |
| 34 | Bir birey olarak gerçekten yıllardır kendimi çok fazla geliştirmedeğimi düşünüyorum.             |  |  |  |  |  |  |
| 35 | Yaşamda ne elde etmeye çalıştığıma yönelik sağlıklı bir hisse sahip değilim.                     |  |  |  |  |  |  |
| 36 | Geçmişte bazı hatalar yaptım, ancak yine de her şeyin en iyi şekilde sonuçlandığını düşünüyorum. |  |  |  |  |  |  |
| 37 | Dostluklarımın bana çok şey kattığını düşünüyorum.   |  |  |  |  |  |  |
| 38 | İnsanlar yapmak istemediğim şeyleri yaptırabilmek için nadiren beni ikna edebilirler.            |  |  |  |  |  |  |
| 39 | Kişisel ve mali işlerimi yönetmede genellikle başarılıyım.                                       |  |  |  |  |  |  |
| 40 | Bana göre her yaşta insan kendini geliştirme ve yetiştirmeye devam edebilir.                     |  |  |  |  |  |  |
| 41 | Eskiden kendime amaçlar belirlerdim, fakat şimdi bu tür şeyler zaman kaybı gibi görünüyor.       |  |  |  |  |  |  |
| 42 | Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.         |  |  |  |  |  |  |
| 43 | Birçok kişinin benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum.                                  |  |  |  |  |  |  |
| 44 | Benim için diğer insanlarla uyumlu olmak ilkelerimle yalnız başıma yaşamaktan daha önemlidir.    |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|
| 45 | Her gün yapmak zorunda olduğum şeyleri yetiştirememek bende stres oluşturuyor.   |  |  |  |  |  |  |
| 46 | Zamanla beni daha güçlü ve yetenekli bir birey haline getiren bir anlayış kazandım.  |  |  |  |  |  |  |
| 47 | Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.   |  |  |  |  |  |  |
| 48 | Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım.   |  |  |  |  |  |  |
| 49 | İnsanlar beni özverili ve zamanımı diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.                                      |  |  |  |  |  |  |
| 50 | Genel kaniya ters düşse de görüşlerime güvenirim.  |  |  |  |  |  |  |
| 51 | Yapılması gereken şeyleri yetiştirebilmek için zamanımı planlamada oldukça iyiyimdir.  |  |  |  |  |  |  |
| 52 | Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğim kanısına sahibim.   |  |  |  |  |  |  |
| 53 | Kendim için belirlediğim planlarımı yerine getirmede aktif bir kişiyim.  |  |  |  |  |  |  |
| 54 | Birçok insanın yaşamına imrenirim.   |  |  |  |  |  |  |
| 55 | Diğer insanlarla çok samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.  |  |  |  |  |  |  |
| 56 | Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi dile getirmek benim için zordur.   |  |  |  |  |  |  |
| 57 | Günlük yaşamım çok yoğun ancak her şeye yetismekten doyum alıyorum.  |  |  |  |  |  |  |
| 58 | Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.   |  |  |  |  |  |  |
| 59 | Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.  |  |  |  |  |  |  |
| 60 | Kendime yönelik tutumlarım muhtemelen, diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.                       |  |  |  |  |  |  |
| 61 | Arkadaşlık ilişkilerinde kendimi genellikle dışarıdan bakan birisiymiş gibi hissedirim.  |  |  |  |  |  |  |
| 62 | Arkadaşlarım veya ailem onaylamazsa çoğunlukla kararlarımı değiştiririm.   |  |  |  |  |  |  |
| 63 | Günlük yaşam aktivitelerimi planlamaya çalıştığımda hayal kırıklığı yaşarım, çünkü yapmayı tasarladığım şeyleri asla tamamlayamam. |  |  |  |  |  |  |
| 64 | Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.  |  |  |  |  |  |  |
| 65 | Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissedirim.   |  |  |  |  |  |  |

|    |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|--|--|--|
| 66 | Yaşadığım hayatla ilgili olarak çoğunlukla sabahları yılgın biçimde uyanırım.                        |  |  |  |  |  |  |
| 67 | Arkadaşlarıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.                  |  |  |  |  |  |  |
| 68 | Belirli bir biçimde düşünmem veya davranmam için yapılan sosyal baskılara boyun eğecek biri değilim. |  |  |  |  |  |  |
| 69 | Benim için gerekli olan aktivite ve ilişkileri bulmada oldukça başarılıyım.                          |  |  |  |  |  |  |
| 70 | Görüşlerimin zamanla nasıl değiştiğini ve olgunlaştığını görmekten hoşlanırım.                       |  |  |  |  |  |  |
| 71 | Yaşam amaçlarım benim için bir hayal kırıklığı değil doyum kaynağı olmuştur.                         |  |  |  |  |  |  |
| 72 | Geçmiş yaşamımda iniş çıkışlarım olmuştur ancak genellikle geçmişimi değiştirmek istemezdim.         |  |  |  |  |  |  |
| 73 | Diğerleriyle konuşurken kendimi açmak benim için zordur.   |  |  |  |  |  |  |
| 74 | Yaşamımdaki seçimlerimi diğer insanların nasıl değerlendirdiğine ilişkin endişe duyarım.             |  |  |  |  |  |  |
| 75 | Yaşamımı doyum sağlayacak şekilde düzenlemede zorlanırım.  |  |  |  |  |  |  |
| 76 | Yaşamımda büyük yenilikler veya değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim.          |  |  |  |  |  |  |
| 77 | Yaşamdan neler kazandığımı düşünmek benim için doyum vericidir.                                      |  |  |  |  |  |  |
| 78 | Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarımla karşılaştığımda kim olduğuma ilişkin kendimi iyi hissederim.  |  |  |  |  |  |  |
| 79 | Ben ve arkadaşlarım birbirimizin problemlerine karşı duyarlı davranırız.                             |  |  |  |  |  |  |
| 80 | Kendimi değerlendirirken başkalarının önemseydiği değerleri değil kendi değerlerimi dikkate alırım.  |  |  |  |  |  |  |
| 81 | Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı kurabildim.   |  |  |  |  |  |  |
| 82 | Bence “yaşlı bir köpeğe yeni numaralar öğretilemez” sözü doğrudur.                                   |  |  |  |  |  |  |
| 83 | Genel bir değerlendirme yaptığımda yaşamdan elde ettiklerimin çok fazla olduğundan emin değilim.     |  |  |  |  |  |  |
| 84 | Herkesin yetersizlikleri vardır ancak benimkiler daha fazla gibi görünüyor.                          |  |  |  |  |  |  |

### Ek 3: Duyguları İfade Etme Ölçeği

|  | 1. Kesinlikle katılmıyorum | 2. Katılmıyorum | 3. Pek katılmıyorum | 4. Kararsızım | 5. Biraz Kararsızım | 6. Katılıyorum | 7. Kesinlikle Katılıyorum |
|--|----------------------------|-----------------|---------------------|---------------|---------------------|----------------|---------------------------|
| 1. İnsanlara sık sık onları sevdiğimi söylerim.  |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 2. Öfkeli olduğum zaman genellikle çevremdeki insanlar bunu anlar.   |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 3. Sohbet esnasında genellikle arkadaşlarıma dokunurum.  |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 4. Çok gülerim.  |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 5. İnsanlar yüz ifadelerime bakarak ne hissettiğimi söyleyebilirler.   |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 6. İnsanlar benim için iyi şeyler yaptığında, utandığımı hissederim ve minnettarlığımı ifade etmekte zorlanırım. |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 7. Birilerinden gerçekten hoşlandığımda, bunu bilirler.  |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 8. Yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim.   |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 9. Televizyon seyretmek veya kitap okumak beni güldürebilir.   |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 10. Halka açık bir yerde birisine öfkelendiğimde, öfkelendiğimi diğerleri anlar.                                 |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 11. Sık sık gözlerim yaşarıncaya ya da yanaklarım ağrıyincaya kadar gülerim.                                     |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 12. Yalnızken geçmişten bir şeyler hatırlayarak kendi kendime gülebilirim.                                       |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 13. İşler istediğim gibi gitmediğinde, memnuniyetsizliğimi her zaman ifade ederim.                               |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 14. Gülüşüm yumuşak ve kontrollüdür.   |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |
| 15. Birini sevdiğimi ona sarılarak veya dokunarak gösteririm.  |                            |                 |                     |               |                     |                |                           |

#### Ek 4. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

|   | Çok Doğru | Doğru | Yanlış | Çok Yanlış |
|---|-----------|-------|--------|------------|
| 1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.                        |           |       |        |            |
| 2. Bazı olumlu özelliklerimin olduğunu düşünüyorum.                             |           |       |        |            |
| 3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.               |           |       |        |            |
| 4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim. |           |       |        |            |
| 5. Kendimle gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.                            |           |       |        |            |
| 6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.                                    |           |       |        |            |
| 7. Genel olarak kendimden memnunum.   |           |       |        |            |
| 8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.                         |           |       |        |            |
| 9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.                  |           |       |        |            |
| 10. Bezen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.             |           |       |        |            |

## Ek 5: Etik Kurul İzni



T.C.  
ADNANMENDERES ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu  
Kararları



Sayın, Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER  
ADÜ Hemşirelik Fakültesi

12.06.2018 tarihinde yaptığımız başvuru 03.07.2018 tarihinde yapılan 2018/07 sayılı Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu Toplantısında görüşülmüş ve aşağıdaki karar alınmıştır.

### KARAR II

Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER'in Etik Kurulumuza yaptığı "Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi ve Benlik Saygısının Aracılık Rolü" başlıklı başvuru görüşüldü.

Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Hemşirelik Bölümü Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER'in Etik Kurulumuza yaptığı "Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi ve Benlik Saygısının Aracılık Rolü" başlıklı araştırma başvurusunun Kurulumuzca oy birliği ile onaylanmasına, KARAR VERİLDİ.





## Ek 6: Kurum İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/10/2018-E 59202



T.C.  
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Hemşirelik Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 50107718-602.04.01  
Konu : Araştırma İzni

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÖNER ALTIOK  
Dekan Yardımcısı

İlgi : 15/10/2018 tarihli ve 58136 sayılı yazınız.

Yürütücüsü olduğunuz "Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme ve Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişkide Duygu İfadesi ve Benlik Saygısını Aracılık Rolü" adlı araştırmanız, Hemşirelik Fakültesi öğrencileri(1.,2.,3. ve 4. sınıf dahil) üzerinde yapma talebiniz uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof.Dr. Emine Didem EVCİ KIRAZ  
Dekan

## Ek 7: Ölçek izinleri

----- Forwarded message -----

Gönderen: **Yasar kuzucu** <[yasarku@yahoo.com](mailto:yasarku@yahoo.com)>  
Date: 7 Haz 2018 Per, 11:05  
Subject: DİEÖ-DUYGULARI İFADE ETME ÖLÇEĞİ  
To: HATICE ONER ALTIÖK <[honer@adu.edu.tr](mailto:honer@adu.edu.tr)>

Hatice Hocam Duyguları İfade Etme Ölçeği ve ölçekle ilgili açıklamalar ekli dosyadadır.  
İyi dileklerle

Yasar Kuzucu  
Doç. Dr.  
Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı,  
09100, Aydın, TÜRKİYE

\*\*\*\*\*

Yasar Kuzucu  
Associate Prof.

----- Forwarded message -----

Gönderen: **MEHMET ESKIN** <[meskin@adu.edu.tr](mailto:meskin@adu.edu.tr)>  
Date: 8 Haz 2018 Cum, 15:51  
Subject: SPSI-PUANLAMA  
To: <[honer@adu.edu.tr](mailto:honer@adu.edu.tr)>

Hatice puanlama yönergesi ekli dosyada. Üç adımda yapılacak. Her adımdaki syntaxi spss syntax penceresine copy paste yapıp run edin. Her adımı ayrı ayrı yapın. Kolay gelsin.

Kusura bakma dün yapamadım misafirim olduğu için.

sevgiler

Mehmet Eskin, professor of psychology  
Adnan Menderes University, Faculty of Medicine  
Department of Psychiatry  
Aydın, Turkey

**From:** Ahmet Akın <[aakin@sakarya.edu.tr](mailto:aakin@sakarya.edu.tr)>  
**Sent:** Tuesday, March 6, 2018 2:08 PM  
**To:** Hatice Oner <[ht\\_oner@hotmail.com](mailto:ht_oner@hotmail.com)>  
**Subject:** Re: ÖLÇEK KULLANIM İZNI

Merhabalar hocam ölçek ektedir iyi çalışmalar dilerim

Prof. Dr. Ahmet Akın  
İstanbul Medeniyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Fakültesi

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı

6 Mar 2018 15:53 tarihinde "Hatice Oner" <[ht\\_oner@hotmail.com](mailto:ht_oner@hotmail.com)> yazdı:

Merhaba Akın hocam, ben Hatice Öner. Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesiyim. Planladığımız bir araştırmada sizin uyarlamasını yaptığımız "**Psikolojik İyi Olma Ölçekleri**" ni kullanmayı düşünüyorum. Ölçeğin kullanım iznini rica ediyorum. Eğer onaylarsanız ölçeği ve değerlendirmesini mail ortamından gönderirseniz memnun olurum.

saygılarımla



**Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği** <cogepder@gmail.com>

Alıcı: ben

ektedir

Türkiye Ç

...

2 Ek

gönderen:

**Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği** <cogepder@gmail.com>

alıcı: ibrahim eroglu <eroglu6348@gmail.com>

tarikh: 8 Tem 2020 16:28

konu: Re: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği İzin Talebi

gönderen: gmail.com

imzalayan: gmail.com

güvenlik: Standart şifreleme (TLS) [Daha fazla bilgi edinin](#)

Özellikle aynı etikete sahip iletileri genelde okuduğunuz için önemli.

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

...

Rosenberg - acikla...

ROSENBERG.doc

Yanıtla

Yönlendir

## ÖZGEÇMİŞ

**Soyadı, Adı** : EROĞLU İbrahim Halil  
**Uyruk** : T.C.

**Doğum yeri ve tarihi** : Siverek / 29.05.1993  
**E-mail** : [eroglu6348@gmail.com](mailto:eroglu6348@gmail.com)  
**Yabancı Dil** : İngilizce

### EĞİTİM

| Derece    | Kurum   | Mezuniyet tarihi |
|-----------|---|------------------|
| Doktora   | xxx   |                  |
| Y. Lisans | Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü        |                  |
| Lisans    | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi<br>Fethiye Sağlık Yüksekokulu | 2017             |

### İŞ DENEYİMİ

| Yıl   | Yer/Kurum   | Unvan                     |
|-------|---|---------------------------|
| 2018- | Çanakkale 18 Mart Üniversitesi<br>Sağlık Uygulama Ve Araştırma<br>Hastanesi | Ameliyathane<br>Hemşiresi |