

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

(YÜKSEK LİSANS)

**EBELİK VE HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM
BECERİLERİ VE YAŞAM YÖNELİMLERİNİN STRESLE
BAŞETME TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

GÜLSÜN ÖZDEMİR

**DANIŞMAN
YARD.DOÇ.DR.HATİCE KAYA**

**HEMŞİRELİK ESASLARI ANA BİLİM DALI/
HEMŞİRELİK ESASLARI PROGRAMI**

İSTANBUL-2011

TEZ ONAYI

İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programında Gülsün Özdemir tarafından hazırlanan “Ebelik ve Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi ” başlıklı Yüksek Lisans tezi, yapılan tez sınavında Jürimiz tarafından başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

22 / 06 / 2011

Tez Sınav Jürisi

Ünvanı Adı Soyadı (Üniversitesi, Fakültesi, Anabilim Dalı) İmzası

1.Prof.Dr.Türkinaz Atabek Aştı İ.Ü.Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu / Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Öğretim Üyesi



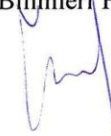
2.Doç.Dr.Rengin Acaroğlu İ.Ü.Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu / Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Öğretim Üyesi



3.Yard.Doç.Dr.Hatice Kaya (Danışman) İ.Ü.Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu / Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Öğretim Üyesi



4.Yard.Doç.Dr.Ükke Karabacak Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi / Hemşirelik Bölümü Öğretim Üyesi



5.Yard.Doç.Dr.Leyla Küçük İ.Ü.Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu / Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı Öğretim Üyesi



BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmayla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

GÜLSÜN ÖZDEMİR

İTHAF

Hayatım boyunca bana sevgi ve ilgilerini esirgemeyen canım aileme ithaf ediyorum.

TEŞEKKÜR

Tezimin tamamlanmasında çok büyük katkıları olan danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr.Hatice Kaya'ya,

Değerli bilgi ve deneyimleri ile beni her zaman aydınlatan ve katkılarını esirgemeyen Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Başkanı Prof.Dr.Türkinaz Atabek Aştı'ya, Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı öğretim üyesi hocalarım Doç.Dr.Rengin Acaroğlu'na, Doç.Dr. Merdiye Şendir'e ve Yrd.Doç.Dr.Nurten Kaya'ya,

Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı'nda görev yapan tüm Öğretim Elemanlarına,

Yaşamım boyunca sevgi ve desteğini esirgemeyen canım aileme ve arkadaşlarıma,

ve adını sayamadığım katkıda bulunan herkese tüm içtenliğimle teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	İİ
BEYAN.....	İİİ
İTHAF.....	İV
TEŞEKKÜR.....	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ.....	Vİİİ
SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ	İX
ÖZET	X
ABSTRACT.....	Xİ
1. GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. İletişim Kavramı	4
2.1.1. İletişim Düzeyleri.....	5
2.1.2. İletişim Türleri ve Etkileyen Faktörler.....	6
2.1.3. Terapötik İletişim.....	8
2.1.4. İletişim Becerileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	9
2.2. Yaşam Yönelimi	10
2.2.1. Yaşam Yönelimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	13
2.3. Stres ve Başetme Tutumları	14
2.3.1. Stres Kaynakları.....	16
2.3.2. Stres Karşısında Gösterilen Tepkiler	16
2.3.3. Stresle Başetme Tutumları	18
2.3.3.1. Problem Odaklı/Probleme Yönelik Başetme Tutumu.....	18
2.3.3.2. Duygu Odaklı/Duyguya Yönelik Başetme Tutumu	19
2.3.4. Stresle Başetme Tutumları ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	20
2.4. İletişim Becerileri ve Yaşam Yöneliminin Stresle Başetme Tutumları ile İlişkisi	22
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi	24
3.2. Araştırmada Yanıtlanması Beklenen Sorular.....	24
3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	24

3.4. Veri Toplama Araçları	25
3.4.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu(EK-1):.....	25
3.4.2. Yaşam Yönelim Testi (YYT) (Life Orientation Test -LOT) (EK-2):.....	25
3.4.3. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) (EK-3):	26
3.4.4. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ) (EK-4):.....	26
3.5. Verilerin Toplanmasında İzlenen Yol.....	26
3.6. Araştırmanın Etik ve Yasal Yönleri.....	27
3.7. Verilerin Değerlendirilmesi	27
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	28
4. BULGULAR.....	29
4.1. Öğrencilerin Bireysel Özelliklerine İlişkin Bulgular	30
4.2. Öğrencilerin Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	33
4.3. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisini Gösteren Bulgular	34
4.4. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular	36
4.5. Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Başetme Tutumları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular	37
5. TARTIŞMA	48
5.1. Ebelik ve Hemşirelik Öğrencilerinin Bireysel Özelliklerinin Tartışılması.....	49
5.2. Öğrencilerin Yaşam Yönelimi, İletişim Becerileri Düzeyi ve Stresle Başetme Tutumlarının Tartışılması	50
5.3. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisinin Tartışılması.....	51
5.4. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimleri Arasındaki İlişkinin Tartışılması	52
5.5. Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişkinin Tartışılması	53
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
KAYNAKLAR	62
FORMLAR	77
İZİNLER.....	81
ÖZGEÇMİŞ	92

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4-1: Öğrencilerin Bireysel Özelliklerinin Dağılımı.....	30
Tablo 4-2: Öğrencilerin Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutum Puanları	33
Tablo 4-3: Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelim Testi Puanları ile Stresle Başetme Tutum Puanları Arasındaki İlişki	34
Tablo 4-4: Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimi Puanları Arasındaki İlişki	36
Tablo 4-5: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki.....	38
Tablo 4-6: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişki	45

SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ

GAS: Genel Adaptasyon Sendromu

İBÖ: İletişim Becerileri Ölçeği

LOT: Life Orientation Test

LAS: Lokal Adaptasyon Sendromu

SBTÖ: Stresle Başetme Tarzları Ölçeği

YYT: Yaşam Yönelim Testi

ÖZET

Özdemir, G. (2011). Ebelik ve Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Esasları AD. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Araştırma hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam yöneliminin stresle başetme tutumları üzerine etkisini incelemek amacıyla tanımlayıcı kesitsel tipte bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini, İstanbul ilindeki üniversitelerin 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ebelik ve hemşirelik bölümlerinde öğrenim gören 2572 öğrenci, örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, bilgilendirilmiş izin alınan 1419 öğrenci oluşturdu. Verilerin toplanmasında, Öğrenci Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Ölçeği, Yaşam Yönelim Testi ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği kullanıldı.

Verilerin analizi, frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve tukey ileri analiz testi ile yapıldı.

Elde edilen veriler sonucunda, öğrencilerin yaş ortalamasının $21,01 \pm 1,90$ olduğu, %92,4'ünün bayan, %74,6'sının hemşirelik bölümünde eğitim gördüğü saptandı. Öğrencilerin yaşam yönelimi ile kendine güvenli ($r=0,34$), iyimser ($r=0,42$) ve sosyal destek arayıcı yaklaşım ($r=0,17$) arasında pozitif, çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,28$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,15$) arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, iletişim becerileri ile kendine güvenli ($r=0,46$), iyimser ($r=0,37$), sosyal destek arayıcı yaklaşım ($r=0,29$) arasında pozitif, çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,29$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,36$) arasında negatif yönlü, iletişim becerileri ile yaşam yönelimi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlendi ($r=0,34$, $p<0,01$).

Sonuç olarak; öğrencilerin iyimser yaşam yönelimleri ve iletişim becerileri arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşımlarının da arttığı, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşımlarının azaldığı görüldü.

Anahtar kelimeler: Hemşirelik öğrencisi, ebelik öğrencisi, iletişim becerisi, yaşam yönelimi, stresle başetme

ABSTRACT

Özdemir, G. (2011). Midwifery and Nursing Students' Communication Skills and Life Orientation On The Effects Of Attitude of Coping With Stress. Istanbul University, Institute of Health Science, Fundamentals of Nursing Department. Master's Thesis. Istanbul.

This descriptive-cross sectional study was performed to examine the nursing and midwifery students' communication skills and life orientation on the effects of attitude of coping with stress.

The study population included 2572 students who were studying in departments of nursing and midwifery in Istanbul in the academic year of 2009-2010. The sampling included 1419 students who accepted to answer the questions and whom informed consent was obtained. The questionnaire, Communication Skills Test, Life Orientation Test and Coping With Stress Strategies Test were used for the collection of the data.

The data were evaluated in computer program by using statistical tests such as frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, t-test, one way analysis of variance (ANOVA), and tukey further analysis test.

At the end of the study, it was determined that the mean age of the students was $21,01 \pm 1,90$ years, %92,4 of them were women, %74,6 of them were nursing students. A positive correlation was found between students' optimistic life orientation and the way of self-confidence ($r=0,34$), the way of optimism ($r=0,42$) and the way of seeking a social support ($r=0,17$). A negative correlation was found between students' optimistic life orientation and the way of feeling hopeless/ self-incriminating ($r=-0,28$), and the way of yielding to stress ($r=-0,15$). A positive correlation was found between students' communication skills and the way of self-confidence ($r=0,46$), the way of optimism ($r=0,37$), and the way of seeking a social support ($r=0,29$). A negative correlation was found between students' communication skills and the way of feeling hopeless/ self-incriminating ($r=-0,29$) and the way of yielding to stress ($r=-0,36$). A positive and moderate correlation was found between students' communication skills and optimistic life orientation ($r=0,34$, $p<0,01$).

As a result, as scores of students in optimistic life orientation and communication skills increased self-confident, optimistic, and social support seeker increased, hopeless/self-incriminating, and submissive decreased.

Key Words: Nursing students, midwifery students, communication skills, life orientation, coping with stress.

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Biyo-fizyolojik, psikolojik ve sosyo-kültürel bir varlık olarak tanımlanan insanın toplumsal rolünü gereğince yerine getirebilmesi, düzenli ve mutlu yaşam sürdürebilmesi, toplum içinde bir anlam kazanabilmesi sağlıklı bir kişilik gelişimiyle olanaklıdır. Bireyin davranışsal durumu ya da kişilik özellikleri ve stresli yaşam olayları arasındaki etkileşim, hayata bakış açısını da etkilemektedir. Stres, bireyde gerilime, üzüntüye ve çöküntüye yol açan bir süreçtir. Stres, bireyi tehdit eden ve zorlayan tehlikelere karşı gösterilen bedensel ve ruhsal tepkilerdir. Başa çıkma ise, bireylerin kaynaklarını aşan ya da zorlayan iç ve dış talepler ile talepler arasındaki çatışmaları yönetmek için bilişsel, duygusal ve davranışsal çabalar. Başa çıkma sorun odaklı ve duygulanım odaklı olarak ikiye ayrılır. Sorun odaklı başa çıkma, durumu değiştirmeye yönelik, bilişsel sorun çözme, karar verme, kişiler arası anlaşmazlıkları çözme, öğüt alma, amaç belirleme ve zamanı iyi değerlendirmeyi içeren bilinçli çabalar. Duygulanım odaklı başa çıkma ise, stresli duyguları aşmak için duygusal ve davranışsal çabalar (Basut 2006; Kaya ve ark. 2007; Kartal ve ark. 2009).

Stresli olaylar ile başa çıkmada önerilen tutumlar arasında iyimser düşünme ve davranışlarda bulunmak önemli bir yere sahiptir (Folkman 1997; Craven ve Hirnle 2000). İyimser düşünme olaylara olumlu bakış açısı ile bakmaktır. İyimser bireyler, yetenekleri, diğer insanlar arasında favori olmaları ya da çok şanslı olmaları nedeni ile hep iyi şeyler olacağını düşünürler. Davranışlarının olumlu sonuçlar alınmasında etkili olduğunu düşünerek, bu sonuçlar üzerinde çabalamaya devam ederler (Balcı ve Yılmaz 2002; La Montagne ve ark. 2003).

Literatürde iyimserliğin aktif problem çözücü yaklaşımlarla, karamsarlığın ise duygulara yönelik yaklaşımlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle iyimserlik düzeyi yüksek olan bireyler, yaşamın içinde yer alan stres kaynakları ile daha etkin mücadele edebilmektedirler (Aydın ve Tezer 1991; Şahin ve Durak 1995; Craven ve Hirnle 2000; La Montagne ve ark. 2003). La Montagne ve ark. (2003) spinal cerrahi nedeniyle hastanede yatan çocukların ailelerinin iyimserlik, anksiyete ve başetme yöntemlerini inceledikleri çalışmada, iyimserlik düzeyi yüksek aile üyelerinin emosyonel odaklı başetmeyi daha az, problem odaklı başetmeyi daha fazla kullandıklarını saptamışlardır. Benzer şekilde, Kaya ve ark.'nın (2007) nöroşirürji hastalarında iyimser yaşam eğiliminin ameliyat öncesi anksiyete ile başetme durumuna

etkisi konulu çalışmasında, iyimserlik düzeyi yüksek bireylerin sosyal destek arama başetme tutumunu sıklıkla kullandığı, çaresiz /suçlayıcı başetme tutumunu daha az başvurduğu görülmüştür.

İnsanın en temel gereksinimlerinden biri iletişimdir ve insanlar duygularını, düşüncelerini iletişim yolu ile birbirlerine aktarırlar. Bireyin davranışlarını yönlendirmede ve gereksinimlerini karşılamada kullandığı iletişim, yaşamın ayrılmaz bir parçası ve toplumsallaşma sürecinin temelidir. İletişim becerileri ise kişiler arası ilişkide, duygu ve düşünce alışverişinde mesajların doğru olarak algılanmasını ve ilişkilerin kurulmasını sağlar. İletişim becerileri ile aktarılan mesajlar insan üzerinde sağlıklı ve iyileştirici özelliklere sahip olduğu gibi başkasını anlama ve ona yardım etmede en güçlü araçlardan biri olma niteliğine de sahiptir (Roper ve ark. 1996; Zillioğlu 2003; Altıntaş ve Çamur 2004; Kotancı ve ark. 2004; Ünal 2005).

Hemşire ve ebelerin çalışma alanları, tüm yaşam evrelerine özgü olayları içermekte, bireylerin sağlığını doğrudan ilgilendiren sonuçları bulunmakta, hata yapma şansı tanımamakta, çoğunlukla hızlı ve doğru karar verebilmeyi, etkili iletişim becerileri kullanabilmeyi, alanında bilgi ve deneyimi gerektirmektedir. Bu nedenle, hemşire ve ebeler iş yaşamında genellikle yüksek düzeyde stres yaşayabilmektedirler. Stresle baş edemedikleri takdirde sıklıkla tükenmişlik, psikosomatik hastalıklar ve depresyon sorunlarını yaşamaktadırlar. Bu durum ise bakıma olumsuz yansımakta, ekonomik kayıplara ve bireylerin sağlığı açısından çeşitli risklere yol açabilmektedir. Bu nedenle sağlık bakım çalışanlarının, stresle baş edebilme gücünü arttırmak için olumlu düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi önemlidir (Johnson 1989; Nicholson 1990; Uyer, 1997; Rub 2000; Aydın ve İmamoğlu 2001; Özcan 2006; Özbay 2007; Öz ve Hiçdurmaz 2010).

Tutuk ve ark. (2002) hemşirelik öğrencilerinin sınıfları yükseldikçe iletişim becerilerinin ve empati eğilimlerinin de geliştiğini; yaş, mezun olunan lise ve sosyal etkinliklere katılım ile herhangi bir işte çalışmış ya da çalışıyor olmanın iletişim ve empati eğilim puanlarına etkisinin olmadığını, birey ve yakınları ile iletişimde güçlük yaşadığını belirten öğrencilerin iletişim ve empati becerisinin düşük olduğunu saptamışlardır. Hemşirelik ve tıp fakültesi öğrencileri ile çalışan hekim ve hemşirelerin iletişim becerilerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada ise, çalışan hekim, hemşire ve tıp fakültesi intern öğrencilerin çoğunun hasta ile iletişim sorunu yaşadığı, öğrenci hemşirelerin ise diğerlerine göre daha az iletişim sorunu yaşadığı belirlenmiştir. Bu

durumun, hemşirelerin mesleki eğitimleri sũresince kişiler arası iletişime y¶nelik eğitim almış olmalarından ve bu konuya daha duyarlı yaklaşmalarından kaynaklandığı dũřũnũlmũřtũr (Babadağlı ve ark. 2006).

Hemşirelik ve ebelik eğitiminde ana hedeflerden birisi, ¶đrencilerin etkili iletişim becerisi geliştirmelerini ve bunu hem mesleki hem de kişisel yaşamlarına yansıtmasını sağlamaktır. Bu nedenle eğitim programlarının dũzenlenmesine rehber olması amacı ile ¶đrencilerin iletişim becerileri yeteneklerinin ne oranda geliştiği, yaşam y¶nelimlerinin iletişim becerilerini ne derecede etkilediği ve tũm bunların başetme tutumlarına nasıl yansıdağı konusunda verilere gereksinim vardır.

Bu bağlamda çalışma, hemşirelik ve ebelik ¶đrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam y¶nelimlerinin stres ile başetme tutumları ũzerine etkisini belirlemek ũzere planlandı.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. İletişim Kavramı

İletişim, insanların birbirleriyle ilişki kurmalarına izin veren insan etkileşimlerinin ana unsurudur. İletişim, evrensel bir deneyimdir ve insan yaşamında iletişimin yer almadığı bir an, hemen hemen yok gibidir (Özcan 2006).

Türk Dil Kurumu'na göre iletişim duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirim, haberleşme, komünikasyondur (TDK 2010).

Webster iletişimi, hem bir davranış hem de bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu görüşe göre, iletilmek istenen fikir, duygu, düşünce gibi mesajları gönderen (kaynak) ve bu mesajı alan (alıcı) arasında zihinsel ve fiziksel faaliyetler yer aldığından, iletişim bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Birol 2007).

İletişim farklı literatürlerde “iki ya da daha çok kişi arasında duygu, düşünce ve fikirlerin karşılıklı olarak iletildiği bir süreç”, “herhangi bir işaret yardımıyla duygu, düşünce ve anlamların nakil ya da değiş tokuşu”, “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak da tanımlanabilmektedir (Velioğlu ve ark. 1993; Olgun ve ark.1998; Craven and Hirnle 2000; Buzlu ve Küçük 2006; Özcan 2006; Birol 2007)

Etkileşim ve iletişimin belirli nitelikleri oldukça benzer olduğu için, çoğu zaman birbirinin yerine ya da eş anlamlı olarak kullanılabilmektedir. İletişim, dinamik, kompleks ve katılımcıların deneyimlerinin paylaşıldığı, çok değişkenli bir süreçtir. İletişim kültüre, sosyal statüye ve katılımcıların karşılıklı ilişkilerine oldukça bağlıdır (Fleischer ve ark. 2008). Etkileşime bakıldığında ise, kelime olarak ‘birbirini karşılıklı olarak etkileme işi’ olarak tanımlanmaktadır. Yani karşılıklı iletişim, karşılıklı etkileşime yol açar. Bireyler gönderdikleri mesajlarla başkalarını etkiledikleri gibi, başkalarından gelen mesajlarla da kendileri etkilenmektedirler (Ersanlı ve Balcı 1998). Sağlık açısından bakıldığında etkileşim, sözlü ve sözsüz iletişim davranışı olarak nitelendirilmektedir. Sağlık ekibinin ayrılmaz bir parçası olan hemşire ve ebeler de bu süreçte karşılıklı olarak bakım verdikleri hasta/sağlıklı bireylerle etkileşim içindedirler (Saluvan 2007).

İletişim dinamik bir olgudur. Süreç niteliği nedeni ile sürekli gelişir ve değişir. İletişim süreci 1960'lı yıllardan bu yana tanımlanmaktadır. Literatürde, iletişim sürecinin beş farklı ögesi açıklanmaktadır (Roper ve ark. 1996; Potter ve Perry 2009).

Uyaran; bireyi başka biriyle iletişim kurmaya teşvik eder. Bireylerarası etkileşim sırasında bilinçli bir şekilde uyaranı düşünen birey, mesajı dikkatli bir şekilde geliştirir ve düzenler.

Kaynak; iletişim sürecinde, sürecin başlamasına neden olan bir kişi, grup veya örgüt olması gerekmektedir.

Mesaj; herhangi bir duygu ve düşüncenin sözel/görsel ve somut olarak aktarılması sonucu ortaya çıkan durumdur.

Kanal; iletişim süreci içinde kanal, iletinin karşı tarafa aktarılmasını sağlayan fiziksel ortam olarak nitelendirilir. Mesaj birden fazla kanaldan alıcıya iletilebilir. Bu kanallar görsel, işitsel, dokunsal vb. olabilir.

Hedef/Alıcı; genellikle aynı amaçla kullanılan kavramlardır. Hedef/alıcı kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psikososyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır.

Geri Bildirim(Feedback); kaynak tarafından hedef/alıcıya iletilen mesajın bazı süreçler sonucunda anlamlandırılıp, tekrar kaynağa iletilmesidir. İdeal olan, alıcının mesajı göndericinin amaçladığı şekilde anlamlandırmasıdır. Geri bildirim, alıcının mesajı algıladığına dair sözel bir ifade olabileceği gibi, hedef/alıcının davranışlarından çıkartılabilecek dolaylı bir kanıt da olabilir (Roper ve Logan 1996; Zılhoğlu 2003; Ergin ve Birol 2005; Özcan 2006; Birol 2007; Toy 2007; Potter ve Perry 2009; Küçük 2011).

2.1.1. İletişim Düzeyleri

Sağlık bakım profesyonelleri uygulamalarını bakım verme ve yardım etme üzerine temellendirmişlerdir. Bakımın etkili bir şekilde verilebilmesi sağlık ekibi üyelerinin iletişim alanında geliştirdiği iletişim becerileriyle orantılıdır. Bu nedenle iletişim düzeylerinin bilinmesi önemlidir. İletişim düzeyleri üç farklı düzeyde açıklanabilir;

Bireyin kendisiyle iletişimi (öz iletişim); bireyin duygularını, düşüncelerini, gereksinimlerinin farkına varmasını, iç gözlem yapmasını ya da kendine sorular sorarak

bunlara yanıtlar üretmesini içerir. Bireyin çevresi ile kuracağı iletişim, kendi içinde başlar. Öz iletişimde amaç; bireyin kendisinin farkına varmasıdır.

Bireyler arası iletişim; iki kişi ya da küçük bir grup içindeki iletişimdir. Karşılıklı iletişimde bulunan bireyler bilgi/sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimde bulunurlar. İletişimde bulunan bireyler, bilinçli olarak bir başkasının farkına varırlar.

Toplum düzeyinde iletişim; geniş insan gruplarının iletişimidir. Bir takım bilgi/sembollerin geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecini içerir (Taylor ve ark. 2001; Dökmen 2005; Potter ve Perry 2009; Küçük 2011).

2.1.2. İletişim Türleri ve Etkileyen Faktörler

İletişim sürecinde insanlar mesajlarını sözlü (verbal) ve sözsüz (nonverbal) olarak iletiler. Sözlü ve sözsüz iletişim birbirini tamamlayan iletişim yollarıdır.

Sözlü iletişim; sözcüklerin konuşulması ya da yazılması ile sağlanır. Dil, anlamları aktarmada kullanılan bir yoldur. Sözcükler duygularımızı, düşüncelerimizi, isteklerimizi açıklamak, kendimizi ifade etmek için kullandığımız araçlar ya da sembollerdir. İletişimde karşılıklı olarak paylaşımı ve katılımı sağlamak için ileti (mesaj) gönderen kişinin alıcının tepkilerini ölçmesi, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmesi, sağlıklı ve etkili bir şekilde ilerlemesini sağlamak için karşı tarafın sözünün kesilmemesi, sözcüklerin açık ve kısa olması, sözcüklerin özel ve genel anlamlarının uygun kullanılması, konuşmanın hızı, iletişimin zamanı, uygunluğu ve mizahın kullanılması sözlü iletişimi başarılı kılan davranışlardandır (Küçük 2011).

Sözsüz iletişim; bireyin duygu ve düşüncelerini, isteklerini karşısındakine, bilinçli ya da bilinçsiz olarak sözsüz bir biçimde iletmesidir. İnsanlar, iletişim kurarken tüm bedenlerini kullanırlar. Bedene özgü anlamın daha güvenilir olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle birey konuşurken beden diline ters düşen sözcükler fazla dikkate alınmamaktadır. Sözsüz iletişimde bireysel görünüm, beden duruşu, ses tonu, yüz ifadesi ve göz teması, el/kol hareketleri (jestler), giyim-aksesuar ve mesafe sözsüz iletişimi etkileyen faktörlerdendir (Potter ve Perry 2009; Küçük 2011).

İletişimdeki başarısızlıklar, iletişim sürecindeki bazı aksaklık ya da eksikliklerden kaynaklanabilmektedir. Alıcı tarafından mesajın kod açımının yapılamaması, ortak bir dilin olmaması iletişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

İletişimin en temel amacı, anlaşmayı sağlamaktır. İletişimde yanlış kanal seçimi, geribildirim verilmemesi ya da geribildirimde yapılan hatalar iletişimi olumsuz yönde etkileyen faktörlerdir. İletişim sürecinde yer alan birimler açısından bakıldığında; bireylerin etkili bir iletişimi gerçekleştirebilmesinin, değişik faktörlere bağlı olduğu görülmektedir. Bunlar; iletişim becerisi, bireylerin tutumu, iletişim kurulan konuya ilişkin bilgi ve deneyim, toplumsal ve kültürel faktörlerdir (Gürgen 1997).

Bireylerin, aralarında doğru bir iletişim kuramamaları iletişim çatışmalarının doğmasına neden olmaktadır. Dökmen (2002) iletişim çatışmalarının nedenlerini “başlangıç faktörü” olarak isimlendirdiği on bir maddede sıralamıştır. Bunlar; iletişimde bulunan kişilerin bilişsel, algısal, duygusal, bilinç dışı süreçleri, bireysel gereksinimleri, iletişim becerisi, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre ve mesajın niteliğidir. Doğru ve etkili bir iletişimin kurulmasında, iletişim çatışmalarının yok edilmesinde veya azaltılmasında iletişim becerisi büyük bir öneme sahiptir. İletişim becerileri, konuşma, yazma, okuma, dinleme ve düşünme ile ilgilidir.

İletişim becerileri, etkili dinleme ve etkili tepki verme ana başlıkları altında toplanmaktadır. İletişimin ilk basamağı olan *dinleme*, etkin/etkili ve edilgen dinleme olarak ikiye ayrılmaktadır. Edilgen dinlemede kişi genelde sessiz kalmakta, “hı-hı”, “evet”, “anlıyorum” gibi kabul tepkileri ve “kapı aralayıcıları” olarak isimlendirilen cesaretlendirici sözler kullanabilmektedir. Fakat bunlar, kişinin karşısındaki bireyi anlayabildiğini tam olarak göstermez. Etkin dinleme, karşıdaki bireyden gelen iletiye sözlü tepki verme becerisini içermektedir. Bu dinleme biçiminde birey, iletiyi alır, anlar, çözümleme yapar ve geri iletir. Etkili geri bildirim kullanılması etkin dinlemede kilit noktadır. Etkili geri bildirim, söylenenleri anladığını ifade eden, anladığının doğruluğunu sınavan, özetleyen, sözel ve sözel olmayan ipuçlarının değerlendirildiği, geri bildirimde bulunan kişinin kendi sözcükleriyle verilen geri bildirimdir. Etkin dinleme, çaba ve yoğunlaşma gerektirir, dikkatle dinlemeyi ve geri bildirimini içerir. Kabul edildiğini belirten, doğru anlaşıldığını ortaya koyan, empati gösteren ve açılımı yüreklendiren bir dinleme biçimidir. Bu dinleme biçiminin başarılabilmesi için; iletinin doğru anlaşılması ve saklanması, konuşan kişi için öneminin fark edilmesi, sözel ve sözel olmayan ipuçlarının yanıtlanması ve anlama çabasının ve yoğunlaşmanın karşı tarafa gösterilmesi önemlidir. Karşılıklı iletişim halinde olan iki kişi için genel dinleme davranışları şunlar olmalıdır; anlatan kişinin anlattıklarına yoğunlaşma, ilgi gösterme, isteğini belirten bedensel tavırlar, bedeni konuşana doğru eğme, göz hizasında yüz yüze

olma, uygun uzaklık ve göz temasıdır. Etkili tepki verme ise alıcının verdiği geri bildirim ile ilgilidir. Anlatanın sözlerini ve duygularını uygun biçimde yansıtmaya, sorular sorma, özetlemeler yapma ve başka sözcüklerle tepki verme iletişimin etkili olmasını sağlayan becerilerdendir. Herhangi bir iletişim aracının kullanımı söz konusu olduğunda, uygun aracın seçimi, seçilen araca uygun şekilde iletinin kodlanması, iletilerin yapısına dikkat edilmesi de iletişim becerileriyle ilgili konular arasında yer almaktadır (Korkut 1996; Gürgen 1997).

2.1.3. Terapötik İletişim

Sağlık bakım profesyonelleri ile sağlıklı/hasta birey arasındaki terapötik iletişim, hem sosyal hem de kişisel iletişimden farklıdır. Terapötik iletişim, bireyin iletişim becerilerini geliştirmek, bireyin davranışlarını anlamaya çalışmak, kişisel gücü geliştirmek ve anlamak amcındadır. Bireyin yararına iletişim kurabilmek için sağlık bakım profesyonellerinin kendi değerlerini, duygularını, sorumluluklarını tanıması, iletişimi kolaylaştıran teknikleri ve problem çözme yöntemlerini bilmesi, güven oluşturabilmesi ve empati yapabilmesi gerekmektedir. İletişim tekniklerinin uygun ve etkin kullanımı birey ve ailesi ile olan iletişimin başarılı olmasını sağlar. Kullanılan teknik, bireyin kendini ifade etmesini kolaylaştırıyorsa buna terapötik iletişim teknikleri denir. İletişimi engelleyen, bireyin ifadesini zorlaştıran tekniklere ise terapötik olmayan (non-terapötik) teknikler denir. Terapötik iletişimin tam anlamıyla gerçekleşmesinde bazı temel öğeler vardır. Bunlar; empati, saygı, sıcak davranma, yan tutmama ve içtenliktir.

Terapötik iletişimin bazı aşamaları bulunmaktadır. Bunlar;

- *Oryantasyon aşaması*; sağlık bakım profesyonellerinin bireye yardıma hazır olduklarını hissettikleri aşamadır.
- *Durumun Tanılanması*; sağlık bakım profesyoneli, bireyin kendisi için sorun olan ve baskı yaratan durumlara karşı tepkisini belirler.
- *İlişkinin gelişme ve ilerleme aşaması*; birey kendisine verilecek hizmetten yararlanabilecek düzeye ulaşır, kendisini kabul edilmiş hisseder.
- *Çözülme aşaması*; bu aşamada birey daha olgunlaşır ve yeni gereksinimler ortaya çıkar. Bu gereksinimler birey ve sağlık bakım profesyonelinin işbirliği ile

karşılandığında, birey başkalarına bağımlılıktan kurtulur (Potter ve Perry 2009; Küçük 2011).

Kaliteli bir sağlık hizmeti vermenin önemli bir ögesi, iyi iletişim becerileriyle donanmış sağlık profesyonelleridir. Sağlık bakım profesyonellerinin mesleki sorumluluğu bireyi tanımak, bakım gereksinimlerini belirlemek, bu gereksinimleri karşılayacak girişimlere karar vermek, girişimleri uygulamak ve sonuçta bireyin gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmadığını değerlendirmektir (Potter ve Perry 2009; Küçük 2011). Sağlık bakım sitemindeki tüm çalışanların sağlıklı/hasta bireylerle doğrudan yüz yüze ilişki kurmak durumunda olduğundan, iletişim becerileri güçlü olmalıdır. Yardım etmede temel amaç, karşılıklı güvene dayanan iletişim ve etkileşim içinde hizmet verilen bireyi tanımak ve sorunları ile daha etkin baş edebilir, gereksinimlerini karşılayabilir hale getirmektir. Bakım kalitesinin yükseltilmesi öncelikle etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi ile gerçekleştirilebilir (Ersanlı ve Balcı 1998; Öz 1998; Tutuk ve ark. 2002).

2.1.4. İletişim Becerileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Korkut (1996) lise öğrencilerinde iletişim becerileri eğitiminin iletişim becerileri üzerine etkisini incelemiş, 10 oturumluk iletişim becerileri eğitimi sonucunda öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığını gözlemlemiştir.

Tutuk ve ark. (2002), hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin orta düzeyde olduğunu saptamış ve hemşirelik eğitiminde bu derslerin önemini vurgulamışlardır.

Pehlivan (2005), sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerisi algısının sınıf düzeyleri ve cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının iletişim becerisi algısında cinsiyetler arasında farklılık olmadığını ancak, 4. sınıf öğrencilerinin 1.sınıf öğrencilerine göre iletişim algılarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Ceyhan (2006), üniversite öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada, algılanan iletişim becerisi düzeyine bağlı olarak, öğrencinin uyum düzeyinin değişip değişmediğini araştırmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda iletişim becerisi düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin, kişisel, sosyal ve genel uyumunun daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Toy (2007), mühendislik ve hukuk fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerini bazı değişkenler açısından incelemiş ve hukuk fakültesi öğrencilerinin mühendislik fakültesi öğrencilerinden, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilerden daha yüksek puan aldıklarını gözlemlemiştir.

Kuzu (2008), ‘Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zeka ve iletişim becerilerinin eşdeğer öğrenim gören öğrencilerle karşılaştırmalı olarak değerlendirmesi’ başlıklı çalışmasında, hemşirelik öğrencilerinin duygusal zeka ve iletişim becerileri toplam puanlarının, Orman Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Cevahir ve ark. (2008) ebelik öğrencilerinin devam ettikleri sınıfa göre empati becerilerini incelemiş, 4.sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Bu sonucu da, 4. sınıfta ruh sağlığı dersi kapsamında kişilerarası iletişim ve empati konularının işlenmesine bağlamışlardır.

Baykan ve Naçar (2009), Tıp Fakültesi 1. sınıf öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada, kız öğrencilerin iletişim beceri puanlarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, tıp eğitimi sırasında hasta-hekim ilişkisini geliştirmeye yönelik dersler verilmesi gerektiğini saptamışlardır.

Erözkan (2009), üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkiler ve mizah tarzlarını incelemiş, duyarlılık ve dışa dönüklük açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, 4. sınıf öğrencilerinin ise 1. sınıf öğrencilere göre daha duyarlı ve dışa dönük olduğunu belirlemiştir.

Razı ve ark. (2009), çalışan gençlerin benlik saygısı ve iletişim becerilerinin stresle başetme üzerine etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, iletişim becerileri yüksek gençlerin, iyimser başetme tutumunu kullandıklarını saptamışlardır.

2.2. Yaşam Yönelimi

Birey yaşamı süresince farklı insanlarla, olaylarla ve olgularla karşılaşır. Karşılaştığı her yeni yaşantıyla çevresini ve kendini değerlendirmeyi öğrenir. Birey deneyimlediği bu karmaşık yaşantılara kimi zaman uyum sağlar, kimi zaman ise uyum sağlamakta güçlük yaşar. Ancak, herkes çevresini algılamak, karşılaştığı sorunları çözümlerken kendine özgü yöntem ve yaklaşımlar geliştirir. Aynı zamanda gelecekte

karşılaşması olası yaşantılarla ilgili, olumlu ya da olumsuz beklentiler oluşturur (Çalık 2008).

Bireyin yaşamı boyunca kazandığı deneyim, olayları değerlendirme ve yorumlama biçiminin sürekli olarak değişmesi, yeni başatma tutumları geliştirmesine neden olur. Bu başatma süreci içerisinde birey kendini, geçmişini, gelecekte yapmak istediklerini tanımlama gayreti içerisine girer. İlişkilerinde, çevresini algılamada, ideallerine ulaşmada ve sorunları çözmede belirli tutum ve yaklaşımlar geliştirir. İnsanlar gelecekte karşılaşacakları olayları değerlendirirken, geleceğe umutla bakabilmek için olayların kendi lehine olacağı düşüncesine kapılırlar ve var olan bilgiyi olumlu yönde algılamak isterler. Bu olumlu yöndeki algılama, bireylerin yaşama daha sıkı tutunmasını sağlar. Bireylerin gelecekle ilgili beklentilerini yorumlarken, var olan bilgiyi olumlu yönde düşünerek algılamaları iyimserliktir (Fischer ve Leitenberg 1986; Türküm 2001; Carver ve Scheier 2005). Bu bağlamda iyimserliğin tanımları incelendiğinde;

Türk Dil Kurumuna göre iyimserlik; genellikle her düşünce ve işi iyi olarak değerlendiren bir tutum veya kişilik özelliği olarak tanımlanmakta, kötümserlik ise; kötümser olma durumu, karamsarlık, bedbinlik olarak tanımlanmaktadır (TDK 2010).

İyimser birey ise; genellikle her düşünce ve işi iyi olarak değerlendiren, kötümser karşıtı (optimist) olarak tanımlanmaktadır (TDK 2010).

İyimserlik, olaylara iyi tarafından bakabilme ve gelecekte iyi sonuçların olacağını umut etme eğilimi veya durumudur (American Heritage Dictionary).

Daco (1989) iyimserliği, yaşama karşı olumlu duygular besleme, yüksek moral hissi, etkili problem çözme yeteneği, akademik ve mesleki başarı, sağlıklı ve uzun yaşama, depresyona yakalanmamak için önemli bir yol olarak değerlendirmiştir. Kötümserliği ise; depresyon, edilgenlik, başarısızlık, sosyal yetersizlik, hastalık ve ölümün bir yansıması olarak kabul etmiştir.

Scheier ve ark. (1992) iyimserliği, olabileceklerin en iyisini umma eğilimi olarak tanımlamışlardır.

Türküm'e (2001) göre iyimserlik, olumsuz olaylardan daha çok olumlu olayları algılamaya ilişkin temel eğilimdir.

İyimserlik kavramını psikolojiye kazandıran bilim adamlarından biri olan Seligman, iyimserlik kavramını öğrenilmiş çaresizlik deneyimleriyle elde etmiştir. Seligman'a göre, bireylerin olayları açıklama şekli onların olaya yaklaşımını, güdülemelerini, alternatif çözüm yolları aramalarını etkileyecektir. Seligman açıklama tarzlarını üç boyutta ele almaktadır. Bunlar; kalıcılık, yaygınlık ve kişiselleştirmedir. Kolayca pes eden kötümser bireyler, başlarına gelen kötü olayların nedenlerinin kalıcı olduğuna inanırlar, çaresizliğe karşı direnen iyimserler ise, kötü olayların nedenlerinin geçici olduğuna inanırlar. İyimser bireyler, kötü olayların nedenlerinin duruma özgü olduğuna, iyi olayların yaşamındaki bir çok şeyi zenginleştireceğine, kötümser bireyler ise, olayların özgül nedenleri olduğuna, kötü olayların ise evrensel nedenleri olduğuna inanırlar. Kötümser bireyler herhangi bir başarısızlık durumunda bunu kişiselleştirirler (Gillham ve ark. 2000; Balcı ve Yılmaz 2002).

İyimserlik kavramı genel olarak iki yaklaşım kapsamında da ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi geleceğe yönelik iyimserlik, ikincisi açıklama biçimi olarak iyimserliktir.

Geleceğe yönelik iyimserlik; Scheier ve Carver iyimserliği, bireyin içinde yaşadığı durum ve koşullardan farklı olarak, bir kişilik özelliği olarak ele almıştır. Genel olarak, geleceğe yönelik olumlu beklentiler iyimser kişilik özelliğini, olumsuz beklentiler ise, kötümser kişilik özelliğini ifade etmektedir. İyimser birey, gelecekte iyi şeylerin olacağını umut eder, kötümser birey ise gelecekte olumsuz duygularla karşılaşacağını düşünür (Carver ve ark. 1994; Carver ve Scheier 2005).

Açıklama biçimi olarak iyimserlik; bu yaklaşımda iyimser birey, gerçekleşmiş bir olayı dışsal, değişebilir ve özel etkenler ile açıklarken, kötümser birey içsel, değişmez ve genel nedenlerle açıklamaktadır (Metalsky ve ark. 1982).

İyimserliği geleceğe yönelik beklenti açısından ele alan yaklaşım ile açıklama biçimi olarak ele alan yaklaşım arasında önemli farklılıklar vardır. İyimserliği geleceğe yönelik beklenti açısından ele alan yaklaşım, olayların nedenlerine değinmemektedir. Bu yaklaşımda, bireyin iyimser olarak nitelendirilmesinde geleceğe yönelik olumlu beklentilerini bilmeye gerek yoktur. Önemli olan, bireyin olumlu sonuçların ortaya çıkacağına inanmasıdır. Açıklama biçimi olarak ele alan yaklaşımda ise, bireyin iyimser veya kötümser olarak nitelendirilmesi, olayların sonuçlarını açıklama şekli, diğer bireylerin olaylara yüklediği kavramla ilişkilidir. Buna örnek vermek gerekirse;

herhangi bir işte başarılı olacağına inanan bir birey iyimser olarak nitelendirilirken, bunu bireyin yüklediği anlam belirler. Birey başarısının şansından kaynaklı olduğunu düşünüyorsa kötümser, yeteneğinden kaynaklı olduğunu düşünüyorsa iyimser olarak nitelendirilir (Wrosh ve Scheier 2003).

İyimser bireylerin kişisel özellikleri incelendiğinde, sürekli yenilenen bir yapıya sahiptirler. Bir problemle karşılaştıklarında çözüm beklemek yerine, problemin içerisine girip, problemin çözümü için arayış içerisine girerler. Problemleri geçici bir süreç olarak görürler ve çabalarının bu zorluğu yeneceğine inanırlar. İyimserler, sadece düşüncelerinin olumsuz akışını engellemekle kalmaz, onları mantıklı değerlendirmelerle de geliştirirler (Fellman 2000).

Seligman (2007) genetik, aile ve sosyal çevrenin iyimserlik veya kötümserlik üzerine etkili olduğunu, iyimserliğin öğrenilebilen bir kavram olması nedeniyle başta sağlık olmak üzere, akademik başarı, sosyal uyum, kendine güven gibi bir çok kavram ile de ilişkili olduğunu vurgulamıştır.

2.2.1. Yaşam Yönelimi ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Scheier, Carver (1985) yaptıkları çalışmalarda, öğrencilerin iyimserlik düzeyleri arttıkça daha az sınav stresi yaşadıklarını, sınavlardaki başarı oranlarının daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir.

Carver ve Scheier (2005) by-pass ameliyatı geçiren iyimser bireylerin fiziksel ve duygusal iyileşme sürecinin daha kısa olduğunu, hastanede kalma süresinin kısaldığını ve normal yaşamlarına daha hızlı geri döndüklerini belirlemişlerdir.

Carver ve ark. göğüs kanseri olan hastalarla yaptıkları araştırmada kötümser bireylerin stres düzeyinin yüksek olduğunu, ameliyat sonrası dönemde yüksek stresin devam ettiğini, iyimser bireylerin aynı stres verici yaşam olaylarına karşı daha az stres yaşadıklarını gözlemlemişlerdir (Iwanaga ve ark. 2002).

Aydın ve Tezer (1991), iyimser öğrencilerin iyimser olmayan öğrencilere göre daha az sağlık sorunu yaşadıklarını ve akademik başarı oranının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Hart ve Hittner (1995) üniversite öğrencileri arasında iyimserlerin kötümserlerden daha sağlıklı olduğunu, iyimserlerin stresle başa çıkmada problem odaklı beş etme ve sosyal destek arama tutumunu, kötümserlerin ise kaçma gibi geçici

başa çıkma tutumunu kullandıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca, iyimser bireylerin hüsrana uğradıklarında ve kızgınlık anlarında duygularını kötümserlere oranla daha fazla ifade etmek istediklerini de saptamışlardır.

Chang ve Sanna (2002) iyimserlik, kötümserlik ve yaşam zorluğu arasında karşılıklı etkileşim olduğunu ve kötümser bireylerin, psiko-sosyal açıdan uyumunun daha zor olduğunu saptamışlardır.

Baker ve ark. (2005) gelişim bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi çocukların ailelerinde, iyimserlik ve iyilik halini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, davranış problemleri yaşayan, iyimserlik düzeyi düşük olan annelerin yüksek olan annelere göre daha fazla depresyon riski taşıdıklarını ve aile düzenlerinin bozulduğunu gözlemlemişlerdir.

Gençoğlu (2006) iyimserlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendini gerçekleştirme, aile ilişkileri ve sosyal ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Mannix ve ark. (2008), kanserli adölesanlarda iyimserliğin yaşam kalitesi üzerine etkisini incelemişlerdir. İyimser yaşam yönelim puanı yüksek olan gençlerin daha az ağrı yaşadığını, sağlık personeli ile daha iyi iletişim kurduğunu, yaşam kalitelerinin de daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir.

Wong ve Lim (2009) Singapurlu öğrencilerde umut ve iyimserliğin depresyon ve yaşam kalitesi üzerindeki etkisini incelemiş, umut etme ve iyimserliğin, depresyonu önlemede ve yaşam memnuniyetinin artmasında olumlu etkisi olduğunu saptamışlardır.

2.3. Stres ve Başetme Tutumları

Stres sözcüğü günlük yaşamda ve bilimsel alanda çok sık ve yaygın olarak farklı anlamlarda kullanılmaktadır.

Latince ‘Estrictia’ fiilinden türetilmiş olan stres sözcüğü, bilim dünyasında ilk kez 17. y.y’da elastiki nesne ve ona uygulanan dış güç arasındaki ilişkiyi açıklamak için fizikte kullanılmıştır. Stres, fizikte bu şekilde kullanıldıktan sonra biyoloji, tıp, fizyoloji, antropoloji, sosyoloji ve psikoloji gibi alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır. Önce felaket, bela, dert, elem, keder anlamında kullanılan bu kavrama daha sonra güç, baskı, zor, gerilim gibi anlamlar da yüklenmiştir (Baltaş ve Baltaş 2002).

Stresin, evrensel bir deneyim olduğu kabul edilmesine rağmen, tanımlamada ve ölçmede fikir birliğine henüz varılamamıştır. En çok kabul edilen şekliyle stres;

bireylerin iç ve dış ortamdaki değişiklikleri tehdit, mücadele ya da tehlike olarak algıladığı, uygun kaynaklara sahip olduğunda uyum yaptığı ve dengesini sürdürdüğü, kaynaklar yeterli olmadığında uyum ve dengesinin bozulduğu dinamik bir süreçtir. Bireylerin stres düzeylerindeki farklılıklar; bilişsel değerlendirme, uyarıların süresi, şiddeti ve anlamı, daha önce bir deneyimin yaşanması, kullanılan başatme tutumları, kişilik özelliği, durum üzerindeki kontrol algısı ve sağlık durumu gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. (Baltaş ve Baltaş 2002).

1878’de Claude Bernard bütün hayati görevlerin, dış ortamın değişen şartları karşısında canlının iç dengesinin belirli sınırlar içinde sabit tutulması amacına yönelik olduğunu ifade etmiştir. Stresi “organizmanın dengesini bozan uyarılar olarak” tanımlamıştır.

1936 yılında ise Hans Selye stres kavramına biyolojik bir yaklaşım getirmiştir. Selye’nin kuramına göre vücudu etkileyen bütün değişiklikler, stresin biyolojik sonucudur. Bu sonuçlar, bir veya daha fazla uyarıcı tarafından ortaya çıkar. Canlı organizmayı etkileyen her değişiklik, bir uyarıcı veya stresördür (Doğan 2008). Stres kavramı konusunda bir otorite olan Hans Selye, kendisinden önce bu konuda çalışmalar yapan Cannon’a ilk çalışmalarında hak vererek stresi, bireyi etkileyen çevresel uyarıcı olarak görmüştür. Fakat, yaptığı çalışmalar sonucunda stresi, organizmanın içindeki çevreye karşı alınan durum olarak tanımlamaya başlamıştır. Bu yaklaşımın sonunda Selye, stres ve stresör kavramlarını ön plana çıkarmıştır. Bireyde tepki yaratan uyarıcıları "stresör", bu stresörlere verilen tepkiyi de "stres" olarak tanımlamıştır. Stresörler; fiziksel (çevre kirliliği, ısı, ışık, gürültü, vb), psikolojik (duygu, düşünce, algı gibi içsel eylemleri etkileyen durumlar) ve psikososyal stresörler (trafik yoğunluğu, teknolojik gelişmeler gibi günlük ve toplumsal yaşanan değişiklikler, ölüm, doğum, evlilik vb yaşam olayları) olmak üzere üç grupta toplanabilir. Bu stresörler karşısında vücudun denge mekanizmasının bozulmasına ve fiziksel, psikolojik veya biyokimyasal açıdan verdiği tepkilere de stres denmektedir Ayrıca Selye'nin tanımında bu tepkilerin, spesifik olmayan bir tepki olduğuna işaret edilmiş ve çevresel stresörlere karşı gösterdiği "genel" bir tepki olduğunu vurgulamıştır (Aydın 2004; Baltaş ve Baltaş 2008).

1960 yılında Lazarus stresi “insan ve içinde yaşadığı ortam arasındaki karşılıklı ilişkinin organizmada yarattığı tepki”, 1974 yılında Hause “insanın alışılga gelen davranış kalıplarının yetersiz kaldığı hallerde ortaya çıkan tepki”, 1976 yılında Mandler “zararlı

etkenlerin yarattığı tehlike ve bunun ortaya çıkışında organizmanın rolü”, 1984 yılında ise Hann “insanın içinde yaşadığı ortamı kötü olarak değerlendirmesi sonucu içine düştüğü durumun adı” olarak tanımlamıştır (Balcıoğlu 2005).

2.3.1. Stres Kaynakları

Stresin oluşmasına neden olan bir çok faktör vardır. Bireyin fiziksel ya da psikolojik durumu için tehdit olarak algıladığı her türlü uyaran, faktör strese neden olabilmektedir. Birey tarafından tehdit edici ve zararlı olarak algılanan ve böylelikle gerilim yaratan her olay ve durum stres uyaranı olarak değerlendirilmektedir (Scheier ve Carver 1987; Aydın ve İmamoğlu 2001).

Stres, birey ile stres yaratan durumlar arasındaki etkileşim sonucu meydana gelmektedir. Stres nedenlerinin ise bireyden, çevresinden ve çevre ilişkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle stres nedenlerini gruplandırırken bireysel, çevresel ve örgütsel faktörlerden bahsetmek mümkündür (Aydın 2004).

Bireysel Faktörler: Stres tamamen bireyden kaynaklanan süreçlerle ilgili olabilir. Örneğin; hastalık, ölüm, kişilik yapısı, ekonomik problemler, yaş, ergenlik vb.

Çevresel Faktörler: Yaşamımızı sürdürdüğümüz çevrede oluşan değişimler, belirsizlikler de stres kaynağı olabilir. Örneğin; ülkenin ekonomik sisteminde yaşanan dalgalanmalar, politik alanda yaşanan krizler, iktidar değişikliği dönemleri; doğal afetler, savaş, teknolojik gelişmeler, ulaşım ve konaklama sorunları, çevre kirliliği, sosyo-kültürel değerlerin değişimi vb. çevresel faktörler bireylerin özel yaşamlarını veya kariyer gelişimlerini yakından etkileyip strese neden olabilmektedir.

Örgütsel Faktörler: Örgütsel stres çalışma ortamında karşılaşılan stres faktörlerini ifade eder. Örgütsel ortamlar ve bu ortamlarda yaşanan gelişmeler (yeniden yapılanma dönemleri, iş yoğunluğu, görev karmaşıklığı, statü uyumsuzlukları vb.) yoğun strese neden olabilmektedir (Şahin 2005).

2.3.2. Stres Karşısında Gösterilen Tepkiler

Stres altındaki birey, strese karşı bazı tepkiler gösterir. Bu tepkiler genellikle atılım, çekilme ya da uzlaşma şeklinde görülür ve tepkiler aynı olmasına rağmen, tepki düzeyinde bireye özgü farklılıklar meydana gelebilmektedir (Yıldırım ve ark. 1991; Roper ve ark. 1996; Potter ve Perry 2009).

Stres karşısında gösterilen tepkilerin biyolojik ve psikolojik bütünlük gösterdiğini ifade eden Selye, stresi “organizmanın zararlı etkenler karşısında hastalık

belirtileri göstermesi” olarak ifade etmiştir. Lokal Adaptasyon Sendromu (LAS) organizmanın, stres yaratan etkene, etkilediği yerde verdiği tepkidir. Bu, genellikle vücudun belli bir bölgesi ya da dokusu ile ilgilidir. Dokular zarar gördüğünde, inflamasyon, rejenerasyon, onarım, dejenerasyon, nekroz, atrofi, hipertrofi, hiperplazi, metaplazi, neoplazi ve allerji gibi tepkiler görülür. Lokal Adaptasyon Sendromu sürecinin uzaması, Genel Adaptasyon Sendromunun (GAS) oluşmasına neden olabilir. Genel Adaptasyon Sendromu, üç aşamadan meydana gelmektedir;

Alarm dönemi: Bu dönemde birey stres kaynağı ile karşılaştığında, sempatik sinir sisteminin etkin hale gelmesiyle vücut “savaş ya da kaç” tepkisini gösterir. Savaş ya da kaç tepkisi sırasında vücutta oluşan fiziksel ve kimyasal değişimler sonucunda birey, stres kaynağı ile yüzleşmeye ya da kaçmaya hazır hale gelir. Bu durum kalp atışlarının hızlanması, tansiyonun yükselmesi, solunumun hızlanması ve ani adrenalin salgılanması biçiminde gelişir. Alarm aşamasında, stresi yaratan kaynaklar ve bunların yoğunluğu arttığı ölçüde, stres eğrisi hızla normal direnç düzeyinin üzerine çıkarak, normal davranıştan sapmanın ilk işaretleri verilmeye başlanır. Bu aşamanın sonunda savunma sistemleri başarılı ise vücut normale döner. Eğer stres durumu sürer ve sistem “savaş ya da kaç” yönteminde başarısız olursa direnç dönemine girer (Yıldırım ve ark. 1991; Güçlü 2001; Potter ve Perry 2009).

Direnç Dönemi: Vücudun tepki seviyesinin en yüksek noktasını oluşturur. Bu aşamada vücut, dengeleyici kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak, fizyolojik bütünlüğünü korumaya çalışır ve üzerinde baskı oluşturan değişikliklere karşı direnir. Bu aşama, Genel Adaptasyon Sendromu’nun en uzun aşamasıdır. Aylarca, yıllarca ve daha da uzun sürebilir (Güçlü 2001; Baltaş ve Baltaş 2008).

Tükenme Dönemi: Stres verici olay çok ciddi ise ve uzun sürerse, organizma için tükenme basamağına gelinir. Bu dönemde, bazen yeniden alarm dönemi reaksiyonları ortaya çıkar. Her canlının uyum yeteneği ile enerjisi farklıdır ve sınırlıdır. Uyku ve dinlenme, vücudu onarabilir ama devam eden ve başa çıkılamayan stresler karşısında denge bozulur, uyum enerjisi biter. Direnç aşamasındaki gerilim kaynakları ve bunların yoğunluk dereceleri azalmadığı sürece ya da artış gösterdikleri durumlarda, bireyin gayreti kırılır ve davranışlarında ciddi derecede sapmalar ve hayal kırıklıklarının yaşandığı bir evreye girilir. Eğer stres kaynağı ile başa çıkılamaz, uyum sağlanamaz ise, fiziksel kaynaklar kullanılamaz ve tükenme aşamasına geçilir. Organizmanın uyum sağlamaya çalıştığı aynı stres vericiler uzun süre devam ederse, uyum enerjisi tükenir.

Alarm dönemindeki tepkiler tekrar görülür, ama artık değiştirilemez ve ölüm meydana gelir (Güçlü 2001).

2.3.3. Stresle Başetme Tutumları

Stresle başetme tutumları araştırmaları 19.yüzyıla, Freud'a dayanır. Freud çalışmalarının birçoğunda, hoş gitmeyen hisleri ve duyguları bastırarak ya da savunma mekanizmalarını kullanarak, stresle başa etme tutumlarından bahsetmiştir. İlk olarak Lazarus ve arkadaşları 1966 yılında bu kavramı farklı biçimde ele alarak, Freud'un başa çıkma ve Selye'nin stres kavramından uzaklaşarak, bilişsel ve duygusal süreçler üzerinde odaklanmaya başlamışlardır (Yurtsever 2009).

Basetme tutumları, belli durumlarda kullanılan veya benzer durumlarda zaman içinde tekrarlanan başa çıkma tutumlarını kapsar. Bunlar aynı zamanda kişinin tercihlerinin, dolaylı olarak da inançlarının ve değerlerinin bir yansımasıdır. Basetme çabaları ise stres oluşturunca durumdaki kullanılan bilişsel ya da davranışsal yöntemlerdir ve stresli olayın türüne göre değişmektedir (Şahin ve Durak 1995).

Folkman ve ark. (1979) stresle basetmeyi, "bireyi zorlayan veya gücünün üstünde olan, dışsal ve içsel beklentileri ve bunlar arasındaki çatışmaları yönetmek (bu beklentileri kontrol altına alabilmek, bunlara katlanabilmek, azaltabilmek veya en aza indirmek) için gösterilen somut hareketler veya duygusal çabalar" şeklinde tanımlamışlardır (Yamaç 2009).

Basetmenin işlevi, bireyi ya da ailesini olumsuz fiziksel ya da psikolojik sonuçlardan korumaktır. Aldwin ve ark. (1976) basetmenin, strese neden olan sorunun ele alınması (problem odaklı başa çıkma) ve duyguların düzenlenmesi (duygu odaklı başa çıkma) gibi iki önemli işleve sahip olduğunu belirtmektedir (Lazarus ve Folkman 1993).

2.3.3.1. Problem Odaklı/Probleme Yönelik Basetme Tutumu

Bu tutum, problem çözmeye odaklanan aktif ve duygusal uyarıcıların özelliklerine ilişkin doğru beklentilerin oluşmasını, bilgi edinmeyi ve planlamayı gerektiren mantıksal analizi içermektedir. Böylece, sıkıntıya neden olan problemlerle başa çıkmak amaçlanır. Problem odaklı başa çıkma davranışları, durumu değiştirmek için baskın olmaya yönelik doğrudan çabalar şeklinde olabileceği gibi, sorunun çözümüne yönelik serinkanlı, mantıklı ve incelikli çabalar şeklinde de olabilir (Basut 2006). Başa çıkmayı gerektirecek rahatsızlığa neden olan durum ele alınıp,

çözümlemeye çalışılır. Bu tutumlar yeni beceriler öğrenme, engelleri kaldırma, alternatif çözümler üretebilme gibi stresin kaynağını değiştirme ya da kontrol etme yönelimlidir. Örneğin; kanserin ilk belirtisini fark eden bireyin, hemen muayene ve tedaviye yönelmesi probleme odaklanmış bir başa çıkmadır (Eraslan 2000). Problem odaklı stratejiler içe de yönelebilir; birey çevreyi değiştirmek yerine kendisiyle ilgili bir şeyi değiştirebilir. Bireyin alternatif haz kaynakları bularak ve yeni beceriler geliştirerek beklentilerini değiştirmesi, buna örnek olarak verilebilir (Atkinson ve ark. 1999).

2.3.3.2. Duygu Odaklı/Duyguya Yönelik Başetme Tutumu

İnsanlar, olumsuz duyguların egemenliği altına girmeyi ve bu duyguların problem çözme eylemlerini etkilemesini önlemek için duygu odaklı başa çıkmayı uygulamaya çalışırlar. Duygu odaklı başa çıkma, duyguların ya da sıkıntının düzenlenmesini, karşılaşılan gereksinimlerin sonucu olarak hissedilen gerginliğin azaltılmasını amaçlar. Duygulara yönelik davranışlar genellikle uzaklaşma, kendini kontrol etme, sosyal destek arama, kabullenme gibi davranışları içermektedir. Bireyler, stresle başetmek için sosyal karşılaştırma, aşırı duygusallık ve hayali düşünceler gibi stres durumunu ortadan kaldırmaya yönelik duygusal tepkiler ile stresi yönetme girişiminde bulunurlar. Bu tür başa çıkma, durumun kontrol edilemeyeceğine, bu nedenle kabullenilmesine karar verildiğinde kullanılır. Örneğin; kanserli bir hastanın ilk belirtileri inkâr etmesi, hastalığın yarattığı olumsuz duyguları ve rahatsızlığı en az düzeyde tutmaya çalışması, duyguya odaklanmış bir başa çıkmadır (Folkman 1984; Basut 2006).

Görüldüğü gibi problem odaklı başa çıkma, stres kaynağını değiştirmek için bir şeyler yapmayı ya da sorunu çözmeyi amaçlarken, duygu odaklı başetme stresli durumla ilgili olumsuz duyguları azaltmayı amaçlamaktadır. En uygun başetme tutumu, hem duygu hem problem odaklı başa çıkma örüntülerinin birleşiminden oluşmaktadır. Ancak birey karşılaştığı durumda duygusal dengesini yeniden sağlamak için problem odaklı baş etme tutumları yerine, duygu odaklı başetme tutumları kullanırsa, bu durumda psikolojik sorunlar yaşayabilir.

Stresle ilgili başetme tutumlarından hangisini kullanacağını bireyin kişilik yapısı, eğitim düzeyi, kültürü, yaşama bakış açısı, bireylerle olan ilişkileri, olumlu ve olumsuz duygular, geleceğe yönelik beklentiler etkileyebilmektedir (Aydın ve İmamoğlu 2001; Güler ve Emeç 2006; Wong ve Lim 2009; Gibbons 2010).

Organizmanın stres durumunda gösterdiği başetme tutumları, aktif probleme yönelik tutumlar ve pasif, savunmaya yönelik tutumlar şeklinde iki grupta da incelemek mümkündür. Bu yöntemler, stres durumunu ortadan kaldırılabiliyorsa yeterli ya da etkili, daha fazla strese neden oluyorsa yetersiz ya da etkisiz tutumlar olarak adlandırılmaktadır.

Etkisiz tutumlar genel olarak, uygun olmayan davranışlar (alkol/maddeye sığınma, içe kapanma, intihar, depresyon) ve bilinç dışı savunma mekanizmaları (rasyonalizasyon, reddetme, bastırma, yansıtma) olarak iki grupta incelenmektedir. Etkili başetme tutumları ise; bedene yönelik (nefes egzersizleri, aerobik-jimnastik, gevşeme yöntemleri) duygu ve düşüncelere yönelik (duygularını paylaşabilme, duygularını açıkça ve uygun biçimlerde ifade etme) ve duruma yönelik (zamanı iyi kullanma, sosyal destekleri kullanma, iletişim becerilerini geliştirme, atılgan davranma, problem çözme becerileri) olarak üç grupta incelenmektedir (Partlak 2003).

Stresle başetmek amacıyla bir yöntemin seçilmesi, diğerinin kullanamayacağı anlamına gelmemektedir. Durumun değişik boyutlarına tepki olarak, farklı başetme tutumları eş zamanlı olarak kullanılabilir.

2.3.4. Stresle Başetme Tutumları ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Altıparmak (1994), spor yapan ergenlerin stres ile başetmede sosyal destek arayıcı yaklaşımı, spor yapmayanların ise kendini suçlama ve hayal etme yaklaşımını daha fazla kullandığını saptamıştır. Aynı zamanda bireysel sporlar ile uğraşan ergenlerin sorun çözme davranışını, ekip sporları yapanların ise kendini suçlama ve hayal etme davranışı gösterdiğini gözlemlemiştir.

Byrne'ın (2000) ergenlikte kaygı, korku, benlik saygısı ve başa çıkma yöntemlerini ele aldığı çalışmasında, kızların benlik saygısı düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olduğunu, zaman içinde erkeklerin kaygı ve korkularının anlamlı derecede azaldığını, stresle başetme tutumu olarak, kızların erkeklere göre daha fazla boyun eğici ve çaresiz yaklaşım kullandığını saptamıştır.

Hirokawa ve ark. (2002), 14 hafta süresince sosyal hizmetler bölümünde eğitim gören öğrencilere stresle başetme yöntemleri, progresif gevşeme, bilişsel, davranışsal beceri ve atılganlık eğitimi vermiş, verilen eğitimin stresle başetme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda, uygulanan eğitimin stresle başetme becerilerini kullanmada etkili olduğunu gözlemlemiştir.

Matheny ve ark. (2002), Türk ve Amerikan üniversite öğrencileri arasında algılanan stres, yaşam kalitesi ve başetme yöntemlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda iki ülke öğrencileri arasında algılanan stres, yaşam doyumu ve başetme yöntemleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki ülkenin kız öğrencilerinde erkeklere göre algılanan stresin daha yüksek olduğunu, ancak erkek öğrencilerin daha etkin başetme yöntemlerini kullandıklarını saptamışlardır.

Tel ve ark. (2003), sağlık çalışanlarının yoğun iş stresi yaşadıklarını ve iş stresi ile başetmede soruna yönelik başetme yöntemlerini, duyguya yönelik başetme yöntemlerinden daha fazla tercih ettiklerini belirlemiştir.

Yıldırım ve Ekinci (2004) hemşirelik öğrencileri ile hukuk fakültesi öğrencilerinin stresle başetme düzeyleri arasında fark olmadığını aynı zamanda, stresle başetme düzeyinin istendik düzeyde olmadığını saptamışlardır.

Temel ve ark. (2005), fiziksel ve ruhsal sağlık durumu iyi olan hemşirelik öğrencilerinin kendine güvenli yaklaşım yöntemini, ruh sağlığı iyi olmayan öğrencilerin ise çaresiz/boyun eğici stresle başetme yöntemini kullandıklarını belirlemiştir.

Hamarta ve ark. (2009), üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından stresle başetme yöntemlerini araştırmış, araştırmanın sonucunda problem odaklı başetme ile akılcı olamayan inançlar arasında negatif, benlik saygısı ile pozitif bir ilişki olduğunu, stresle başetmede kaçınma ile akılcı olmayan inançlar arasında pozitif, sosyal destek arama ile benlik saygısı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu gözlemlemiştir.

Özkan ve Yılmaz (2010) öğrenci hemşirelerin genel sağlık düzeyi ve stresle başetme yöntemleri ve etkileyen faktörleri incelemiştir. Çalışma sonucunda, kendine güvenli, iyimser yaklaşım, sosyal destek arama yöntemlerini kullanan öğrencilerin ruhsal rahatsızlıklara yakalanma eğilimlerinin daha az olduğunu saptamışlardır.

Gibbons (2010) hemşirelik öğrencilerinde stresle başetme ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Düşük düzeydeki stresin öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu, stresle başetmede bireysel etkililiğin, kontrol mekanizmasının ve sosyal destek aramanın etkili olduğunu, stresle baş edebilen öğrencilerin daha az tükenmişlik yaşadıklarını belirlemiştir.

2.4. İletişim Becerileri ve Yaşam Yöneliminin Stresle Başetme Tutumları ile İlişkisi

Sosyal bir varlık olarak insan, yaşamının önemli bir bölümünü diğer insanlarla iletişim kurarak geçirir. Yaşamın önemli bir boyutu ve temeli olan iletişim, insan ilişkileri ve kişiler arası ilişkinin tüm alanlarında geçerlidir. İletişim becerileri, duyguların ifadesini, empati becerisini, kendini tanımayı, atılganlığı, stresle başetme gibi birçok kavramı içine almaktadır. Bireyler arası iletişimin uygun ve etkili olması, stres yaşantısı açısından önemli role sahiptir. Bireyler çevreleriyle uygun iletişim kuramadıklarında kişiler arası ilişkiler stres kaynağı haline gelebilir. Stresin en temel kaynaklarından biri, bireyin kendini ifade edememesidir. Çünkü iletişim, sadece bilgi aktarımı için kullanılmaz. Birey aynı zamanda kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmek için de çevresiyle iletişim kurar (Terakye 1998; Üstün ve ark. 2002; Cüceloğlu 2005; Özcan 2006).

Yaşam, doğası gereği bireylerin karşısına pek çok güçlük ve aşılması gereken engel çıkarmaktadır. Bu nedenle, yaşamı çok katı ve zor bir iş olarak görmek ve olaylara çok ciddi bir bakış açısıyla bakmak, bireylerin yoğun stres içeren bir yaşam sürmesine yol açabilmektedir (Öz ve Hiçdurmaz 2010). Lazarus ve Folkman (1993) stresin, birey tarafından bir durumun bilişsel olarak yorumlanma/değerlendirilme biçimine, başetme becerilerine ve bireyin çevreyle etkileşiminin sonuçlarına bağlı olduğunu ifade etmektedirler. Olaylara tepki verilmesinde üç sürecin etkili ve yön verici olduğunu, olayın algılanma, anlamlandırılma ve yorumlanma biçimi şeklinde bazı süreçleri izlediğini belirtmektedirler. Bu süreçler, günlük yaşantıda o kadar hızlı ve otomatik olarak yaşanır ki, çoğu zaman birey bu durumların farkında değildir. Farkına vardıkları ise o durum/olaya karşı gösterilen davranışlar ve duygulardır. Olumsuz ve yıkıcı düşünceler olumsuz duyguları, olumlu ve yapıcı düşünceler ise olumlu duyguları ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda yaşanan olumsuz duygularla başetmek için bu duygulara neden olan düşünce ve inançlar ortaya çıkarılmalı ve bu düşüncüyü destekleyen ve desteklemeyen gerçekçi düşünce ve davranışlar geliştirilmeye çalışılmalıdır. Olumsuz düşüncenin yerine konan olumlu alternatif düşünce ve bu doğrultuda geliştirilen alternatif davranışlar yolu ile olumsuz duyguların azalması ve oluşan strese karşı başetme düzeyinin artması beklenmektedir (Lazarus ve Folkman 1993; Abel 2002).

Yapılan çalışmalarda, etkili iletişim becerilerine sahip olan bireylerin problemlerle daha etkin başa çıkabilen, daha özgüvenli ve problemler karşısında daha

objektif davranabilen bireyler oldukları görülmüştür. Etkili iletişim kuramayan bireylerin problemlerle başetmede yetersiz oldukları, kendilerine daha az güvendikleri, yüksek derecede kaygı, stres yaşadıkları, problemleri kendi içinde aramaktan çok çevredeki olumsuzluklara odaklandıkları ve çevrelerine uyum sağlamada güçlük çektikleri belirlenmiştir. Ayrıca bireysel özelliklerden biri olan iyimser yaşam yöneliminin stres verici yaşam olaylarında önemli olduğu vurgulanmıştır. İyimser yaşam yöneliminin, stresle başetmede etkin olduğu, bireylerin doğru karar vermesini etkilediği, bu bireylerin problemler karşısında objektif değerlendirmelerde bulundukları, sosyal destek sitemlerini daha iyi kullandıkları görülmüştür (Brisette ve ark. 2002; Erözkan 2009).

Hemşire ve ebelerin çalışma alanları, tüm yaşam evrelerine özgü olayları içermekte, bireylerin sağlığını doğrudan ilgilendiren sonuçları bulunmakta, hata yapma şansı tanımamakta, çoğunlukla hızlı ve doğru karar verebilmeyi, etkili iletişim becerileri kullanabilmeyi, alanında ileri düzeyde bilgi ve beceriyi gerektirmektedir. Bu nedenle, hemşire ve ebeler iş yaşamında genellikle yüksek düzeyde stres yaşayabilmektedirler. Stresle baş edemedikleri takdirde sağlık bakım çalışanları tükenmişlik, psikosomatik hastalıklar ve depresyon sorunlarını sıklıkla yaşamaktadırlar. Bu durum ise, bakıma olumsuz olarak yansımakta, ekonomik kayıplara ve hastaların sağlığı açısından çeşitli risklere yol açabilmektedir. Bu nedenle sağlık bakım çalışanlarının, stresle baş edebilme gücünü arttırmak için olumlu düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi önemlidir (Johnson 1989; Nicholson 1990; Uyer 1997; Rub 2000; Aydın ve İmamoğlu 2001; Özcan 2006; Özbay 2007; Öz 2010).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi

Araştırma, İstanbul ili kapsamındaki üniversitelerin ebeklik ve hemşirelik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin, iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle başetme tutumları üzerine etkisini incelemek amacıyla planlanmış tanımlayıcı, kesitsel tipte bir araştırmadır.

3.2. Araştırmada Yanıtlanması Beklenen Sorular

Araştırmada yanıt aranan başlıca sorular şunlardır;

- Öğrencilerin yaşam yönelimleri, iletişim becerileri ve başetme tutumları hangi düzeydedir?
- Öğrencilerin iletişim becerileri ve yaşam yöneliminin stresle başetme tutumları üzerine etkisi var mıdır?
- Öğrencilerin iletişim becerileri ve yaşam yönelimleri arasında ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile yaşam yönelimi, iletişim becerileri ve stresle başetme tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, İstanbul ilinde bulunan yedi üniversitenin 2009-2010 eğitim-öğretim bahar yarıyılında öğrenim gören ebeklik ve hemşirelik bölümlerindeki toplam 2572 öğrenci oluşturdu. Örneklem grubunun sayısını belirlemek amacıyla bu evren arasından her bir okuldan 10 kişi olmak üzere 110 kişi seçilerek bir ön çalışma yapıldı. Elde edilen verilerden yararlanılarak öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği'nin alt ölçeklerinin puan ortalamaları ve standart sapmaları belirlendi. Buna göre, ön çalışmaya alınan öğrencilerin Kendine Güvenli Yaklaşım alt boyutundan 13.81 ± 3.955 (5-21), İyimser Yaklaşımdan 8.70 ± 2.897 (1-15), Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşımdan 10.61 ± 3.952 (2-21), Boyun Eğici Yaklaşımdan 6.07 ± 3.013 (0-15), Sosyal Destek Aramadan 6.88 ± 1.652 (3-21) puan aldıkları saptandı. Her bir alt ölçek puan ortalamaları ve standart sapmaları dikkate alındı. Örneklem grubunun sayısı t , $(m-1)$ serbestlik derecesine ve istenen α düzeyine göre formüle edilerek hesaplandı.

$$n = N \cdot t^2 \cdot SD^2 / (N-1)d^2 + t^2 SD^2$$

Bu durumda; Kendine Güvenli Yaklaşım alt ölçeği puanları dikkate alındığında 1382, İyimser Yaklaşım dikkate alındığında 987, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım dikkate alındığında 1381, Boyun Eğici Yaklaşım dikkate alındığında 1035, Sosyal Destek Arama dikkate alındığında 433 kişilik bir örneklem grubu ile araştırma gerçekleştirildiğinde; 0.12 puanlık hata oranı ile ve 0,90 güvenle, gerçek oranın yansıtılabileceği sonucu elde edildi ($t=1,09$; $0.10=1,658$).

Araştırmanın amacı, içeriği, yöntemi konularında bilgilendirilen ve kendilerinden toplanan bilgilerin gizli tutulacağı güvencesi açıklanan, araştırmaya katılmaya gönüllü 1419 öğrenci veri toplama araçlarını doldurdu. Örneklem hesaplarında görüldüğü gibi örneklemin evreni temsil etme gücünde olduğu düşünüldü.

3.4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında; Öğrenci Kişisel Bilgi Formu, Yaşam Yönelim Testi (YYT), İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ) kullanıldı.

3.4.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu(EK-1):

Araştırmacı tarafından, literatür doğrultusunda geliştirilen öğrenci kişisel bilgi formu; öğrencinin yaşını, cinsiyetini, eğitim gördüğü bölümü, sınıfını, aile tipini, kardeş sayısını, anne-babanın eğitim ve ekonomik durumunu, nerede kaldığını, herhangi bir işte çalışıp çalışmadığını ve sosyal faaliyetlere katılıp katılmadığını belirlemeye yönelik 15 sorudan oluştu.

3.4.2. Yaşam Yönelim Testi (YYT) (Life Orientation Test -LOT) (EK-2):

Scheier ve Carver (1985) tarafından bireylerin iyimserlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş, 12 maddelik bir ölçektir. Ölçek, Aydın ve Tezer tarafından (1991) Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekte puanlama 0-4 arasında değişir ve “kesinlikle katılmıyorum (0)”, “katılmıyorum (1)”, “kararsızım (2)”, “katılıyorum (3)”, “kesinlikle katılıyorum (4)” şeklindedir. En yüksek Puan 32, en düşük puan ise 0’dır. Ölçekte 4 madde dolgu sorusu olduğu için (2, 6, 7, ve 10 no.lu maddeler) ölçeğin puanlanmasına katılmaz. Geriye kalan 4 madde (3, 8, 9, 12) kötümserlik, diğer 4 madde (1, 4, 5, 11) iyimserlik düzeyini gösterir. Yüksek puan

iyimserlik düzeyinin yüksek olduğunu gösterir (Scheier ve Carver 1985; Aydın ve Tezer 1991; Kaya ve ark. 2007).

3.4.3. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) (EK-3):

İlk olarak Balcı (1996) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan ölçeğin ilk sürümünün madde sayısı 70'tir. Ölçek daha sonra 500 üniversite öğrencisinden oluşan bir örnekleme uygulanmış ve yapılan faktör analizi sonucu madde sayısı 45'e indirilmiştir (Ersanlı ve Balcı 1998). Faktör analizi sonucunda maddelerin üç boyut altında toplandığı görülmüştür ve bu boyutlar içerikleri dikkate alınarak; zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri adını almıştır. Her bir boyutu ölçeğin 15 madde vardır. Maddeler “her zaman (5)”, “genellikle (4)”, “bazen (3)”, “nadiren (2)”, “hiçbir zaman (1)” olarak yanıtlanmaktadır. Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 45'tir. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan ise 15' tir. Hangi alt ölçekteki puan büyük ise, bireyin iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tamamında puanların yüksekliği, o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu gösterir (Ersanlı ve Balcı 1998; Toy 2007).

3.4.4. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBTÖ) (EK-4):

Folkman ve Lazarus tarafından (1988) bireylerin yaşamlarındaki sıkıntılar ve stresle başa çıkmak için neler yaptıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş, 66 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin kısaltılmış formu Şahin ve Durak tarafından (1995) Türkçe'ye uyarlanarak, geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekte 30 madde ve 5 alt boyut vardır. Bu alt boyutlar; kendine güvenli yaklaşım, sosyal destek arama, boyun eğici yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve iyimser yaklaşımdır. Yanıtlar 0-3 puan arasında değişir. Bu 5 alt boyuta ait puanlar toplanarak, kullanılan başetme yöntemi belirlenir (Folkman ve Lazarus 1988; Şahin ve Durak 1995; Kaya ve ark. 2007).

3.5. Verilerin Toplanmasında İzlenen Yol

Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli görüşme ve yazışmalar yapıldı ve kurum izinleri alındı. Verileri toplamaya başlamadan önce, öğrencilere araştırmanın amacı anlatıldı, onamları alındı ve anket formları verildi. Öğrencinin anket formlarını doldurması yaklaşık olarak 20-25 dk. sürdü. Anket formlarını dolduran öğrencilerden formlar geri alındı.

3.6. Araştırmanın Etik ve Yasal Yönleri

- Araştırmanın yapılacağı dönemde ‘Klinik Araştırmalar Hakkında Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik’ kararı ile etik kurul izinleri 30.12.2009 tarihinde Sağlık Bakanlığı Klinik Araştırmalar Kurulu tarafından durduruldu. Etik Kurulların tekrar açılma tarihi belirtilmediği için sadece araştırmanın yapılacağı kurumlardan yazılı izinler alındı (**EK-5, EK-6, EK-7, EK-8, EK-9, EK-10, EK-11, EK-12, EK-13, EK-14**).
- İletişim Becerileri Ölçeği’ni kullanabilmek için ölçeğin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışmasını yapan Prof.Dr.Kurtman Ersanlı ve Doç.Dr.Seher Balcı’dan, Yaşam Yönelim Testi’ni kullanabilmek için ölçeğin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışmasını yapan Prof.Dr.Esin Tezer’dan, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği’ni kullanabilmek için Türkçe geçerlik güvenirlik çalışmasını yapan Prof.Dr.Nesrin Hisli Şahin ve Doç.Dr. Ayşegül Durak’dan izin alındı.
- Araştırmaya katılan öğrencilerden alınan bireysel bilgilerin hiç kimseye açıklanmayacağı ve bu bilgilerin başkalarına verilmeyeceği, kendilerine açıklanan amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağı konusunda güvence verilerek sadakat-gizlilik ilkesine bağlı kalındı.

3.7. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri, bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 17.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirildi.

İstatistiksel analizlerde;

- Parametrik (sürekli) değişkenlerin değerlendirilmesinde; aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler,
- Nonparametrik (sürekli) değişkenlerin değerlendirilmesinde; frekans ve yüzdelik,
- İki grup ortalamasının karşılaştırılmasında t-testi,
- İki'den fazla grup ortalamasının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey ileri analiz testi,

- İki'den fazla grupların puan ortalamaları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Kolerasyon analizi kullanıldı.
- Anlamlılık değeri $p<0,05$ olarak kabul edildi.

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma İstanbul İlinde'ki üniversitelerin ebeklik ve hemşirelik bölümlerinde yapıldığı için çalışma sonuçları sadece İstanbulda'ki öğrenciler için genellenebilir.

4. BULGULAR

Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle başetme tutumları üzerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular 5 bölümde sunuldu.

Bu bölümler;

1. Öğrencilerin, bireysel özelliklerine ilişkin bulgular,
2. Öğrencilerin yaşam yönelimleri, iletişim becerileri ve stresle başetme tutumlarına ilişkin bulgular,
3. Öğrencilerin, iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle başetme tutumları üzerine etkisini gösteren bulgular,
4. Öğrencilerin, iletişim becerileri ve yaşam yönelimleri arasındaki ilişkiyi gösteren bulgular,
5. Öğrencilerin, bireysel özellikleri ile yaşam yönelimi, iletişim becerileri ve stresle başetme tutumları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgulardır.

4.1. Öğrencilerin Bireysel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4-1. Öğrencilerin Bireysel Özelliklerinin Dağılımı (N=1419)

	Bireysel Özellikler	n	%
Cinsiyet	Bayan	1311	92,4
	Erkek	108	7,6
Yaş Grupları	18-20 yaş	634	44,7
	21-23 yaş	675	47,6
	24 yaş ve üzeri	110	7,7
Yaş Ortalaması (Ort±SS)	21,01±1,90	(Minimum=18, Maksimum=37)	
Okul	Vakıf Üniversitesi	635	44,7
	Devlet Üniversitesi	784	55,3
Bölüm	Hemşirelik	1058	74,6
	Ebelik	361	25,4
Sınıf	1.Sınıf	491	34,6
	2.Sınıf	385	27,1
	3.Sınıf	367	25,9
	4.Sınıf	176	12,4
Aile Tipi	Çekirdek aile	1176	82,9
	Geniş aile	205	14,4
	Parçalanmış aile	38	2,7
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	79	5,6
	2 Kardeş	506	35,7
	3 Kardeş	415	29,2
	4 ve üzeri kardeş	419	29,5
Annenin Eğitim Durumu	Eğitimi yok	220	15,5
	İlköğretim	679	47,8
	Ortaöğretim	384	27,1
	Yükseköğretim	136	9,6

Tablo 4-1 (Devam). Öğrencilerin Bireysel Özelliklerinin Dağılımı (N=1419)

	Bireysel Özellikler	n	%
Babanın Eğitim Durumu	Eğitimi yok	79	5,5
	İlköğretim	467	32,9
	Ortaöğretim	550	38,8
	Yükseköğretim	323	22,8
Kaldığı Yer	Aile ile birlikte	543	38,3
	Yurtta	423	29,8
	Arkadaşları ile evde	304	21,4
	Akraba/kardeş ile evde	66	4,7
	Evde tek başına	83	5,8
Ekonomik Durum	Gelir Gideri Karşılıyor	1162	81,9
	Gelir Gideri Karşılamıyor	257	18,1
Çalışma Durumu	Evet	178	12,5
	Hayır	1241	87,5
Sosyal Etkinliklere Katılma Durumu	Evet	252	17,8
	Hayır	1167	82,2

Tablo 4-1'e bakıldığında öğrencilerin; %92,4'ünün (n=1311) bayan, %7,6'sının (n=108) erkek, yaş ortalamasının $21,01 \pm 1,90$ (18-37), %55,3'ünün (n=784) devlet, %44,7'sinin (n=635) vakıf üniversitesinde, %74,6'sının (n=1058) hemşirelik, %25,4'ünün (n=361) ebelik bölümünde, %34,6'sının (n=491) birinci, %27,1'inin (n=385) ikinci, %25,9'unun (n=367) üçüncü, %12,4'ünün (n=176) dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü saptandı.

Öğrencilerin; %82,9'unun (n=1176) çekirdek, %14,4'ünün (n=205) geniş, %2,7'sinin (n=38) parçalanmış aileye sahip olduğu, %5,6'sının (n=79) tek çocuk, %35,7'sinin (n=506) 2, %29,2'sinin (n=415) 3, %29,5'nin (n=419) 4 ve daha fazla kardeş oldukları belirlendi(Tablo 4-1).

Ebeveynlerinin eğitim durumları incelendiğinde; annelerinin %15,5'inin (n=220) eğitiminin olmadığı, %47,8'inin (n=679) ilköğretim, %27,1'inin (n=384)

ortaöğretim, %9,6'sının (n=136) yükseköğretim düzeyinde, babalarının ise %5,5'inin (n=79) eğitiminin olmadığı, %32,9'unun (n=467) ilköğretim, %38,8'inin (n=550) ortaöğretim, %22,8'inin (n=323) yükseköğretim düzeyinde eğitim gördükleri saptandı (Tablo 4-1).

Öğrencilerin; %81,9'unun (n=1162) gelirin giderlerini karşıladığı, %18,1'inin (n=257) karşılamadığı, %12,5'nin (n=178) boş zamanlarında çalıştığı, %87,5'inin (n=1241) çalışmadığı, %38,3'ünün (n=543) ailesi ile birlikte, %29,8'inin (n=423) yurttan, %21,4'ünün (n=304) arkadaşlarıyla birlikte evde, %4,7'sinin (n=66) akraba yanında, %5,8'inin (n=83) ise evde tek başına kaldığı, %17,8'inin (n=252) sosyal etkinliklere sürekli katıldığı, %82,2'sinin (n=1167) ise katılmadığı belirlendi Tablo 4-1).

4.2. Öğrencilerin Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölüm de öğrencilerin yaşam yönelimlerinin nasıl olduğu, iletişim becerileri düzeyi ve stres karşısında hangi tutumu gösterdiklerine ilişkin bulgular incelendi.

Tablo 4-2: Öğrencilerin Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutum Puanları

		Min.	Max.	X±SS
	Yaşam Yönelim Testi (YYT)	0,00	31,00	18,51±4,54
	İBÖ (Toplam)	117,00	209,00	165,27±15,39
İBÖ Altboyutları	Zihinsel İletişim Becerileri	34,00	72,00	54,98±5,58
	Davranışsal İletişim Becerileri	35,00	75,00	57,41±6,03
	Duygusal İletişim Becerileri	29,00	69,00	52,88±6,19
SBTÖ Altboyutları	Kendine Güvenli Yaklaşım	0,00	21,00	13,61±3,77
	İyimser Yaklaşım	0,00	15,00	8,66±2,72
	Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	0,00	24,00	10,69±4,12
	Boyuneğici Yaklaşım	0,00	17,00	6,17±3,13
	Sosyal Destek Arayıcı Yaklaşım	0,00	12,00	7,57±2,09

Öğrencilerin yaşam yönelim puan ortalamasının 18,51±4,54 ve iyimserlik yönünde, İBÖ puan ortalamasının ise 165,27±15,39 ve orta düzeyde olduğu belirlendi. İBÖ alt boyutlarından; davranışsal iletişim becerileri puan ortalamasının 57,41±6,03, zihinsel iletişim beceri puan ortalamasının (54,98±5,58) ve duygusal iletişim beceri puan ortalamasının ise 52,88±6,19 olduğu saptandı.

Stresle başetme tutumu olarak ise en fazla kendine güvenli yaklaşım (13,61±3,77), çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım (10,69±4,12), iyimser yaklaşım (8,66±2,72), sosyal destek arayıcı yaklaşım (7,57±2,09), ve en az da boyuncu eğici yaklaşım (6,17±3,13) tutumunu kullandıkları görüldü.

4.3. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisini Gösteren Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin YYT puanları, İBÖ toplam puanı ve altboyut puanları ile SBTÖ alt boyut puanları arasındaki ilişki incelendi.

Tablo 4-3: Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelim Testi Puanları ile Stresle Başetme Tutum Puanları Arasındaki İlişki (N= 1419)

Stresle Başetme Tutumları (SBTÖ)											
		Kendine Güvenli Yaklaşım		İyimser Yaklaşım		Caresiz /Kendini Suçlayıcı Yaklaşım		Boyun Eğici Yaklaşım		Sosyal Destek Arayıcı Yaklaşım	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
Yaşam Yönelim Testi (YYT)		0,34	0,000*	0,42	0,000*	-0,28	0,000*	-0,15	0,000*	0,17	0,000*
İletişim Becerileri (İBÖ) (Toplam)		0,46	0,000*	0,37	0,000*	-0,29	0,000*	-0,36	0,000*	0,29	0,000*
İBÖ Alt boyutları	Zihinsel İletişim Becerileri	0,36	0,000*	0,31	0,000*	-0,18	0,000*	-0,24	0,000*	0,21	0,000*
	Duygusal İletişim Becerileri	0,43	0,000*	0,33	0,000*	-0,31	0,000*	-0,36	0,000*	0,31	0,000*
	Davranışsal İletişim Becerileri	0,41	0,000*	0,32	0,000*	-0,26	0,000*	-0,33	0,000*	0,24	0,000*

* p< 0,01

r: 0, 0-0,24 ilişki yok- zayıf ilişki

r: 0, 25-0,49 orta düzeyde ilişki

r: 0,50-0,74 güçlü ilişki

r: 0,75-1,00 çok güçlü ilişki

Öğrencilerin YYT puanları ile SBTÖ altboyutlarından kendine güvenli (r=0,34, p<0,01) ve iyimser yaklaşım puanları (r=0,42, p<0,01) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları (r=0,17, p<0,01) arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. YYT puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları da artmaktadır. YYT puanları ile çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puanları (r=-0,28, p<0,01) arasında negatif yönde ve orta düzeyde YYT puanları ile boyun eğici yaklaşım puanları (r=-0,15, p<0,01) arasında ise negatif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. YYT puanları arttıkça çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanları azalmaktadır (Tablo 4-3).

Öğrencilerin İBÖ toplam puanları ile SBTÖ kendine güvenli (r=0,46, p<0,01), iyimser (r=0,37, p<0,01) ve sosyal destek arayıcı yaklaşım alt boyut puanları (r=0,29,

$p<0,01$) arasında pozitif yönde, çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,29$, $p<0,01$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,36$, $p<0,01$) alt boyut puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İBÖ toplam puanı arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları artmakta, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanları azalmaktadır (Tablo 4-3).

Öğrencilerin İBÖ alt boyut puan ortalamaları ile SBTÖ alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; zihinsel iletişim beceri puanları ile kendine güvenli ($r=0,36$, $p<0,01$) ve iyimser yaklaşım ($r=0,31$, $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, sosyal destek arayıcı yaklaşım ($r=0,21$, $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Zihinsel iletişim beceri puanları ile çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,18$, $p<0,01$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,24$, $p<0,01$) puanları arasında negatif yönde, zayıf düzeyde bir ilişki vardır. Zihinsel iletişim beceri puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları artmakta, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanları azalmaktadır. (Tablo 4-3).

Öğrencilerin duygusal iletişim beceri puanları ile kendine güvenli ($r=0,43$, $p<0,01$), iyimser ($r=0,33$, $p<0,01$) ve sosyal destek arayıcı yaklaşım ($r=0,31$, $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönde, çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,31$, $p<0,01$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,36$, $p<0,01$) puanları arasında negatif yönde, orta düzeyde bir ilişki vardır. Duygusal iletişim beceri puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları artmakta, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanları ise azalmaktadır (Tablo 4-3).

Davranışsal iletişim beceri puanları ile kendine güvenli ($r=0,41$, $p<0,01$) ve iyimser yaklaşım ($r=0,32$, $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, sosyal destek arayıcı yaklaşım ($r=0,24$, $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde bir ilişki vardır. Davranışsal iletişim beceri puanları ile çaresiz/kendini suçlayıcı ($r=-0,26$, $p<0,01$) ve boyun eğici yaklaşım ($r=-0,33$, $p=0,01$) puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Davranışsal iletişim becerileri puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanları artmakta, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanları ise azalmaktadır (Tablo 4-3).

4.4. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin İBÖ ve YYT puanları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgulara yer verildi.

Tablo 4-4: Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimi Puanları Arasındaki İlişki (N=1419)

		Yaşam Yönelim Testi (YYT)	
		r	p
İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) (Toplam) ^a		0,34	0,000*
Alt Boyutları	Zihinsel İletişim Becerileri	0,23	0,000*
	Davranışsal İletişim Becerileri	0,31	0,000*
	Duygusal İletişim Becerileri	0,34	0,000*

^a=Pearson korelasyon analizi * p<0,01

r: 0, 0-0,24 ilişki yok- zayıf ilişki

r: 0, 25-0,49 orta düzeyde ilişki

r: 0,50-0,74 güçlü ilişki

r: 0,75-1,00 çok güçlü ilişki

Öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve YYT ölçeği puan ortalaması arasında pozitif yönlü ve orta güçte bir ilişki olduğu belirlendi ($r=0,34$, $p<0,01$). YYT ölçeği puan ortalamaları ile zihinsel iletişim becerileri alt boyut puanları arasında zayıf ($r=0,23$, $p<0,01$), davranışsal ($r=0,031$, $p<0,01$) ve duygusal ($r=0,34$, $p<0,01$) iletişim becerileri alt boyut puanları arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görüldü. Öğrencilerin yaşam yönelimleri iyimserlik yönünde arttıkça iletişim becerileri de artmaktadır (Tablo 4-4).

4.5. Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimleri, İletişim Becerileri ve Başetme Tutumları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin bireysel özellikleri ile YYT, İBÖ ve SBTÖ puanları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgulara yer verildi.

Tablo 4-5’de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyeti, yaş grupları, eğitim gördükleri okul, bölüm ve sınıfa göre YYT puan ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlendi ($p>0,05$).

Cinsiyet ile İBÖ toplam puanı ve üç alt boyut puan ortalamaları karşılaştırıldığında, bayan öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve üç altboyut puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlemlendi ($p<0,01$) (Tablo 4-5).

Yaş grupları ile İBÖ toplam puanı ve üç alt boyut puan ortalamaları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptandı ($p>0,05$) (Tablo 4-5).

Öğrencilerin devlet ya da vakıf üniversitesinde eğitim görme durumları ile İBÖ duygusal alt boyut puan ortalaması arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), ancak devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin İBÖ toplam puanının, zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri puan ortalamalarının, vakıf üniversitesinde okuyanlara göre daha düşük olduğu görüldü ($p<0,01$) (Tablo 4-5).

Eğitim gördükleri bölüme göre İBÖ ve üç alt boyut puan ortalamaları karşılaştırıldığında, hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin sadece zihinsel iletişim becerileri puan ortalamalarının ebelik bölümünde okuyanlara göre daha yüksek olduğu belirlendi ($p<0,05$) (Tablo 4-5).

Sınıf düzeylerine göre İBÖ ve üç alt boyut puan ortalamaları karşılaştırıldığında, gruplar arasında sadece zihinsel iletişim becerileri alt boyut puan ortalamalarında anlamlı farkın olduğu saptandı ($p<0,01$). Puan ortalamaları arasındaki farkın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde birinci sınıfta okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının diğer sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu (sırasıyla 1. ve 2.sınıf $p=0,040$, 1 ve 3. sınıf $p=0,034$, 1 ve 4.sınıf $p=0,042$), diğer ikili gruplar arasında ise anlamlı fark olmadığı belirlendi ($p>0,05$) (Tablo 4-5).

Tablo 4-5:Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (N=1419)

Cinsiyet ^b	YYT	İBÖ ALT BOYUTLARI			
		İBÖ	Zihinsel İBÖ	Davranışsal İBÖ	Duygusal İBÖ
	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS
Kız	18,54 ± 4,55	165,91 ± 15,36	55,17 ± 5,53	57,65 ± 6,02	53,09 ± 6,18
Erkek	18,23 ± 4,49	157,51 ± 13,5	52,69 ± 5,64	54,51 ± 5,41	50,31 ± 5,86
t, p	t= 0,673 p= 0,501	t=5,511 p= 0,000*	t=4,487 p= 0,000*	t=5,247 p= 0,000*	t=4,511 p= 0,000*
Yaş Grupları^c					
18-20 yaş	18,50 ± 4,75	165,99 ± 15,2	55,31 ± 5,52	57,64 ± 6,05	53,04 ± 6,22
21-23 yaş	18,46 ± 4,38	164,38 ± 15,2	54,66 ± 5,60	57,12 ± 5,96	52,60 ± 6,06
24 yaş ve üzeri	18,97 ± 4,33	166,69 ± 16,8	55,12 ± 5,72	57,89 ± 6,32	53,68 ± 6,78
t, p	t=0,618 p=0,539	t=2,296 p=0,101	t=2,225 p=0,108	t=1,592 p=0,204	t=1,844 p=0,159
Okul^b					
Vakıf Ü.	18,50 ± 4,33	163,96 ± 15,4	54,47 ± 5,60	56,85 ± 6,05	52,64 ± 6,16
Devlet Ü.	18,53 ± 4,79	166,90 ± 15,1	55,62 ± 5,49	58,10 ± 5,94	53,18 ± 6,23
t, p	t=0,133 p=0,894	t=3,585 p= 0,000*	t=3,875 p= 0,000*	t=3,902 p= 0,000*	t=1,623 p=0,105
Bölüm					
Hemşirelik	18,43 ± 4,64	165,68 ± 15,33	55,17 ± 5,53	57,53 ± 6,00	52,98 ± 6,19
Ebelik	18,75 ± 4,24	164,09 ± 15,50	54,43 ± 5,68	57,06 ± 6,10	52,60 ± 6,19
t, p	t=1,183 p=0,237	t=1,697 p=0,090	t=2,182 p= 0,029**	t= 0,280 p=0,201	t=1,006 p=0,314
Sınıf					
1.sınıf	18,28 ± 4,64	166,40 ± 15,05	55,69 ± 5,56	57,72 ± 5,93	53,00 ± 6,15
2.sınıf	18,69 ± 4,35	164,64 ± 15,86	54,68 ± 5,66	57,43 ± 6,31	52,53 ± 6,28
3.sınıf	18,50 ± 4,47	165,02 ± 14,98	54,65 ± 5,58	57,21 ± 5,79	53,16 ± 6,03
4.sınıf	18,81 ± 4,84	164,05 ± 16,0	54,40 ± 5,31	56,90 ± 6,18	52,75 ± 6,47
t, p	t=0,883 p=0,449	t= 1,500 p=0,213	t=4,099 p= 0,007*	t=0,971 p=0,405	t=0,752 p=0,521

^b: t testi, ^c: Tek yönlü varyans analizi, *p<0,01 **p<0,05

Tablo 4-5: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (Devam-1) (N=1419)

Aile Tipi ^c	YYT		İBÖ ALT BOYUTLARI			
	İBÖ		Zihinsel İBÖ		Davranışsal İBÖ	
	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS	X±SS
Çekirdek Aile	18,62 ± 4,43	165,64 ± 15,41	55,07 ± 5,58	57,52 ± 6,09	53,05 ± 6,10	
Geniş Aile	18,01 ± 4,98	163,00 ± 14,5	54,52 ± 5,38	56,80 ± 5,52	51,67 ± 6,42	
Parçalanmış Aile	17,87 ± 5,40	166,16 ± 18,5	54,71 ± 6,64	57,13 ± 6,73	54,32 ± 7,10	
t, p	t= 1,961 p=0,141	t=2,655 p=0,071	t=0,920 p=0,399	t=1,280 p=0,278	t=5,367 p=0,005*	
Kardeş Sayısı^c						
Tek çocuk	18,42 ± 4,43	163,16 ± 17,3	54,05 ± 5,45	56,24 ± 6,81	52,87 ± 7,13	
2 kardeş	18,64 ± 4,45	167,42 ± 14,9	55,62 ± 5,51	58,20 ± 5,78	53,60 ± 5,96	
3 kardeş	18,32 ± 4,53	164,50 ± 15,7	54,73 ± 5,74	57,31 ± 6,04	52,46 ± 6,31	
4 kardeş ve üzeri	18,57 ± 4,69	163,85 ± 15,0	54,64 ± 5,46	56,78 ± 6,06	52,43 ± 6,11	
t, p	t=0,437 p=0,726	t=5,345 p=0,001*	t=3,743 p=0,011**	t=5,489 p=0,001*	t=3,670 p=0,012*	
Annenin Eğitim Durumu^c						
Eğitimi yok	18,05 ± 4,63	162,45 ± 15,39	54,32 ± 5,72	56,31 ± 6,41	51,81 ± 6,23	
İlköğretim	18,42 ± 4,41	165,21 ± 14,99	54,90 ± 5,41	57,37 ± 5,98	52,94 ± 5,97	
Orta Öğretim	18,69 ± 4,66	166,25 ± 15,47	55,19 ± 5,62	57,87 ± 5,87	53,20 ± 6,18	
Yükseköğretim	19,24 ± 4,64	167,43 ± 16,61	55,91 ± 65,9	58,10 ± 5,90	53,42 ± 7,07	
t, p	t=2,180 p=0,089	t=3,903 p=0,009*	t=2,516 p=0,057	t=3,794 p=0,010*	t=2,883 p=0,035*	
Babanın Eğitim Durumu^c						
Eğitimi yok	17,63 ± 4,53	160,58 ± 15,37	53,94 ± 6,50	55,28 ± 6,62	51,37 ± 6,06	
İlköğretim	18,41 ± 4,46	164,43 ± 14,9	54,61 ± 5,36	56,98 ± 5,84	52,84 ± 6,17	
Orta Öğretim	18,46 ± 4,58	165,76 ± 15,5	55,22 ± 5,45	57,54 ± 6,16	53,00 ± 6,12	
Yükseköğretim	18,97 ± 4,56	166,81 ± 15,5	55,37 ± 5,82	58,32 ± 5,77	53,12 ± 6,36	
t, p	t=2,201 p=0,086	t=4,204 p=0,006*	t=2,485 p=0,059	t=6,710 p=0,000*	t=1,809 p=0,144	

b^a, t testi c^a, Tek yönlü varyans analizi, *P<0,01, ** p<0,05

Öğrencilerin aile tipine göre YYT puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı belirlendi ($p>0,05$) (Tablo4-5 Devam-1).

Aile tipine göre toplam İBÖ puan ortalamaları ile zihinsel ve davranışsal altboyut puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), ancak duygusal iletişim becerileri altboyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptandı ($p<0,01$). Farkın hangi aile tipleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde; geniş aileye sahip öğrencilerin duygusal iletişim becerileri puan ortalamalarının hem çekirdek aileye ($p= 0,009$) hem de parçalanmış aileye ($p= 0,041$) göre daha düşük olduğu görüldü (Tablo4-5 Devam-1).

Öğrencilerin kardeş sayısına göre YYT puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı saptandı ($p>0,05$) (Tablo4-5 Devam-1).

Kardeş sayısına göre İBÖ ve üç alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görüldü ($p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde;

- İBÖ toplam puanı ve duygusal iletişim becerileri alt boyutunda, iki kardeş olan öğrencilerin puan ortalamalarının hem üç kardeş (İBÖ toplam puanı $p=0,022$, duygusal iletişim becerileri $p=0,027$) hem de dört ve daha fazla kardeş olanlara göre ($p=0,003$, $p=0,022$) daha yüksek olduğu,

- Zihinsel iletişim becerileri alt boyutunda, iki kardeş olan öğrencilerin puan ortalamalarının dört ve daha fazla kardeş olanlara göre daha yüksek olduğu ($p= 0,040$),

- Davranışsal iletişim becerileri alt boyutunda, iki kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarının hem tek çocuk ($p=0,036$) hem de dört ve daha fazla kardeş olanlara göre daha yüksek olduğu ($p= 0,002$) saptandı (Tablo 4-5 Devam-1).

Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeylerine göre YYT puan ortalamaları arasında fark olmadığı görüldü ($p>0,05$) (Tablo 4-5 Devam-1).

Annelerin eğitim düzeylerine göre zihinsel iletişim becerileri altboyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), İBÖ puanı ile davranışsal ve duygusal iletişim becerileri altboyut puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark olduğu belirlendi ($p<0,05$) (Tablo4-5 Devam-1).

- Annesi eğitimsiz olan öğrencilerin, İBÖ toplam puanı ve davranışsal iletişim becerileri alt boyut puan ortalamalarının, annesi hem ortaöğretim (İBÖ toplam puanı

$p=0,018$, davranışsal iletişim becerileri $p=0,012$) hem de yüksek öğretim mezunu olanlara göre (İBÖ toplam puanı $p=0,016$, davranışsal iletişim becerileri $p=0,033$) daha düşük olduğu,

- Annesi eğitimsiz olan öğrencilerin, duygusal iletişim becerileri altboyut puan ortalamalarının, ortaöğretim mezunu olanlara göre daha düşük olduğu ($p=0,041$) saptandı (Tablo 4-5 Devam-1).

Babalarının eğitim düzeylerine göre zihinsel ve duygusal iletişim becerileri alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), İBÖ toplam puanı ile davranışsal iletişim becerileri alt boyut puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark olduğu belirlendi. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde; babası eğitimsiz olan öğrencilerin puan ortalamalarının hem ortaöğretim (İBÖ toplam puanı $p=0,026$ davranışsal iletişim becerileri $p=0,009$) hem de yükseköğretim mezunu olanlara göre (İBÖ toplam puanı $p=0,007$ davranışsal iletişim becerileri $p=0,000$) daha düşük olduğu, ayrıca babası ilköğretim mezunu olanların, davranışsal iletişim becerileri alt boyut puanının yükseköğretim mezunu olanlara göre daha düşük olduğu ($p=0,011$), görüldü (Tablo 4-5 Devam-1).

Tablo 4-5: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (Devam-2) (N=1419)

Kaldığı Yer ^c	YYT	İBÖ			İBÖ ALT BOYUTLARI		
		İBÖ		Zihinsel İBÖ	Davranışsal İBÖ	Duygusal İBÖ	
	X± SS	X ± SS	X ± SS	X ± SS	X ± SS	X± SS	
Aile ile birlikte	18,81 ± 4,45	166,66 ± 15,35	55,32 ± 5,54	58,05 ± 5,86	53,29 ± 6,39		
Yurtta	18,19 ± 4,62	166,01 ± 14,9	55,09 ± 5,53	57,66 ± 5,94	53,26 ± 5,93		
Arkadaşları ile evde	18,63 ± 4,53	162,07 ± 16,1	54,17 ± 5,92	56,12 ± 6,36	51,78 ± 6,20		
Akraba/kardeş ile evde	17,68 ± 4,51	165,08 ± 14,4	55,26 ± 4,80	57,02 ± 5,36	52,80 ± 5,93		
Evde tek başına	18,47 ± 4,69	164,36 ± 14,77	55,00 ± 5,11	56,94 ± 6,16	52,42 ± 6,05		
t, p	t=1,710 p=0,145	t=4,763 p=0,001*	t=2,180 p=0,069	t=5,477 p=0,000*	t=3,535 p=0,007*		
Ekonomik Durum^b							
Gelir gideri karşılıyor	18,67 ± 4,47	165,29 ± 15,22	54,94 ± 5,51	57,41 ± 5,89	52,93 ± 6,13		
Gelir gideri karşılamıyor	17,83 ± 4,79	165,22 ± 16,17	55,18 ± 5,88	57,39 ± 6,64	52,93 ± 6,13		
t, p	t=2,665 p=0,008*	t=0,061 p=0,951	t=0,605 p=0,545	t=0,043 p=0,966	t=0,652 p=0,515		
Çalışma Durumu^b							
Evet	18,99 ± 4,64	164,79 ± 16,20	55,19 ± 5,46	57,16 ± 6,60	52,44 ± 6,58		
Hayır	18,99 ± 4,64	164,79 ± 16,20	55,19 ± 5,46	57,16 ± 6,60	52,44 ± 6,58		
t, p	t=1,508 p=0,132	t=0,447 p=0,655	t=0,528 p=0,598	t=0,595 p=0,552	t=1,008 p=0,313		
Sosyal Aktivitelere Katılma^b							
Evet	18,88 ± 4,87	167,77 ± 16,05	55,96 ± 5,34	58,37 ± 6,31	53,44 ± 6,63		
Hayır	18,43 ± 4,47	164,74 ± 15,2	54,77 ± 5,61	57,20 ± 5,95	52,76 ± 6,09		
t,p	t=1,428 p=0,153	t=2,844 p=0,005*	t=3,071 p=0,002*	t=2,806 p=0,005*	t=1,569 p=0,117		

^b: t testi, ^c: Tek yönlü varyans analizi, * p<0,01

Öğrencilerin kaldığı yer, çalışma durumu ve sosyal etkinliklere katılma durumuna göre YYT puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), ekonomik durumlarına göre YYT puan ortalamaları ise; geliri giderini karşılamayan öğrencilerin puan ortalamalarının, karşılayanlara göre daha düşük olduğu görüldü ($p<0,01$) (Tablo 4-5 Devam-2).

Öğrencilerin kaldığı yere göre zihinsel iletişim becerileri alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), İBÖ toplam puanı, davranışsal ve duygusal iletişim becerileri altboyut puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark olduğu saptandı ($p<0,01$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde; evde arkadaşları ile kalan öğrencilerin puan ortalamalarının, ailesiyle evde kalanlara göre (sırasıyla İBÖ toplam puanı $p=0,006$, davranışsal $p=0,000$, duygusal $p=0,006$) ve yurttaki kalanlara göre (sırasıyla İBÖ toplam puanı $p=0,006$, davranışsal $p=0,006$, duygusal $p=0,013$) daha düşük olduğu belirlendi (Tablo 4-5 Devam-2).

Ekonomik ve çalışma durumuna göre, İBÖ toplam puanı ve üç alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptandı ($p>0,05$) (Tablo4-5 Devam-2).

Sosyal etkinliklere katılma durumuna göre, duygusal iletişim becerileri alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), İBÖ toplam puanı ile zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptandı ($p<0,01$) (Tablo 4-5 Devam-2).

Öğrencilerin cinsiyetine göre SBTÖ beş alt boyutunun puan ortalamaları karşılaştırıldığında; kendine güvenli, iyimser ve çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$), boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama altboyut puanları arasında ise anlamlı fark olduğu belirlendi ($p<0,05$). Bayan öğrencilerin boyun eğici yaklaşım altboyut puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu, sosyal destek arayıcı yaklaşım altboyut puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptandı (Tablo 4-6).

Yaş grupları, eğitim gördükleri okul, bölüm, aile tipi, kardeş sayısı, anne ve babalarının eğitim düzeyi, kaldığı yer ve ekonomik durumlarına göre göre SBTÖ beş alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görüldü ($p>0,05$) (Tablo 4-6 Devam 1-2).

Sınıf düzeylerine göre sadece çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım alt boyutunun puan ortalamalarında anlamlı farkın olduğu ($p<0,05$), diğer dört alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptandı ($p>0,05$). Farkın hangi sınıflardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey ileri analizinde; birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puan ortalamaları, dördüncü sınıf öğrencilere göre ($p= 0,016$) daha yüksek bulundu (Tablo 4-6).

Çalışma durumlarına göre sadece sosyal destek arama puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu ($p<0,05$), diğer dört alt boyut puan ortalamaları arasında ise fark olmadığı saptandı ($p>0,05$). Çalışan öğrencilerin sosyal destek arama puan ortalamalarının, çalışmayanlara göre daha düşük olduğu görüldü (Tablo 4-6 Devam-2).

Sürekli sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin kendine güvenli, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama puan ortalamalarının sosyal etkinliklere katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ($p<0,05$), grupların çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım puan ortalamaları arasında ise fark olmadığı saptandı ($p>0,05$) (Tablo 4-6 Devam-2).

Tablo 4-6:Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişki (N=1419)

STRESLE BAŞA ETME TUTUMLARI						
	Kendine Güvenli Yaklaşım	İyimser Yaklaşım	Çaresiz /Kendini Suçlayıcı	Boyun Eğici Yaklaşım	Sosyal Destek Arayıcı Yaklaşım	
Cinsiyet ^b	X ± SS	X± SS	X ± SS	X± SS	X ± SS	
Kız	13,65 ± 3,80	8,62 ± 2,74	10,64 ± 4,15	6,08 ± 3,13	7,61 ± 2,09	
Erkek	13,11 ± 3,31	9,09 ± 2,46	11,25 ± 3,72	7,19 ± 2,99	7,08 ± 2,03	
t, p	t=1,605 p=0,111	t=1,723 p= 0,085	t=1,471 p=0,141	t=3,531 p= 0,000*	t=2,543 p= 0,011**	
Yaş Grupları ^c						
18-20 yaş	13,44 ± 3,90	8,59 ± 2,79	10,84 ± 4,19	6,10 ± 3,04	7,62 ± 2,14	
21-23 yaş	13,65 ± 3,57	8,63 ± 2,64	10,69 ± 4,10	6,27 ± 3,22	7,62 ± 2,14	
24 ve üzeri	14,36 ± 4,04	9,25 ± 2,73	9,81 ± 3,75	5,91 ± 3,13	7,65 ± 1,91	
t, p	t=2,925 p=0,054	t=2,815 p=0,060	t= 2,942 p=0,053	t= ,876 p=0,417	t= 0,432 p=0,649	
Okul ^b						
Vakıf Ü.	13,53 ± 3,63	8,59 ± 2,65	10,54 ± 3,95	6,22 ± 3,09	7,55 ± 2,06	
Devlet Ü.	13,70 ± 3,93	8,75 ± 2,80	10,88 ± 4,32	6,10 ± 3,18	7,60 ± 2,12	
t, p	t=0,813 p=0,417	t=1,102 p=0,270	t= 1,515 p=0,130	t=0,743 p=0,457	t= 0,504 p=0,614	
Bölüm ^b						
Hemşirelik	13,59 ± 3,72	8,65 ± 2,74	10,71 ± 4,13	6,20 ± 3,13	7,56 ± 2,05	
Ebelik	13,65 ± 3,91	8,68 ± 2,65	10,64 ± 4,10	6,07 ± 3,15	7,60 ± 2,21	
t, p	t=0,266 p=0,790	t= 0,199 p=0,842	t= 0,267 p=0,789	t= 0,701 p=0,483	t= 0,278 p=0,781	
Sınıf ^c						
1.sınıf	13,36 ± 3,98	8,44 ± 2,87	10,90 ± 4,31	6,01 ± 3,05	7,52 ± 2,17	
2. Sınıf	13,66 ± 3,53	8,81 ± 2,55	10,72 ± 3,98	6,28 ± 3,16	7,62 ± 2,07	
3.Sınıf	13,92 ± 3,68	8,80 ± 2,77	10,80 ± 4,02	6,37 ± 3,19	7,61 ± 2,05	
4.Sınıf	13,54 ± 3,81	8,64 ± 2,50	9,82 ± 4,00	5,94 ± 3,18	7,56 ± 2,02	
t, p	t=1,609 p=0,185	t= 1,846 p=0,137	t= 3,119 p= 0,025**	t= 1,372 p=0,250	t= 0,211 p=0,889	

b: t testi, ^c tek yönlü varyans analizi, *P<0,01 ** p<0,05

Tablo 4-6: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişki (Devam-1)(N=1419)

STRESLE BAŞETME TUTUMLARI

	Kendine Güvenli Yaklaşım	İyimser Yaklaşım	Çaresiz /Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	Boyun Eğici Yaklaşım	Sosyal Destek Arayıcı Yaklaşım
Aile Tipi ^c	X ± SS	X ± SS	X ± SS	X ± SS	X ± SS
Çekirdek Aile	13,67 ± 3,73	8,68 ± 2,71	10,70 ± 4,12	6,16 ± 3,17	7,60 ± 2,11
Geniş Aile	13,13 ± 3,64	8,52 ± 2,58	10,49 ± 3,99	6,13 ± 2,88	7,43 ± 2,01
Parçalanmış Aile	14,32 ± 5,21	8,79 ± 3,55	11,58 ± 4,79	6,47 ± 3,43	7,47 ± 1,97
t, p	t= 2,467 p=0,085	t=0,337 p=0,714	t=1,134 p=0,322	t= 0,196 p=0,822	t=0,642 p=0,527
Kardeş Sayısı ^c					
Tek çocuk	13,29 ± 4,08	8,78 ± 2,45	10,65 ± 4,28	6,42 ± 3,16	7,48 ± 2,24
2 kardeş	13,58 ± 3,86	8,64 ± 2,82	10,77 ± 4,28	6,13 ± 3,29	7,77 ± 2,08
3 kardeş	13,40 ± 3,67	8,47 ± 2,68	10,67 ± 3,99	6,17 ± 3,02	7,49 ± 2,04
4 kardeş ve üzeri	13,90 ± 3,68	8,84 ± 2,67	10,62 ± 4,02	6,16 ± 3,05	7,43 ± 2,10
t, p	t= 1,421 p=0,235	t= 1,337 p=0,261	t= 0,119 p=0,949	t=0,196 p=0,899	t= 2,458 p=0,061
Annenin Eğitim Durumu ^c					
Eğitimi yok	13,59 ± 3,59	8,69 ± 2,61	10,70 ± 4,24	6,15 ± 2,96	7,33 ± 2,11
İlköğretim	13,54 ± 3,74	8,57 ± 2,73	10,80 ± 3,99	6,20 ± 3,19	7,33 ± 2,11
Orta Öğretim	13,61 ± 3,77	8,66 ± 2,65	10,51 ± 4,13	5,99 ± 3,07	7,50 ± 2,02
Yükseköğretim	13,96 ± 4,16	9,07 ± 3,02	10,64 ± 4,49	6,49 ± 3,27	7,83 ± 2,32
t, p	t= 0,455 p=0,714	t= 1,286 p=0,277	t= 0,395 p=0,756	t= 0,906 p=0,438	t=2,100 p= 0,098
Babanın Eğitim Durumu ^c					
Eğitimi yok	13,22 ± 3,38	8,48 ± 2,75	11,32 ± 4,59	5,77 ± 3,13	7,03 ± 2,28
İlköğretim	13,43 ± 3,60	8,57 ± 2,57	10,50 ± 3,93	6,16 ± 3,09	7,73 ± 2,02
Orta Öğretim	13,67 ± 3,84	8,66 ± 2,77	10,71 ± 4,12	6,26 ± 3,24	7,53 ± 1,99
Yükseköğretim	13,85 ± 3,96	8,82 ± 2,83	10,78 ± 4,26	6,11 ± 3,00	7,56 ± 2,28
t, p	t=1,125 p=0,338	t=0,659 p=0,577	t=0,981 p=0,401	t=0,631 p=0,595	t=2,764 p=0,041**

^c Tek yönlü varyans analizi, *p<0,01 ** p<0,05

Tablo 4-6: Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişki (Devam-2) (N=1419)

STRESLE BAŞETME TUTUMLARI						
	Kendine Güvenli Yaklaşım	İyimser Yaklaşım	Çaresiz /Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	Boyun Eğici Yaklaşım	Sosyal Destek Arayıcı Yaklaşım	
Kaldığı Yer ^c	X± SS	X± SS	X± SS	X ± SS	X± SS	
Aile ile Birlikte	13,90 ± 3,73	8,75 ± 2,64	10,60 ± 4,11	5,99 ± 3,10	7,56 ± 2,08	
Yurtta	13,42 ± 3,91	8,52 ± 2,86	11,00 ± 4,09	6,23 ± 3,26	7,57 ± 2,10	
Arakadaşları ile Birlikte	13,47 ± 3,63	8,78 ± 2,69	10,60 ± 4,22	6,48 ± 3,07	7,68 ± 2,00	
Akraba Kardeş ile Evde	13,26 ± 3,55	8,53 ± 2,35	9,95 ± 3,62	6,05 ± 2,78	7,33 ± 2,38	
Evde tek başına	13,48 ± 3,87	8,47 ± 2,84	10,64 ± 4,30	5,93 ± 3,17	7,48 ± 2,17	
t, p	t=1,325 p=0,258	t=0,716 p=0,581	t=1,237 p=0,293	t=1,358 p=0,246	t=0,454 p=0,770	
Ekonomik Durum^b						
Gelir gideri karşılıyor	13,61 ± 3,75	8,64 ± 2,66	10,66 ± 4,04	6,14 ± 3,12	7,62 ± 2,09	
Gelir gideri karşılamıyor	13,61 ± 3,82	8,76 ± 2,97	10,84 ± 4,46	6,28 ± 3,18	7,37 ± 2,07	
t, p	t=0,031 p=0,975	t=0,646 p=0,519	t=648 p=0,517	t= 0,644 p=0,520	t=1,732 p=0,084	
Çalışma Durumu^c						
Evet	13,78 ± 3,78	8,95 ± 2,63	10,50 ± 3,93	6,04 ± 3,30	7,16 ± 2,09	
Hayır	13,58 ± 3,77	8,62 ± 2,73	10,72 ± 4,14	6,18 ± 3,11	7,63 ± 2,08	
t, p	t=0,654 p=0,513	t= 1,521 p=0,128	t=0,658 p=0,511	t= 0,553 p=0,581	t= 2,851 p=0,004*	
Sosyal Etkinliklere Katılma^b						
Evet	14,09 ± 3,90	9,11 ± 2,81	10,49 ± 4,18	6,15 ± 3,24	7,86 ± 2,00	
Hayır	13,50 ± 3,73	8,56 ± 2,69	10,73 ± 4,11	6,17 ± 3,11	7,51 ± 2,10	
t, p	t=2,249 p=0,025**	t=2,888 p=0,004*	t=0,858 p=0,391	t= 0,109 p=0,913	t= 2,414 p=0,016**	

b^c t testi, ^c tekyönlü varyans analizi, *P<0,01 ** p<0,05

5. TARTIŞMA

Hemşirelik ve ebelik insan ilişkileri üzerine temellenmiş mesleklerdir. Hemşire ve ebeler, bir yandan sözel ve sözel olmayan iletişim yoluyla bireyin yaşadıklarını anlamaya çalışırken, diğer yandan kendini doğru ifade edebilmeli ve bakım verirken birey ile etkili bir iletişim kurabilmelidirler. Bireyi ve sorunlarını anlayabilmek, empati ve etkin iletişim ile mümkündür (Tutuk ve ark. 2002).

Hemşirelik ve ebelik öğrencileri üniversite eğitimine başladıklarında, zaman zaman aileden ayrılma, yeni çevre ve arkadaş edinme, yalnız kalma korkusu, ekonomik güçlükler, yurt hayatına alışamama, beklediklerini bulamama, düşündüklerini gerçekleştirememeye, yerleştirildikleri bölümü benimseyememe gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler (Özdel ve ark. 2002; İnanç ve ark. 2004). Öğrencilerin yaşadıkları bu olumsuz duygular ve stresli yaşam, çeşitli ruhsal sorunların yaşanmasına, akademik başarının olumsuz etkilenmesine, geleceğe yönelik umutsuzluk, çaresizlik gibi duyguların yaşanmasına neden olabilmektedir (Fişne 2009). Bununla birlikte yapılan araştırmalarda etkin iletişim becerilerini kullanan ve iyimser yaşam yönelimine sahip olan bireylerin stresle daha etkin baş ettikleri, fiziksel ve ruhsal sağlıklarını daha iyi korudukları görülmüştür (Carver ve Scheier 1993; Iwanaga ve ark.2002; Kutlu ve ark. 2004; Lee ve ark. 2006; Şahin 2007).

Tanımlayıcı, kesitsel türde planlanan bu çalışma, hemşirelik ve ebelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle baş etme tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla toplam 1419 öğrenci ile gerçekleştirildi. Elde edilen bulgular, literatür bilgileri doğrultusunda aşağıdaki başlıklar altında tartışıldı.

5.1. Ebelik ve Hemşirelik Öğrencilerinin Bireysel Özelliklerinin Tartışılması

Literatürde sosyo-demografik değişkenlerden özellikle yaş, cinsiyet, aile tipi, kardeş sayısı, eğitim durumu, ekonomik durum, kalınan yer, çalışma durumu ve sosyal etkinliklere katılma gibi değişkenlerin bireylerin iletişim becerileri, yaşam yönelimi ve stresle başetme tutumları üzerinde etkili olabileceği vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Ekinci 2005; Keskin 2010; Kaya ve ark. 2011). Bu nedenle belirtilen değişkenler örneklem grubunda incelendi.

Öğrencilerin yaşları 18 ile 37 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması $21,01 \pm 1,90$ olarak belirlendi (Tablo 4-1). Bu bulgu, ülkemizde yükseköğrenime başlama yaşı ile uyum sağlamakla birlikte, gelişmiş batı toplumlarına kıyasla hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin daha genç yaş grubunda olduğunu gösteren çalışmalarla benzerlik göstermektedir. (Kaya ve Keçeci 2004; Rognstad ve ark. 2004; Johnson ve ark. 2007; Ünal ve ark. 2008)

Öğrencilerin %92,4'ünün bayan, %7,6'sının erkek olduğu görüldü (Tablo 4-1). Yapılan çalışmalar, 2007 yılında düzenlenen Hemşirelik Yasası'ndan sonra Hemşirelik Yüksekokullarına alınan erkek öğrenci sayısının her geçen gün arttığını göstermektedir (Aştı ve ark. 2009; Keskin 2010). Ancak, çalışmada örneklem grubunun bir kısmını ebelik bölümü öğrencileri oluşturduğu ve ebelik bölümünde hiç erkek öğrenci olmadığı için, erkek öğrenci oranı daha düşük görülmektedir.

Çalışma kapsamındaki öğrencilerin %55,3'ünün devlet, %44,7'sinin vakıf üniversitesinde, %74,6'sının hemşirelik, %25,4'ünün ebelik bölümünde, %34,6'sının birinci, %27,1'inin ikinci, %25,9'unun üçüncü, %12,4'ünün dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü saptandı (Tablo 4-1). Bu sonuçlar, Türkiye'de hemşirelik ve ebelik öğrencileri ile yapılan benzer araştırma sonuçları ile paraleldi. (Temel ve ark. 2005; Kuzu 2008; Yıldırım ve Ekinci 2005; Akyurt 2009).

Öğrencilerin büyük kısmının (%82,9) çekirdek aileye sahip olduğu görüldü (Tablo 4-1). Bu sonuç, ülkemizde geçmişteki geniş aile yapısının, günümüzde giderek anne-baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile yapısına dönüştüğünü düşündürdü (Temel ve ark. 2005; Yıldırım ve Ekinci 2005; TUİK 2006; Aştı ve ark. 2009; Keskin 2010).

Öğrencilerin %35,7'sinin 2, %29,2'sinin 3, %29,5'nin 4 ve daha fazla kardeş oldukları belirlendi (Tablo 4-1). Bu bulgu, ülkemizde yapılan benzer çalışma

bulgularına paralel olup, Türkiye'nin çok çocuklu aile yapısını yansıtmaktadır (Öztürk ve Bahçecik 2003; Akyurt 2009).

Öğrencilerin aile özelliklerine ilişkin bulgulara bakıldığında; annelerin çoğunlukla ilköğretim (%47,8), babaların ise ortaöğretim düzeyinde (%38,8) eğitim gördükleri saptandı (Tablo 4-1). Ortaöğretim, lise ve üniversite mezunu olan babaların oranının annelere göre daha fazla olması, ülkemizde erkek çocukların eğitime verilen önemin bir yansıması olarak değerlendirildi.

Öğrencilerin %81,9'unun aile gelirinin giderlerini karşıladığı, %38,3'ünün ailesi ile birlikte kaldığı, %82,2'sinin sosyal etkinliklere katılmadığı belirlendi (Tablo 4-1). Bu bulgular, daha önce yapılmış benzer çalışmalardaki (Temel ve ark. 2005; Yıldırım ve Ekinci 2005; Bölükbaş 2006; Ünsar ve ark. 2008; Karakurt ve ark. 2009) öğrencilerin bireysel özellikleri ile paralellik göstermekte olup, öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmama nedeninin ders programlarının çok yoğun olması ile ilişkili olabileceği düşünüldü.

5.2. Öğrencilerin Yaşam Yönelimi, İletişim Becerileri Düzeyi ve Stresle Başetme Tutumlarının Tartışılması

Çalışma bulgularına göre öğrencilerin yaşam yönelimlerinin iyimser yönde ve orta düzeyde ($18,51 \pm 4,54$) olduğu saptandı. Bu bulgu Nicholls (2008) ve Avcı'nın (2009) çalışma bulguları ile paralel olup, Gençoğlu'nun (2006) üniversite öğrencilerinin iyimserlik düzeyinin düşük olduğunu saptadığı çalışma bulgularından farklıdır.

Öğrencilerin İBÖ toplam puanının $165,27 \pm 15,39$ olduğu ve Korkut (1996) Tutuk ve ark. (2002) Arifoğlu ve Razi'nin (2011) çalışma bulgularına göre daha yüksek olduğu görüldü.

Öğrencilerin İBÖ altboyutlarından davranışsal, zihinsel ve duygusal iletişim becerilerini kullandıkları belirlendi. Toy (2007) ve Akyurt (2009)'un çalışmasında da öğrencilerin daha çok zihinsel, davranışsal ve duygusal iletişim becerilerini kullandıkları görülmüştür. Bu sonuç, bireyi anlamaya ve yardım etmeye temellenen ebelik ve hemşirelik mesleklerinde iletişim becerilerinin gerekliliği dikkate alındığında, öğrencilerin eğitim yaşantısı içinde öğrendiklerini uygulamaya aktarabileceklerini düşündürdü.

Öğrencilerin stresle başetme tutumu olarak, sırası ile kendine güvenli yaklaşımı, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşımı, iyimser yaklaşımı, sosyal destek arayıcı yaklaşımı

ve en az sıklıkla boyun eğici yaklaşımı kullandıkları saptandı. Bu bulgu Razı ve ark.'nın (2009) çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Şahin, Durak (1995) ve Partlak'ın (2003) çalışma bulgularına göre de, stres ile etkili olarak başa çıkabilen üniversite öğrencilerinin probleme yönelik tutumlardan en fazla kendine güvenli ve iyimser yaklaşımı, duygulara yönelik olarak ise çaresiz kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşımı kullandıkları görülmüştür. Literatürde de önerildiği gibi öğrencilerin stresle başetmede probleme ve duyguya yönelik başetme tutumlarını birlikte kullanmaları olumlu ve beklenen bir sonuç olarak değerlendirildi (Lazarus ve Folkman 1993; Şahin ve Durak 1995).

5.3. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisinin Tartışılması

Öğrencilerin YYT ve SBTÖ puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaşam yönelim puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının arttığı, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanlarının azaldığı görüldü ($p < 0.01$) (Tablo 4-3). Benzer çalışmalar incelendiğinde; Hart ve Hittner (1995) üniversite öğrencilerinde iyimser yaşam yönelimi ile stresle başetme arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu, Aydın ve Tezer (1991) iyimserlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin sağlık sorunları ile daha etkin baş edebildiklerini saptamıştır. Göçet (2006) üniversite öğrencilerinde iyimserlik ve stresle başetme tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, kötümser bireylerin iyimser bireylere göre daha çok stres yaşadıklarını belirlemiştir. Szalma (2009) kötümser bireylerin iş stresi ile başetmede duygu odaklı başetme tutumlarını kullandığını, iyimser bireylerin ise problem odaklı başetme tutumlarını kullandığı saptamıştır. Carver ve Scheier (1993), Kaya ve ark. (2007) iyimser bireylerin hastalıklarla daha iyi savaşılabildiğini, daha az anksiyete yaşadığını ve problem odaklı başetme tutumlarını daha sıklıkla kullandıklarını belirlemişlerdir.

Çalışma bulguları, daha önce yapılmış çalışma bulgularını desteklemekte olup, yaşam yönelimi iyimser olan öğrencilerin kendilerine daha çok güvendiklerini, mücadeleci olduklarını, sorunlar ile karşılaştıklarında aile ya da arkadaşlarından destek alabileceklerini ve stresle daha etkin baş edebileceklerini düşündürdü.

Öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve zihinsel, davranışsal, duygusal iletişim alt boyut puanları ile SBTÖ puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; İBÖ toplam puanı, zihinsel, davranışsal, duygusal iletişim beceri alt boyut puanları arttıkça kendine

güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının arttığı, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanlarının ise azaldığı görüldü ($p<0,01$) (Tablo 4-3). Literatürde etkili iletişim becerilerine sahip olan bireylerin problemlerle daha etkin başa çıkabilen, daha özgüvenli, problemler karşısında daha objektif davranabilen ve problem/çözüm odaklı düşünen, mutlu, üretken, çevreleriyle ilişkileri güçlü olan bireyler oldukları, kişiler arası ilişkilerinde başarılı olamayan bireylerin ise, problemlerle başa çıkmada yetersiz, kendilerine ve diğer insanlara daha az güvenen, yüksek derecede kaygı yaşayan bireyler oldukları belirtilmektedir (Berscheid 1994; Knapp ve ark. 2002; Erözkan 2009). Daha önce yapılmış çalışmalar incelendiğinde; Şahin (1995) kendisini problem çözmede yeterli olarak algılayanların kişiler arası ilişkilerde daha girişken, daha olumlu benlik algısına sahip olduklarını belirlemiştir. Üstün (2006) iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik verilen eğitimin, problem odaklı başatma becerileri üzerine etkili olduğunu, öğrencilerin bu eğitim sonucunda hastalarıyla daha rahat iletişim kurduğunu ve olaylara yaklaşım şeklinin değiştiğini saptamıştır. Çam ve Tümkaya (2008) problem çözmede kendisini başarısız olarak değerlendirenlerin, daha fazla çatışmalar yaşadıklarını, kişiler arası ilişkilerde aşırı duyarlı, depresif ve obsesif davranışlara sahip olduklarını, düşmanca ve olumsuz davranışlar sergilediklerini tespit etmiştir. Razi ve ark. (2009) çalışan gençlerin benlik saygıları ile kendine güvenli yaklaşım arasında negatif yönde, kendine güvensiz yaklaşım arasında ise pozitif yönde bir ilişki olduğunu, iletişim becerileri arttıkça stresle başatmada probleme yönelik tutumları (kendine güvenli ve iyimser yaklaşım) kullandıklarını saptamışlardır.

Çalışma bulguları, daha önce yapılmış çalışma bulguları ile paralel olup, iletişim becerisi yüksek olan öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebileceğini, stresle daha etkili bir şekilde başa çıkabildiklerini, geleceğe yönelik olumlu yönde beklentilerinin olacağını, ekip işbirliğini gerektiren meslek yaşamlarında sağlıklı/hasta bireyin sorunlara karşı daha duyarlı olacaklarını düşündürdü.

5.4. Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Yaşam Yönelimleri Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Mutlu ve neşeli olabilmek için birey öncelikle kendini değerlendirmeli, daha sonra bu yaklaşımı çevreye yaymalıdır. Bu davranış biçimi bireyin hem kendisinde, hem de sosyal ilişkilerinde başarılı sonuçlar doğmasına yardımcı olacaktır (Marden 2001; Dökmen 2002).

Literatür incelendiğinde, bireylerin iletişim becerisi ve yaşam yönelimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az çalışmaya rastlanmıştır. Gençoğlu (2006) üniversite öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada iyimserlik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerin, sosyal ilişkilerinin de zayıf olduğunu gözlemlemiştir. Kasatura (1991) ve Bozkurt (2004) çevresindeki insanlarla başarılı iletişim kuran yetişkinlerin kişilik özelliklerini incelemiş ve kendilerine güven duyan, duygusal ve düşünsel yönden olgunlaşmış kişiler olduğunu gözlemlemiş, iletişimi güçlü bireylerin mutlu olduklarını ve yaşam yönelimlerinin olumlu yönde geliştiğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmada, öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve YYT ölçeği puan ortalaması arasında pozitif yönlü ve orta güçte, ($r=0,34$, $p<0,001$) YYT ölçeği puan ortalamaları ile zihinsel iletişim becerileri alt boyut puanları arasında zayıf ($r=0,23$, $p<0,01$) davranışsal ($r=0,31$, $p<0,01$) ve duygusal ($r=0,34$, $p<0,01$) iletişim becerileri alt boyut puanları arasında ise orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu görüldü (Tablo 4-4). Daha önce yapılmış çalışma bulgularına paralellik gösteren bu bulgular, yaşama olumlu bakan öğrencilerin, iletişim becerilerinin daha iyi düzeyde olabileceğini gösterdi.

5.5. Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Yaşam Yönelimi, İletişim Becerileri ve Stresle Başetme Tutumları Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Öğrencilerin bireysel özellikleri ile YYT arasındaki ilişki incelendiğinde; cinsiyet, yaş, okul, bölüm, sınıf, aile tipi, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, kaldıkları yer, çalışma ve sosyal aktivitelere katılma durumuna göre YYT puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlendi ($p>0,05$)(Tablo 4-5, Tablo 4-5Devam)

Bazı çalışmalarda (Aydın ve Tezer 1991; Gençoğlu 2006; Açıkgoz 2006; Yalın 2007), erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha iyimser oldukları belirlenmiş olmasına karşın, Doğan (2004) üniversite öğrencilerinin iyimser yaşam düzeylerini ölçtüğü çalışmasında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Cinsiyet ile iyimser yaşam yönelimi arasında anlamlı fark olmadığını gösteren çalışma bulgusu, Doğan'ın çalışma bulgusunu destekler nitelikteydi.

Öğrencilerin ekonomik durumları değerlendirildiğinde, geliri giderini karşılamayan öğrencilerin iyimser yaşam yöneliminin, karşılayanlara göre daha düşük olduğu saptandı ($p<0,05$)(Tablo 4-5 Devam 2). Bu sonuç bireylerin ekonomik

durumlarının yaşama bakış açısını etkileyebileceğini, sahip olunan imkanlarla iyimserlik düzeyinin artabileceğini düşündürdü.

Öğrencilerin bireysel özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; yaş, ekonomik durum ve çalışma durumuna göre iletişim becerileri arasında anlamlı fark görülmedi ($p>0,05$) (Tablo 4-5, Tablo 4-5 Devam 2). Benzer şekilde Toy (2007), Türkleş ve ark. (2008), Yılmaz ve Çimen (2008), Tepeköylü ve ark. (2009) yaş ile iletişim becerileri arasında anlamlı farklılık saptamamışlardır.

Çalışmada kız öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptandı ($p<0,05$) (Tablo 4-5). Literatürde kızların empati ve iletişim becerisinin erkeklere göre daha gelişmiş olmasının biyolojik yapılarından ve yüklendikleri geleneksel rollerin farklılığından ileri geldiği belirtilmektedir (Atilla 2007; Turan ve ark. 2010). İlgili bazı çalışmalara bakıldığında da cinsiyet değişkeninin iletişim becerilerini etkiliği görülmektedir (Korkut 1996; Bulut ve Bozkurt 2004; Korkut 2005; Altıntaş 2006; Pehlivan 2005; Özerbaş ve ark. 2007; Kılıçgil ve ark. 2009; Tepeköylü ve ark. 2009; Baykan ve Naçar 2009; Keskin 2010).

Devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel ve davranışsal iletişim becerilerinin vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük olduğu görüldü ($p<0,05$). Toy (2007) ve Kuzu'nun (2008) öğrencilerin okudukları okula göre, iletişim beceri düzeylerinin farklılık gösterdiğini vurgulayan çalışma bulguları ile paralellik gösteren bu bulgu, devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin bilişsel olarak iletişimi başlatma ve sürdürmede yetersiz olduklarını, dolayısıyla davranışlarına yansıtamadıklarını düşündürdü.

Çalışma sonuçlarına göre, hemşirelik ve ebelik bölümü öğrencileri arasında duygusal ve davranışsal olarak iletişim becerileri arasında fark bulunmamakla birlikte ($p>0,05$) hemşirelik öğrencilerinde zihinsel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görüldü ($p<0,05$) (Tablo 4-5). Yapılan çalışmalarda farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölüme göre iletişim becerilerinin değişiklik gösterdiği, buna karşın hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin iletişim becerilerinin, eğitim programı kapsamında gelişiminin paralellik gösterdiği görülmüştür (Yıldırım ve ark. 1997; Pek ve ark. 2001; Mete ve Gerçek 2005; Toy 2007; Akyurt 2009). Ancak hemşirelik öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu gösteren bu bulgu,

Tutuk ve ark. (2002), Yurttaş ve Yetkin'in (2003) çalışma bulgularına benzer olup, hemşirelik öğrencilerinin düşüncelerini iletmede daha etkin olabileceğini düşündürdü.

Çalışmada 1. Sınıf öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerinin diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptandı ($p<0,05$) (Tablo 4-5). Gölönü ve Karcı (2010), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmeye yönelik çalışmasında sınıf düzeyi arttıkça duygusal iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur ($p<0,05$). Mete ve Gerçek (2005) hemşire öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça iletişimin önemli bir ögesi olan empatik becerilerinin de arttığını ifade etmiştir. Cevahir ve ark.(2008) ebeklik öğrencilerinde sınıf düzeyi arttıkça ebeklik öğrencilerinin empatik becerilerinin arttığını, en yüksek 1. ve 4. sınıfta olduğunu belirlemişlerdir. Çalışma sonucuna göre 1. Sınıf öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerinin diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu bulgusu, iletişim becerilerini içeren derslerin 1. sınıfta yoğun olarak veriliyor olmasına ve bilişsel farkındalığın gelişmiş olmasına bağlandı.

Aile tipine göre öğrencilerin iletişim becerileri incelendiğinde; geniş aileye sahip öğrencilerin hem davranışsal hem de duygusal iletişim becerileri çekirdek ve parçalanmış ailesi olanlara göre yüksek bulundu ($p<0,05$) (Tablo 4-5 Devam-1). Ayrıca ailede iki kardeşi olan öğrencilerin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusu da ($p<0,05$) kalabalık bir aile içinde iletişim becerilerinin daha fazla gelişebileceğini düşündürdü.

Anne ve babanın eğitim durumu yükseldikçe, öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve davranışsal iletişim becerilerinin de arttığını gösteren bulgu ($p<0,01$) (Tablo 4-5 Devam-1) ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile çocuk yetiştirme yöntemlerinde daha bilinçli, daha duyarlı bir yaklaşım sergiledikleri izlenimini verdi. Ancak, iletişim becerilerinin anne ve babanın eğitim düzeyinden olumlu etkilendiğini gösteren çalışmalar olmasına karşın (Saygıdeğer 2004; Ekinci 2009) iletişim becerisinin anne ve babanın eğitim düzeyi ile ilişkisi olmadığını belirten (Çetin 2008; Tepeköylü 2009) çalışmalar da vardır.

Sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri puanlarının, katılmayanlara göre daha yüksek olduğu gözlemlendi. ($p<0,01$) (Tablo 4-5 Devam-2). Literatürde, herhangi bir enstrüman çalma, sinema tiyatro, halk oyunları, yüzme, satranç, basketbol, futbol gibi çeşitli sosyal aktivitelerin stresten uzaklaşmayı sağladığı, aynı zamanda iletişimi de geliştirdiği

vurgulanmaktadır (Kılıcıgil ve ark. 2009). Yapılan çalışmalarda da sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Karahan ve ark. 2005; Baykan ve Naçar 2009; Fişne 2009). Bu bulgular sosyal etkinliklere mümkün olduğunca fazla zaman ayrılması gerektiğini düşündürdü.

Öğrencilerin bireysel özellikleri ile stresle başetme tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaş, öğrenim gördükleri okul, bölüm, aile tipi, kardeş sayısı, anne ve babalarının eğitim düzeyi, kaldığı yer ve ekonomik durumlarına göre stresle başa çıkma tarzları ölçeğinin beş alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görüldü ($p>0,05$) (Tablo 4-6, Tablo 4-6 Devam 1, Tablo 4-6 Devam 2) .

Kız öğrencilerin boyun eğici yaklaşım puanlarının erkek öğrencilere göre daha düşük, sosyal destek arayıcı yaklaşım puan ortalamalarının ise daha yüksek olduğu görüldü ($p<0,05$). Bazı araştırmalarda cinsiyet ile başetme tutumları arasında farklılık olmadığı belirtilmesine karşın (Hamilton ve Fagot 1988; Dağ 1990; Lazarus ve Folkman 1993; Şahin ve Durak 1995; Binboğa 2002; Kaya ve ark. 2007), bazı araştırmalar da ise (Uçman 1990; Palancı 2000; Aysan 1998; Türküm 2001) kız öğrencilerin daha çok duygusal başetme tutumlarını ve özellikle sosyal destek arayıcı yaklaşımı kullandığı saptanmıştır. Stresle başetmede etkili tutumlardan biri sosyal destek almaktır. Sosyal desteğe sahip bireylerin stres altındayken daha az ruhsal ve fiziksel rahatsızlık yaşadıklarına dair bulgular vardır (Çeçen 2008). Yapılan çalışmalarda aile ve arkadaşlarından sosyal destek alabilen öğrencilerin sorunlarını çok büyük boyutlara ulaşmadan çözebildikleri ve yaşamlarında daha başarılı ve mutlu oldukları görülmüştür (Kahriman ve Yeşilçiçek 2007; Kartal ve Çetinkaya 2009). Bu bağlamda çalışma bulguları değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre stresle başa çıkmada daha başarılı olabileceği düşünüldü.

1.ve 3.sınıf öğrencilerinin çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım puanının 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlendi ($p<0,05$)(Tablo 4-6). Güler ve Çınar da benzer şekilde (2010) 3. sınıf hemşirelik öğrencilerinin çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşımı kullandıklarını belirlemişlerdir. Bu sonucun, alt sınıflarda öğrencilerin henüz mesleği ve kişiliği ile ilgili yeterli donanımına sahip olmamasına, çevreyle olan etkileşimindeki sorunlardan kendini sorumlu tutmasına bağlı olabileceği düşünüldü.

Çalışma ortamı birey için sosyal bir çevre yaratarak, farklı insanlarla iletişim kurma olanağı sağlar. Razi ve ark. (2009) çalışan gençlerle yaptıkları çalışmada stresle başetme tutumu olarak sırasıyla kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, sosyal

destek arama, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım tutumu kullandıklarını gözlemlemiştir. Bu çalışma sonucunda da çalışan öğrencilerin stresle başetme tutumlarından sosyal destek arayıcı yaklaşım puanının çalışmayanlara göre daha düşük olduğu belirlendi ($p>0,05$) (Tablo 4-6 Devam-2). Bu bulgu, çalışan öğrencilerin okul dışında kendilerine bir sosyal çevre oluşturmuş olmaları ve öz güvenleri yüksek olduğu için sosyal destek arama ihtiyacını daha az duydukları şeklinde yorumlanabilir.

Literatürde sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılan bireylerin fiziksel, ruhsal ve zihinsel dünyalarının zenginleştiği, kendilerini daha iyi tanıdıkları, stresle daha etkili baş edebildikleri belirtilmektedir (Yurtsever 2009). Literatür bilgilerine paralel olarak çalışmada da sürekli sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının, katılmayanlara göre daha yüksek olduğu görüldü ($p<0,05$) (Tablo 4-6 Devam-2). Benzer şekilde Karahan ve ark (2005) ve Yurtsever (2009), sosyal beceri düzeyi yüksek olan öğrencilerin, stresle başetmede problem odaklı başetme tutumlarından kendine güvenli yaklaşım tutumunu kullandıklarını belirlemişlerdir ($p>0,05$). Canan ve Ataoğlu (2010) spor yapan öğrencilerde anksiyete, depresyon gibi rahatsızlıkların daha az görüldüğünü ve problem çözme becerisinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlar, öğrencilerin stresle başetme becerilerini arttırmak için sosyal, kültürel ve spor aktivitelerine yönlendirilmesi gerektiğini gösterdi.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle başetme tutumları üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir;

- Araştırma kapsamında ele alınan öğrencilerin %92,4'ünün (n=1311) bayan, yaş ortalamasının $21,01 \pm 1,90$ (18-37), %55,3'ünün (n=784) devlet, %74,6'sının (n=1058) hemşirelik, % 25,4'ünün (n=361) ebelik bölümünde, %34,6'sının (n=491) birinci, %27,1'inin (n=385) ikinci, %25,9'unun (n=367) üçüncü, %12,4'ünün (n=176) dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü,
- %82,9'unun (n=1176) çekirdek aileye sahip olduğu, %29,5'nin (n=419) 4 ve daha fazla kardeş oldukları, annelerinin %15,5'inin (n=220), babalarının ise %5,5'inin (n=79) eğitiminin olmadığı, %81,9'unun (n=1162) gelirinin giderlerini karşıladığı, %12,5'nin (n=178) boş zamanlarında çalıştığı, %38,3'ünün (n=543) ailesi ile birlikte kaldığı, %82,2'sinin (n=1167) sosyal etkinliklere katılmadığı saptandı.
- Öğrencilerin YYT puan ortalamalarının ($18,51 \pm 4,54$) ve İBÖ toplam puanının ($165,27 \pm 15,39$) orta düzeyde olduğu, stresle başetme tutumu olarak ise en sık kendine güvenli yaklaşımı ($13,61 \pm 3,77$) kullandıkları saptandı.
- Öğrencilerin YYT ve SBTÖ puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; iyimser yaşam yönelim puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının arttığı, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanlarının azaldığı ($p < 0,01$),
- Öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve zihinsel, davranışsal, duygusal iletişim alt boyut puanları ile SBTÖ puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; İBÖ toplam puanı, zihinsel, davranışsal, duygusal iletişim beceri alt boyut puanları arttıkça kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının arttığı, çaresiz/kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım puanlarının ise azaldığı ($p < 0,01$) görüldü.

- İBÖ toplam puanı ve YYT puan ortalaması arasında pozitif yönlü ve orta güçte, ($r=0,34$, $p<0,001$) YYT ölçeği puan ortalamaları ile zihinsel iletişim becerileri alt boyut puanları arasında zayıf ($r=0,23$, $p<0,01$) davranışsal ($r=0,31$, $p<0,01$ ve duygusal ($r=0,34$, $p<0,01$) iletişim becerileri alt boyut puanları arasında ise orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu,
- Öğrencilerin bireysel özellikleri ile YYT arasındaki ilişki incelendiğinde; cinsiyet, yaş, okul, bölüm, sınıf, aile tipi, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, kaldıkları yer, çalışma ve sosyal aktivitelere katılma durumuna göre YYT puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$) ancak, geliri giderini karşılamayan öğrencilerin YYT puan ortalamalarının, karşılayanlara göre daha düşük olduğu ($p<0,01$) belirlendi.
- Öğrencilerin bireysel özellikleri ile İBÖ puanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaş, ekonomik durum ve çalışma durumuna göre iletişim becerileri arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$),
- Kız öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ($p<0,05$),
- Devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel ve davranışsal iletişim becerilerinin vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük olduğu ($p<0,05$),
- Hemşirelik ve ebelik öğrencileri arasında duygusal ve davranışsal olarak iletişim becerileri arasında fark bulunmamakla birlikte ($p>0,05$) hemşirelik öğrencilerinde zihinsel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu ($p<0,05$),
- 1. Sınıf öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerinin diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu ($p<0,05$),
- Geniş aileye sahip öğrencilerin hem davranışsal hem de duygusal iletişim becerilerinin çekirdek ve parçalanmış ailesi olanlara göre yüksek olduğu ($p<0,05$),
- Ailede iki kardeşi olan öğrencilerin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu ($p<0,05$),

- Anne ve babanın eğitim durumu yükseldikçe, öğrencilerin İBÖ toplam puanı ve davranışsal iletişim beceri puanlarının da arttığı ($p<0,01$),
- Sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin İBÖ toplam puanı, zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri puanlarının, katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ($p<0,01$) saptandı.
- Öğrencilerin bireysel özellikleri ile stresle başetme tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaş, eğitim gördükleri okul, bölüm, aile tipi, kardeş sayısı, anne ve babalarının eğitim düzeyi, kaldığı yer ve ekonomik durumlarına göre stresle başa çıkma tarzları ölçeğinin beş alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$),
- Kız öğrencilerin boyun eğici yaklaşım puanlarının erkek öğrencilere göre daha düşük, sosyal destek arayıcı yaklaşım puan ortalamalarının ise daha yüksek olduğu ($p<0,05$),
- 1.ve 3.sınıf öğrencilerinin çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım puanının 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ($p<0,05$)
- Sürekli sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin kendine güvenli, iyimser ve sosyal destek arayıcı yaklaşım puanlarının, katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ($p<0,05$) görüldü.

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda;

- Hemşirelik eğitim programlarında öğrencilerin iletişim becerilerini arttıracak derslere daha fazla yer verilmesi,
- Öğrencilerin iyimser yaşam yönelimlerini arttıracak eğitim programlarına yer verilmesi,
- Stresle etkili başetme tutumlarının öğrencilere öğretilmesi,
- Öğrencilerin sosyal ve psikolojik sorunlarının çözümüne yardımcı danışmanlık hizmetlerinin oluşturulması,
- Var olan danışmanlık hizmetlerinin artırılması,

- Üniversite kapsamında farklı bölümlerin bir araya gelmesini sağlayacak sosyal ve kültürel faaliyetlerin artırılması,
- Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılımının desteklenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abel, M.H. (2002). Humor, stress, and coping strategies. *Humor: International Journal of Humor*, **15(4)**, 365-381. <http://www.csulb.edu/~djorgens/abel.pdf>. Erişim Tarihi: 14.03.2011
- Acaroğlu, R., Kaya, H., Şendir, M., Tosun, K., ve Turan, Y. (2008). Levels of anxiety and ways of coping of family members of patients hospitalized in the Neurosurgery Intensive Care Unit. *Neurosciences Journal, Neurosciences*, **13 (1)**, 41-45.
- Açıkgoz, S. (2006). *Üniversite öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ile özyeterlilik ve iyimserlik ilişkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Akyurt, N. (2009). Marmara üniversitesi sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri, Erişim Tarihi: 11.04.2010, <http://www.egitimdefirsat.com/wp-content/uploads/2010/04/15-33-akyurt11.pdf>.
- Altıntaş, E., ve Çamur, D. (2004). *Beden Dili*. İstanbul: Motif Yayıncılık; 20.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli gençlerin kişiler arası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Altıparmak, M.E. (1994). *Ergenlerde stres yaşantılarında kullanılan başa çıkma stratejilerine sporun etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İzmir.
- American Heritage Dictionary. Erişim Tarihi: 15.04.2011 <http://dictionary.reference.com>.
- Arifoğlu B. ve Razi G.S. (2011). Birinci sınıf hemşirelik öğrencilerinin empati becerileri ve iletişim becerileriyle iletişim yönetimi dersi akademik başarı puanı arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi* <http://www.deuhyoedergi.org>, **4(1)**, 7-11. Erişim Tarihi: 15.05.2011
- Aştı, T., Şendir, M., Acaroğlu, R., Öztürk A., ve Büyükyılmaz, F. (2009). Hemşirelik yüksekokulu 1.sınıf öğrencilerinin öz-etkililik algıları ile problem çözme yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **17 (3)**, 151-157.

- Atilla, G. (2007). *Erillik/dişilik boyutunun empatik beceri ile ilişkisi*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta, Erişim Tarihi:15.03.2010, <http://www.yok.gov.tr>.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Hoeksema, S.N. (1999). Psikolojiye Giriş, 100-102.
- Avcı D. (2009). *Öğrenilmiş İyimserlik eğitim programının 9. Ve 10. Sınıf öğrencilerinin iyimserlik düzeylerine etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Aydın, B., İmamoğlu, S. (2001). Stresle başa çıkma becerisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **14**, 41-52.
- Aydın, G., Tezer, E. (1991). İyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarı ilişkisi. *Psikoloji Dergisi*, **7 (26)**, 2-9.
- Aydın, Ş. (2004). Örgütsel stres yönetimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **6(3)**, 23-28
- Aysan, F. (1988). *Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Anabilim Dalı Doktora Tezi, Ankara.
- Babadağlı, B., Ekiz, E.S., Erdoğan, S. (2006). Hekimlerin ve hemşirelerin hastayla iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **1**, 58-68.
- Baker, B.L., Blacher, J., Olsson, M.B., (2005). Preschool children with and without developmental delay: behaviour problems, parents' optimism and well-being. *Journal of Intellectual Disability Research*, **49(8)**, 575-590.
- Balcı, S., Yılmaz, M. (2002). İyimserlik Ölçeğinin Geliştirilmesi; Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**, 54-60.
- Balcıoğlu, İ. (2005). Stres kavramı ve tarihsel gelişimi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri. *Medikal Açıdan Stres ve Çareleri Sempozyum Dizisi*, **47**, 9-12.
- Baltaş, A., Baltaş, (2008). *Stres ve stresle başa çıkma yolları*. (25. Baskı), İstanbul; Remzi Yayınevi.

- Baltaş, A., Baltaş, Z. (2002). *Stres ve Başa çıkma yolları*. (21.baskı). İstanbul. Remzi Kitabevi; 23.
- Basut, E. (2006). Stres, başa çıkma ve ergenlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **13(1)**, 31-36.
- Baykan, Z., Naçar, M. (2008). Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem 1 öğrencilerinin iletişim becerileri konusundaki algılamaları. *Erciyes Tıp Dergisi (Erciyes Medical Journal)*, **30(4)**, 259-265.
- Berscheid, E. (1994). Interpersonal Relationships, *Annual Review of Psychology*, **3**, 79-129
- Binboğa, D. (2002). *Osmangazi Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma ve Genel Sağlık Durumlarının İncelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir
- Birol, L. (2007). *Hemşirelik Süreci*. (8. Baskı). İzmir: Etki Matbaacılık, 36-37
- Bölükbaş, N. (2006). Ordu Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin sosyodemografik özellikleri ve eğitimleri ile ilgili görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **9(1)**, 49-58.
- Brissette, I., Scheier, M. F., Carver, C.S. (2002). The Role of Optimism in Social Network Development, Coping, and Psychological Adjustment During a Life Transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, **82 (1)**, 102–111
- Bozkurt, B.N. (2004) İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2 (4)**, 443-454.
- Buzlu, S., Küçük, L. (2006). İletişim ve İletişim Becerileri. İçinde Solmaz Ş., Kaçar G (Ed.), *Sağlık Kurumlarında İletişim*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sürekli Tıp Eğitimi Komisyonu.
- Byrne, B. (2000). Relationships between anxiety, fear, self-esteem, and coping strategies in adolescence. *Adolescence*, **35,137**, 201-215.
- Canan, F., Ataoğlu, A. (2010). Sporun anksiyete, depresyon ve problem çözme becerisi algısı üzerine etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, **11**, 38-43.
- Carver, C.S., Scheier, M.F. (1993). On the power of positive thinking: the benefits of being optimistic. *American Psychological Society*, **1(2)**, 26-38.
- Carver, S.C., Reynolds, S.L. ve Scheier, M.F. (1994) The possible selves of optimists and pessimists. *Journal of Research in Personality*, **28**, 133-144

- Carver, S.C., Scheier, M.F. (2005). Optimisim. İçinde C.R Synder ,J.Lopez (Ed.) *Handbook of Positive Pssychlogy*, U.S: Oxford University Press, 231-243.
- Cevahir, R., Çınar, N., Sözeri, C., Şahin, S., Kuğuoğlu, S. (2008). Ebelik öğrencilerinin devam ettikleri sınıflara göre empatik becerilerinin değerlendirilmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **7(3)**, 6-7.
- Ceyhan, A.A. (2006). An investigation of adjustment levels of Turkish university students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behaviour and Personality*, **34 (4)**, 367-379.
- Chang, E. ve Sanna, L.J., (2002). Experience of Life Hassles and Psychological Adjustment Among Adolescent: Does İt Make a Difference İf one is Optimistic or Pesimistic? *Personality and Individuals Differences*, **34**, 867-879
- Craven, R.F., Hirnle, C.J. (2000). *Fundamentals of Nursing Human Health and Function* . (3rd Ed.), Philadelphia: Lippincott Co., 1296.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden İnsan İnsana*. (33. Basım). Remzi Kitapevi, 13-14-19.
- Çalık, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin ve okula ilişkin algılarının incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Çam, S., Tümkaya, S. (2008). Kişilerarası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Erişim: 15.04.2011. <http://www.insanbilimleri.com>.
- Çeçen, A.R. (2008). Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **6(3)**, 415-431.
- Çetin, C. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Daco, P. (1989). *Çağdaş psikolojinin olağanüstü başarıları*. (Çev. Gürün, A.). İstanbul: Inkılap Kitabevi, 103.

- Dağ, İ. (1990). *Kontrol odağı ve stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme ilişkileri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Doktora Tezi, Ankara.
- Doğan, F. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin stres kaynakları ve başetme yolları (Kilis ili örneği)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Doğan, T. (2004). *Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. (20.Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 151-170
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. (31.Baskı). İzmir: Sistem Yayıncılık 154-160.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Eraslan, B. (2000). *Yaşam doyumları farklı ilköğretim öğretmenlerinin stresle başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi Anlamak*. Ankara: Erk Yayınları, 12-14
- Ergin, A. ve Birol, C. (2005). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık, 57-81.
- Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin Kişilerarası İlişki Tarzları ve Mizah Tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, **26**, 56-66.
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **2 (10)**, 7.
- Fellman, E. (2000). Olumlu Düşünme Gücü, (Çev: Başak B., Özçalı S.), İstanbul: Beyaz yayınları, 71.
- Fischer, M. ve Leitenberg, H. (1986). Optimism and pessimism in Elementary School-Aged Children. *Child Development*, **57**, 241-248.
- Fişne, M. (2009). *Fiziksel Aktivitelere katılım düzeyinin, üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, iletişim becerileri, yaşam tatminleri üzerine*

etkisi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.

- Fleischer, S., Berg, A., Zimmermann, M., Wüste, K., Behrens, J., (2008)., Nurse-patient interaction and communication: A systematic literature review, *J. Public Health, Received*. **17(5)**, 339-353.
- Folkman, S. ve Lazarus, R. (1998). Manuel fort he ways of coping questionnaire, Consulting Scienc Medicine Press, Palo Alto, CA.
- Folkman, S. (1997). Positive Psycological States and Coping With Severe Stress. *Social Science Medicine*, **45**, 1207-1221.
- Gençoğlu, C. (2006). *Üniversite öğrencilerinin iyimserlik düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Gibbons, C. (2010). Stress, Coping and Burn-out in Nursin students. *International Journal Of Nursing Studies*, **11**.
- Gillham, J.E., Shatta, A.J., Reivich, K.J., Seligman, M.E., (2000). Optimisim, Pessimism and Explanatory Style: Optimisim and Pessimism. In Chang, E.C. (Ed) . American Psychological Association, Washington DC, 54.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Gölönü, S. ve Karcı, Y. (2010). İletişim Meslek Lisesi öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi (Ankara İl Örneği). *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, **31**, 123-140.
- Güçlü, N. (2001). Stres Yönetimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **21(1)**, 91-109.
- Güler, B.K. ve Emeç H. (2006). Yaşam Mennuniyeti ve Akademik Başarıda İyimserlik Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, **21(2)**, 129-149.
- Güler, Ö. ve Çınar, S. (2010). Hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları stresörler ve kullandıkları başetme yöntemlerinin belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanat Dergisi, Sempozyum Özel Sayısı*, 255.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*, İstanbul: Der yayınları, 34-38.

- Hamarta, E., Arslan, C., Saygın, Y., Özyeşil, Z. (2009). Benlik Saygısı ve Akılcı Olmayan İnançlar Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa çıkma Yaklaşımlarının Analizi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, **7(18)**, 25-42.
- Hamilton, S. ve Fagot, B.I. (1988). Chronic stress and coping styles: a comparison of male and female undergraduates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 819-823.
- Hart, K. ve Hittner, J.B. (1995). Optimism and Pessimism: associations to coping and anger reactivity. *Personality and Individual Differences*, **19(6)**, 827-839.
- Hirokawa, K., Yagi, A., Miyata, Y. (2002). An examination of the effects of stress management training for Japanese college students of social work. *International Journal of Stress Management*, **9(3)**, 113-123.
- Iwnaga, M., Yokoyama, H., Seiwa, H. (2002). Coping availability and stress reduction for optimistic and pessimistic individuals. *Personality and Individual Differences*, **36**, 11-22
- İnanç, N., Savaş, H.A., Tutkun, H., Herken, H., Savaş, E. (2004). Gaziantep Üniversitesi Mediko-Sosyal Merkezi'nde psikiyatrik açıdan incelenen öğrencilerin klinik ve sosyodemografik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **5**, 222-230.
- Johnson, M., Haigh, C., Yates B.N. (2007). Valuing of altruism and honesty in nursing students: A two decade replication study. *Journal of Advanced Nursing*, **57(4)**, 366-374.
- Johnson, N.J. (1989). Litigation Stress in Nurses. *Nursing Management Chicago*, **20(10)**, 23.
- Kahrman, İ. ve Yeşilççek, K. (2007). Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **10(1)**, 10-21.
- Karahan, F., Sardoğan, M.E., Özkamalı, E., Dicle, A.N. (2005). Üniversite 1.sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin sosyokültürel etkinlikler açısından incelenmesi. Erişim Tarihi: 13.04.2011 <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi/download/2005.2.30.40.pdf>.

- Karakurt, P., Hacıhasanoğlu, R., Yıldırım, A. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerinin incelenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **4**, 12.
- Kartal A., Çetinkaya B., Turan T. (2009) Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin ruhsal belirtilerinin taranması, *TAF Preventive Medicine Bulletin*, **8(2)**, 161-166.
- Kartal, A. ve Çetinkaya, B. (2009). Yüksekokul öğrencilerinin algılanan sosyal destek durumları ve sosyal desteği etkileyen faktörler. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **4(12)**, 1-18.
- Kasatura, İ. (1991). *Okul başarısından hayat başarısına*. Erişim Tarihi: 15.03.2011, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/medergi/16htm>.
- Kaya, H., Kaya, N., Uygur, E., Kaçar, G.Y. (2007) Hemşirelerin başetme tutumlarının sağlık ekibi üyeleri ile sorun yaşama durumuna etkisi, *4. Uluslararası - 11. Ulusal Hemşirelik Kongresi Özet Kitabı*, pp.61, Ankara.
- Kaya, H., Acaroğlu, R., Şendir, M., Gültaş, S. (2007). Nöroşirürji hastalarında iyimser yaşam eğiliminin ameliyat öncesi anksiyete ile başetme durumuna etkisi. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **15(59)**, 75-81.
- Kaya, N. ve Kaya, H. (2009). Effects of attachment styles of nurses on coping strategies. *Türkiye Klinikleri J Med Sci*, **29(6)**, 1563-72.
- Kaya, N. ve Keçeci, A. (2004). Bir hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **13(52)**, 39-47.
- Kaya, N., Turan, N., Kamberova, H.A., Cenal, Y., Kahraman, A., Evren, M. (2011). Hemşirelik öğrencilerinin sanat özelliklerine göre iletişim becerileri ve sosyal zeka düzeyleri. *10. Uluslararası Katılımlı Ulusal hemşirelik Öğrencileri Kongresi*, Gaziantep, 470-471.
- Keskin, D. (2010). *Hemşirelik Yüksekokulu 1. Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişki*. İ.Ü.Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kılıcıgil, E., Bilir P., Özdiñç, Ö., Eroğlu K., Eroğlu, B., (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **7(1)**, 17-24.

- Knapp, M.L., Daly, J.A., Ablada, K.F. & Miller, G.R. (2002). Background and Current Trends in the Study of Interpersonal Communication. Knapp M.L., Daly, J.A. (Ed). *Handbook of Interpersonal Communication* (pp. 1-20) (3rd Ed) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Korkut, F. (1996) İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **2(7)**, 18-23.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Dergisi*, **28**, 143-149.
- Kotancı, Z., Okşar, G., Kelleci, M. (2004). Sağlık alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri, Edirne: *III. Ulusal Hemşirelik Öğrencileri Kongresi Özet Kitabı*, Öncü Basımevi, 163.
- Kutlu, M., Balcı, S., Yılmaz, M.. (2004). İletişim beceri eğitiminin öğrencilerin kendini ayarlama ve iyimserlik düzeylerine etkisi. *XII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kuzu, A. (2008). *Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zeka ve iletişim becerilerinin eşdeğer gören öğrencilerle karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi*. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Düzce.
- Küçük, L. (2011). İletişim ve Terapötik İletişim. İçinde F.A. Ay (Ed.). *Sağlık Uygulamalarında Temel Kavramlar ve Beceriler*. İstanbul: Nobel Tıp Kitap Evi, 72-82.
- La Montagne, L.L., Hepworth, J.T., Saisbury, M.H., (2003). Optimism, anxiety and coping in parents of children hospitalized for spinal surgery. *Applied Nursing Research* November, **64 (4)**, 228-235.
- Lazarus, R.S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing, 11-21.
- Lazarus, R.S. ve Folkman, S. (1988). Manual fot the ways of coping questionnaire, Consulting Psychologists Press, Palo Alto,CA.
- Lazarus, R.S. ve Folkman, S. (1993). From psychological stress to the emotions: AHistory of Changing Outlooks. *Annual Review of Psychology*, **44**, 1-21.

- Lee, V., Cohen, S.R., Edgar, L., Laizner, A.M., Gagnon, A.J. (2006). Meaning-making intervention during breast or colorectal cancer treatment improves self-esteem, optimism, and self-efficacy. *Social Science & Medicine*, **62**, 3133–3145.
- Mannix, M.M., Feldman, J.M., Moody K. (2009). Optimisim and health-related quality of life in adolescentswith cancer. *Child: Care, health and development*, **35(4)**, 482-488.
- Marden, O.S. (2001). *Akılın Zaferi*, Çev: Türkay G., İstanbul: Kariyer Yayınları, 45-47.
- Matheny, K.B., Curlette, W.L., Aysan, F., Herrington, A., Gfroerer C.A., Thompson, D., Hamarat E. (2002). Coping resources, perceived stres and life satisfaction among Turkish and American University Students. *International Journal of Stress Management*, **9(2)**, 81-97.
- Metalsky, G. I., Seligman, M., Abraham, L.Y., Semmel, A. Peterson, C., (1982). Attributional styles and life events in the classroom: Vulnerability and invulnerability to depressive mood reactions, *Journalof Personality and Social Psychology*, **43 (3)**, 612-617.
- Mete S. ve Gerçek, E. (2005). PDO Yöntemiyle eğitim göre hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi. *C.Ü Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. **9(2)**.
- Nicholson, L.G. (1990). Stress management in nursing. *Nursing Management Chicago*, **21(4)**, 53.
- Olgun, N., Aslan, F. E., Kuğuoğlu, S. Y. (1998). Acil Bakımda İletişim. İçinde Şelimen D. (Ed). *Acil Bakım*, İstanbul: Yüce Yayım.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **2(2)**, 32- 38.
- Öz, F. ve Hiçdurmaz, D. (2010). Stresle başetmede önemli bir yol: mizahın kullanımı, *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, **13 (1)**.
- Özbay, E. (2007). *İstanbul ilinde askeri hastanede çalışan yönetici hemşirelerin stres kaynakları ve başetme yöntemlerinin belirlenmesi*. Marmara Üniversitesi Sağlık bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Özcan, A. (2006). *Hemşire hasta ilişkisi ve iletişim*, İzmir: Saray Tıp Kitapevleri, 1-2.
- Özdel, L., Bostancı, M., Özdel, O., Oğuzhanoglu, N.K. (2002). Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve sosyodemografik özelliklerle ilişkisi, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **3**, 155-161.
- Özerbaş, M.A., Bulut, M., Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerilerinin incelenmesi, *K.E.F.A.T.*, **8(1)**, 123-125.
- Özkan, S. ve Yılmaz, E. (2010). Öğrenci hemşirelerin genel sağlık düzeyi, stresle başetme yöntemleri ve etkileyen faktörler. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **26(2)**, 67-82.
- Öztürk, H. ve Bahçecik, N. (2003). Öğrencilerin meslek olarak hemşireliği seçmelerini etkileyen faktörler ve gelecekteki mesleki beklentileri. *I. Uluslar arası & V. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongre Kitabı*. İstanbul: Özlem Grafik Matbacılık; 387-392.
- Palancı, M. (2000). Algılanan kontrol düzeyine bağlı olarak farklılaşan stresle başa çıkma davranışları, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Partlak, N. (2003). *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ve intihar olasılıkları arasındaki ilişki*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Pehlivan, K.B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma, *İlköğretim-online*, **4(2)**, 17-23. Erişim Tarihi: 12.05.2011, <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Pek, H., Kuşuoğlu, S., Yıldırım Z., Çınar N. (2001). Çocuklara bakım veren hemşirelerin empatik becerileri. *Hemşirelik Formu Dergisi*, **4(4-5)**, 37- 41.
- Potter P.ve Perry A.G. (2009). *Fundamentals of Nursing*. (6.Ed). St. Louis: Mosby Year Book Inc., 340.
- Razi, G., Kuzu A., Yıldız, A.N., Ocakcı, A.F., Arifoğlu, Ç. B. (2009). Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle başetme. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, **8(1)**, 17-26.
- Rognstad M.K., Nortvedt P., Aasland O. (2004). Helping motives in late modern society: values and attitudes among nursing students. *Nursing ethics*, **11**.

Erişim Tarihi:13.03.2011, <http://www.biomedsearch.com/nih/helping-motives-inlate-modern/15176637.html> .

- Roper, N., Logan, W.W., Tierney, A.J. (1996). *The Elements of Nursing*. (4.Ed). Edinburg, Churhill Livingstone, 103.
- Rub, R., (2000). Legal Aspects of work Related stres in nursing: expoloring the issues. *AAOHN Journal Thoroface*, **48(3)**; 131.
- Saygıdeğer, A. (2004). *Benlik saygısı düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Scheier, M.F. ve Carver, S. (1992) Effect of Optimism on Psychological and Physical Well-Being: Theoretical Over-View And Empirical Update. *Cognitive Therapy and Research*, **16 (2)**, 201-228.
- Scheier, M.F. ve Carver, C.S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies, *Health Psychol*, **4(47)**, 219.
- Seligman, M.E.P. (2007). *Öğrenilmiş iyimserlik*. Çev: Kunt S. Ankara: HYB Yayınları, 203.
- Szalma, J.L. (2009). Individual differences in performance, workload and stres in sustained attention: Optimisim and pessimisim. *Personality and Individuals Differences* **47**, 444-451.
- Şahin, B. (2007). *Hemşirelik Öğrencilerinin Kendini Anlatma ve Stresle Başetme İlişkilerinin Belirlenmesi*. Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Psikiyatri Hemşireliği, İstanbul.
- Şahin, H. (2005). *Örgütsel Stres*. Erişim Tarihi: 05.04.2011, http://www.maden.org.tr/resimler/ekler/b7e926154c127e_ek.pdf.
- Şahin, N.H., Durak, A. (1995), Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri için Uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, **10(34)**, 56-73.
- Taylor C., Lillis C., LeMone P. (2001). *Fundamentals of Nursing The Art &Science of Nursing Care*. (4th Ed). Philadelphia Lippincott Company,1110-1119.
- TDK (2010). Erişim Tarihi:10.05.2010, [http://www.tdk.gov.tr /TR/ Genel/ BelgeGoster.aspx?](http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?).

- Tel, H., Karadağ, M., Tel, H. Aydın, Ş. (2003) Sağlık çalışanlarının çalışma ortamındaki stres yaşantıları ile başetme durumlarının belirlenmesi, *Hemşirelikte Araştırma Dergisi*, **2**, 13-23.
- Temel, E., Bahar, A., Çuhadar, D. (2005). Öğrenci hemşirelerin stresle başetme tarzları ve depresyon düzeylerinin belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, **2(5)**, 107-117.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk M., Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **7(3)**, 115-124.
- Terakiye, G. (1998). *Hasta-Hemşire İlişkileri*. (5.Baskı). Ankara: Zirve Ofset, 32-35.
- Tezer E. ve Aydın, G. (1991) İyimserlik, Sağlık Sorunları ve Akademik Başarı İlişkisi. *Psikoloji Dergisi*, **7(26)**, 2-9.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve Hukuk Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Turan, N., Öztürk, A., Kaya H., Aştı, T.A. (2010). Toplumsal Cinsiyet ve Hemşirelik. İzmir: *1. Temel Hemşirelik Bakımı Kongresi Özet Kitabı*, P-61,125,.
- Tutuk, A., Al D., Doğan, S. (2002). Hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerisi ve empati düzeylerinin belirlenmesi. *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **6(2)**, 36-41.
- TÜİK (2000). Aile Yapısı Araştırması. Ankara: Türkiye. Erişim Tarihi: 21.05.2011, <http://www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab id=16>
- Türkleş, S., Kuyurtar, F., Altıok, M., Çetin, H., Yurtsever, S. (2008). Öğrenci ebe ve hemşirelerin iletişim becerileri, empatik eğilimleri ve empatik becerileri, Nevşehir: *6. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi 'Uluslar arası Katılımlı' Özet Kitabı*, Kök Yayıncılık, PP-016, 44.
- Türküm, S. (2001). Stresle Başa çıkma biçimi, iyimserlik, bilişsel çarpıtma düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **1 (2)**, 1-16.

- Uçman, P. (1990). Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Başaçıkma ve Psikolojik Rahatsızlıklar. *Psikoloji Dergisi*, **7(24)**, 58-75.
- Uyer, G.(1997). *Hemşirelik ve Yönetim*. Ankara: Hürbilek Matbacılık, 248-261.
- Uyer, G. (2000). Hemşire - Hasta İletişimi ve İletişimin Hasta Yönünden Önemi. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği*, **8**, 88-94.
- Ünal, D.S. (2005). *Onkoloji hastaları ile çalışan hemşirelerin iletişim becerilerine yardım becerileri eğitiminin etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara,
- Ünal, S., Gürhan, N., Saral, E., Özbaş, A. A. (2008). Hemşirelik Öğrencilerinin sosyodemografik özellikleri ve hemşirelik mesleğini seçme nedenleri. *İ.Ü.Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **16(63)**, 179-187.
- Ünsar, S., Fındık, Ü.Z., Sadırlı, K.S., Erol, Ö., Ünsar, S. (2008). Edirne sağlık yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri. Erişim Tarihi: 05.03.2011, http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf_UT_384.pdf..
- Üstün, B. (2006). Communications skills training as part of a problem-based learning curriculum. *Educational Innovation*, **45**,10.
- Üstün, B., Akgün, E., Partlak, N. (2003). Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin öfke ifade etme biçimleri ve genel sağlık durumlarının incelenmesi. 2. Uluslararası 9. Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı, Antalya, 351-354.
- Velioğlu, P., Pektekin, Ç., Şanlı, T. (1993). Hemşirelikte Kişilerarası İlişkiler. İçinde Geylan R. (Ed). Eskişehir: T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 48-84.
- Wong, S.S. ve Lim, T. (2009). Hope Versus Optimisim in Singaporean Adolescents: Contributions to Depression and Life Satisfaction. *Personality and Individual Differences*, **46(1)**, 648-652.
- Wrosh, C., Scheier, M.F. (2003). Personality and Quality of Life: The importance of optimisim and goal adjucment. *Quality of Life Research*, **12 (1)**, 959-972.
- Yalın, D. (2007). First year college adjustment: the role of coping, egoresiliency, Optimism and gender. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Yamaç, Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

- Yıldırım, A. ve Ekinci, M. (2005). Eğitimi hemşirelik olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma düzeylerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **8(3)**, 19-29.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu R., Karakurt, P. (1991). Hemşirelerin Stresle Başa Çıkma Bilişsel Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, **10 (4)**, 21-30.
- Yıldırım, Z., Yazıcı, S., Pek, H. (1997). Marmara Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu lisans öğrencilerinin devam ettikleri sınıflara göre empatik becerilerinin değerlendirilmesi. IV. *Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyum Kitabı*, Çevik Matbaacılık, Kıbrıs: 259 – 26
- Yılmaz, İ., Çimen, Z. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerisi düzeyleri, *Atatürk Journal of Physical and Education Sport Sciences (atabesbd)*, 3-14.
- Yılmaz, S. (2009) *Hemşirelerin öfke ifade etme ve iletişim becerileri*. Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Yurtsever, H. (2009). *Kişilik özelliklerinin stres düzeyine etkisi ve stresle başa çıkma yolları: üniversite öğrencileri üzerinde çalışma*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Programı Yüksek Lisans Tezi, İzmir .
- Yurttaş, A. ve Yetkin, A. (2003). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik yüksekokulu Dergisi*, **6(1)**, 1-12.
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim Nedir?* (2. Baskı). İstanbul: Umut Matbaacılık, 10-12.

FORMLAR

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Yaşınız:

2- Cinsiyetiniz

1 () Kadın 2 () Erkek

3- Bölümünüz:

1 () Hemşirelik 2 () Ebelik

4- Sınıfınız:

1 () 2 () 3 () 4 ()

5- Aile tipi:

1 () Çekirdek aile 2 () Geniş aile 3 () Parçalanmış aile

6- Kaç Kardeşsiniz? (Siz dahil belirtiniz)

.....

7- Annenizin eğitim durumu:

- 1 () Okur yazar değil
 2 () Sadece okur yazar
 3 () İlköğretim
 4 () Ortaöğretim
 5 () Yükseköğretim

8- Babanızın öğretim durumu:

- 1 () Okur yazar değil
 2 () Sadece okur yazar
 3 () İlköğretim
 4 () Ortaöğretim
 5 () Yükseköğretim

9- Ailenizin yaşadığı bölge:

- 1 () Marmara Bölgesi
 2 () Akdeniz Bölgesi
 3 () Doğu Anadolu Bölgesi
 4 () Güneydoğu Anadolu Bölgesi
 5 () Ege Bölgesi
 6 () İç Anadolu Bölgesi
 7 () Karadeniz Bölgesi

10- Ailenizin gelir durumu:

- 1 () Gelir gideri karşılıyor
 2 () Gelir gideri karşılamıyor

11- Nerede kalıyorsunuz?

- 1 () Ailemin yanında
 2 () Yurtta
 3 () Arkadaşlarımla birlikte evde
 4 () Diğer ...

12- Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

- 1 () Evet 2 () Hayır

13- Yanıtınız 'evet' ise haftada kaç saat çalışıyorsunuz?

Cevap: ...

14- Sürekli katıldığınız sosyal etkinlikleriniz var mı?

- 1 () Evet 2 () Hayır

15- Yanıtınız 'evet' ise haftada kaç saat ayırıyorsunuz?

Cevap:

YAŞAM YÖNELİM TESTİ (YYT)

LOT

Aşağıda 12 cümle verilmiştir. Her cümleyi dikkatli okuyarak beşli ölçek üzerinde size uygun olan dereceyi işaretleyiniz. Verdiğiniz yanıtların ‘Doğru’ ya da ‘Yanlış’ olması gibi bir durum söz konusu değildir.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Ne olacağının önceden kestirilemediği durumlarda hep en iyi sonucu beklerim.					
2. Kolayca gevşeyip rahatlayabilirim.					
3. Bir işimin ters gitme olasılığı varsa mutlaka ters gider.					
4. Her şeyi hep iyi tarafından alırım.					
5. Geleceğim konusunda hep iyimserimdir.					
6. Arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanırım.					
7. Yapacak bir şeylerimin olması benim için önemlidir.					
8. İşlerin istediğim gibi yürüyeceğini nerdeyse hiç beklemem.					
9. Hiçbir şey benim istediğim yönde gelişmez.					
10. Moralim öyle kolay kolay bozulmaz.					
11. Her türlü olayda bir iyi yan bulmaya çalışırım.					
12. Başıma iyi şeylerin geleceğine pek bel bağlamam.					

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (İBÖ)

Açıklama: Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

Elde edilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Envanterin doldurulmasında gerekli özeni göstereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yrd.Doç.Dr. Hatice KAYA
Araş.Gör.Gülsün ÖZDEMİR

		Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	İnsanları anlamaya çalışırım					
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim					
3	Düşüncelerimi başkalarına, iletmekte zorluk çekerim					
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim					
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim					
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım					
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm					
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım					
10	Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim					
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim					
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim					
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem					
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım					
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım					
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur					
17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım					
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim					
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim					
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					

		Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım					
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm					
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim					
24	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım					
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim					
26	Genellikle insanlara güvenirim					
27	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım					
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm					
29	Özür dilemek bana zor gelir					
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim					
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum					
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım					
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım					
34	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım					
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım					
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim					
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder					
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım					
40	İletişim kurduğum kimselerden birşeyler alır ve onlara da birşeyler verdiğimi hissedirim					
41	İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim					
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim					
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim					
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim					
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım					

STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI ÖLÇEĞİ (SBTÖ)

Bu ölçek bireylerin yaşamlarındaki sıkıntılar ve stresle başa çıkmak için neler yaptıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Lütfen sizin için sıkıntı ya da stres oluşturan olayları düşünerek bu sıkıntılarınızla başa çıkmak için genellikle neler yaptığınızı hatırlayınız ve aşağıdaki davranışların sizi tanımlama ya da size uygunluk derecesini işaretleyiniz. **Herhangi bir davranış size uygun değilse %0'ın altına, çok uygun ise %100'ün altına işaret koyunuz.**

<i>Bir Sıkıntım Olduğunda...</i>	%0	%30	%70	%100
1 Kimsenin bilmesini istemem				
2 İyimser olmaya çalışırım				
3 Bir mucize olmasını beklerim				
4 Olayları büyütmeyip üzerinde durmamaya çalışırım				
5 Başa gelen çekilir diye düşünürüm				
6 Sakin kafayla düşünmeye, öfkelenmemeye çalışırım				
7 Kendimi kapana sıkışmış gibi hissediyorum				
8 Olayın/olayların değerlendirmesini yaparak en iyi kararı vermeye çalışırım				
9 İçinde bulunduğum kötü durumu kimsenin bilmesini istemem				
10 Ne olursa olsun direnme ve mücadele etme gücünü kendimde bulurum				
11 Olayları kafama takıp, sürekli düşünmekten kendimi alamam				
12 Kendime karşı hoşgörölü olmaya çalışırım				
13 İş olacağına varır diye düşünüyorum				
14 Mutlaka bir yol bulabileceğime inanır, bunun için uğraşırım				
15 Problemin çözümü için adak adarım				
16 Her şeye yeniden başlayacak gücü kendimde bulurum				
17 Elimden hiçbir şeyin gelmeyeceğine inanırım				
18 Olaydan/olaylardan olumlu bir şey çıkarmaya çalışırım				
19 Her şeyin istediğim gibi olmayacağına inanırım				
20 Problemi/Problemleri adım adım çözmeye çalışırım				
21 Mücadeleden vazgeçerim				
22 Sorunun benden kaynaklandığını düşünürüm				
23 Hakkımı savunabileceğime inanırım				
24 Olanlar karşısında "kaderim buymuş" derim				
25 "Keşke daha güçlü olsaydım" diye düşünürüm				
26 Bir kişi olarak iyi yönde değiştiğimi ve olgunlaştığımı hissedirim				
27 "Benim suçum ne" diye düşünürüm				
28 "Hep benim yüzümden oldu" diye düşünürüm				
29 Sorunun gerçek nedenini anlayabilmek için başkalarına danışırım				
30 Bana destek olabilecek kişilerin varlığını bilmek beni rahatlatır				

EK-5



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu
Müdürlüğü



Sayı : B.30.2.İST.0.Y4.71.00/ 751
Konu :

03.05.2010

Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Başkanlığı'na

Yüksekokulumuzda Arş.Gör. Gülsün Özdemir'in 'Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi' konulu tez çalışmasını öğrencilerin bilgilendirilmiş izin hakları saklı kalmak koşulu ile yüksekokulumuzda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Prof.Dr. Sevinç SAVASER
Müdür

EK-6

Tarih: 8.3.19

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ BAKIRKÖY SAĞLIK YÜKSEKOKULU
MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Danışmanlığını Yrd.Doç.Dr. Hatice Kaya'nın yürüttüğü Yüksek Lisans öğrencisi Araş.Gör.Gülsün Özdemir'in 'Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi' adlı tez çalışmasını yürütebilmesi için Yüksekokulunuz Ebelik ve Hemşirelik Bölümlerinin 1.2.3. ve 4. sınıf öğrencilerinden anket yolu ile veri toplanması söz konusudur. Verilerin toplanabilmesi için gerekli iznin verilmesini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.


Prof.Dr.Türkinaz Atabek AŞTI
İ.Ü. Hemşirelik Esasları Anabilim
Dalı Başkanı

EKLER:

- Ek-1 Proje Özeti
- Ek-2 Öğrenci Bilgi Formu
- Ek-3 İletişim Becerileri Ölçeği
- Ek-4 Yaşam Yönelim Testi
- Ek-5 Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği

uygunluk
HK

02 04 10 14:45

s. 1



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Fakültesi

Sayı : B.30.2.MAR.0.28.00.00/Sİ 2-
Konu : Tez Çalışması İlk.

İstanbul, 23/3/2010

HEMŞİRELİK BÖLÜM BAŞKANLIĞI

İlgi: T.C. İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu
Müdürlüğü'nün 16.03.2010 tarih ve birta sayılı yazısı.

Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yard.Doç.Dr.Hatice KAYA'nın danışmanlığında Yüksek Lisans eğitimine devam eden Araş.Gör.Gülsün ÖZDEMİR'in "Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi" konulu tez çalışmasını Hemşirelik Bölümü öğrencileri ile yapabilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Deniz ŞELİMEN
Dekan

Ek: 13

uygulananın dekanlık
tarafından kabul edilmiştir
bu bilgilerden anlaşılmaktadır

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
FLORENCE NIGHTINGALE HEMŞİRELİK
YÜKSEK OKULU MÜDÜRLÜĞÜ

Gelen Kayıt No: 766
Gelen Tarih: 02.04.2010

Marmara Üniversitesi
34865 Cevizli - Kartal - İSTANBUL

0 (216) 929 93 71 - 81
0 (216) 399 62 42 (faks)

shlflorence@marmara.edu.tr
http://shf.marmara.edu.tr

Tutlu Akademi - 0216 399 62 42

9.04.2010
2.04.2010
fms

EK-8

Tarih: 17.09.2010

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ EBELİK BÖLÜM
BAŞKANLIĞI'NA**

Danışmanlığını Yrd.Doç.Dr. Hatice Kaya'nın yürüttüğü Yüksek Lisans öğrencisi Araş.Gör.Gülsün Özdemir'in 'Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi' adlı tez çalışmasını yürütebilmesi için Ebelik Bölümü 1.2.3. ve 4. sınıf öğrencilerinden anket yolu ile veri toplanması söz konusudur. Verilerin toplanabilmesi için gerekli iznin verilmesini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.


Prof.Dr.Türkinaz Atabek AŞTI
İ.Ü. Hemşirelik Esasları Anabilim
Dalı Başkanı

EKLER:

- Ek-1** Proje Özeti
- Ek-2** Öğrenci Bilgi Formu
- Ek-3** İletişim Becerileri Ölçeği
- Ek-4** Yaşam Yönelim Testi
- Ek-5** Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği

07.06.2010
32/06/2010
S. B. G. K. A. S.
Uygunsuz.

EK-9



T.C
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
FLORENCE NIGHTINGALE HASTANESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı:B.30.2.İBÜ.0.77.01.00/54

İstanbul, 11.03.2010

İ.Ü. Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu
Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Başkanlığına,

İlgi: 01.03.2010 tarihli yazınız.

Yüksekokulumuz Öğretim Üyelerinden Yard.Doç.Dr. Hatice Kaya'nın danışmanlığını yürüttüğü Yüksek Lisans öğrencisi Ar.Gör. Gülsün Özdemir'in "Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Baş Etme Tutumları Üzerine Etkisi" başlıklı tez çalışması için Yüksekokul öğrencilerimiz ile anket yolu ile veri toplamasını 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında yapabileceği konusunu bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof.Dr. Zehra DURNA
Müdür



T.C.
İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri Müdürlüğü

SAYI: B.30.2.İBÜ.0.00.00.00/169
KONU: Tez çalışması hakkında.

13 Nisan 2010

T.C. İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ: 03.03.2010 tarih ve 110 sayılı yazınız.

İstanbul Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı'nın 01.03.2010 tarih ve bila sayılı yazısı üzerine Danışmanlığını Yard. Doç. Dr. Hatice KAYA'nın yürüttüğü yüksek lisans Öğrencisi Araş. Gör. Gülsün ÖZDEMİR'in "Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi" adlı tez çalışmasını mağdur olmaması açısından yürütebilmesi için Yüksekokulunuz Ebelik Bölümü öğrencilerinden anket yolu ile veri toplanması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak bundan böyle söz konusu yazıların Üniversitelerarası yazışma şeklinde olması gerektiğine bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. H. Hakan BERKKAN
Rektör Vekili

14.04.2010
Haber verilerek

T.C. İSTANBUL BİLİM ÜNİVERSİTESİ Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğü GELEN EVRAK	
Tarih 14/04/2010	Sayı 136



**T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU**

Sayı :B.30.2.HAL.0.Y1.00.00./100-50
Konu :

04/03/2010

**TC
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
FLORENCE NIGHTINGALE HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yüksekokulunuz Hemşirelik Esasları Anabilim Dalında görevli Yrd.Doç.Dr.Hatice KAYA'nın danışmanlığında yüksek lisans eğitimine devam eden, Araş.Gör.Gülsüm ÖZDEMİR'in "*Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi*" başlıklı çalışmasının anketlerini 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencilerimize uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr.Necmiye SABUNÇU
Hemşirelik Yüksekokulu Müdürü

Tarih: 01.03.2010

**HALIÇ ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ YÜKSEKOKULU
MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Danışmanlığını Yrd.Doç.Dr. Hatice Kaya'nın yürüttüğü Yüksek Lisans öğrencisi Araş.Gör.Gülsün Özdemir'in 'Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi' adlı tez çalışmasını yürütebilmesi için Yüksekokulunuz ebeklik bölümü 1.2.3. ve 4. sınıf öğrencilerinden anket yolu ile veri toplanması söz konusudur. Verilerin toplanabilmesi için gerekli iznin verilmesini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof.Dr.Türkinaz Atabek AŞTI
İ.Ü. Hemşirelik Esasları Anabilim
Dalı Başkanı

EKLER:

- Ek-1 Proje Özeti
- Ek-2 Öğrenci Bilgi Formu
- Ek-3 İletişim Becerileri Ölçeği
- Ek-4 Yaşam Yönelim Testi
- Ek-5 Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği

01.03.2010

İyigunduz
Feyzi

SAĞLIK BİLİMLERİ YÜKSEKOKULU Belen Evrak Tarih : 01.03.2010 Sayı : 99



T.C.MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
HEMŞİRELİK YÜKSEK OKULU

SAYI : B.30.2.MLT.0.82.00.00/1140/117

13/04/2010

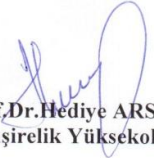
KONU : Araştırma Projesi İzni

**İ.Ü. FLORENCE NIGHTINGALE HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU
HEMŞİRELİK ESASLARI ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

İLGİ : 02/12/2009 tarih ve 2986 sayılı yazınız.

Danışmanlığını Yüksekokulunuz Öğretim Üyelerinden Yrd. Doç.Dr. Hatice KAYA 'nın yürüttüğü, Yüksek Lisans Öğrencisi Arş.Gör.Gülsün ÖZDEMİR'in " Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle Başetme Tutumları Üzerine Etkisi' adlı tez çalışması kapsamında 19 Nisan 2010 Pazartesi ve 20 Nisan 2010 Salı günü Yüksekokulumuzun 1., 2., 3. sınıf öğrencilerine anket uygulaması yüksekokulumuzca uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ve rica ederim.


Prof.Dr.Hediye ARSLAN
Hemşirelik Yüksekokul Müdürü



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
HEMŞİRELİK VE SAĞLIK HİZMETLERİ BÖLÜMÜ

Tarih:16.03.2010

İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu
Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Başkanlığına

Sayı: 09

İlgi: 15 mart 2010 tarihli yazınız

Yüksek lisans öğrencisi Gülsün Özdemir'in "Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İyimser Yaşam Yönelimlerinin Stresle baş etme Tutumları Üzerine Etkisi " isimli tez çalışması için anketlerini bölümümüz öğrencilerine uygulaması uygun görülmüştür. Bilgilerinize arz/rica ederim .

Prof. Dr. Rukiye Pınar
Yeditepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Hemşirelik ve Sağlık Hizmetleri Bölüm Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı	GÜLSÜN	Soyadı	ÖZDEMİR
Doğ.Yeri	MİLAS	Doğ.Tar.	29/05/1984
Uyruğu	T.C.	TC Kim No	48586616598
Email	gulsunoz@istanbul.edu.tr	Tel	05445547675

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mez. Yılı
Doktora	-	
Yük.Lis.	İ.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı	2008-
Lisans	Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Samsun	2003-2007
Lise	Milas Anadolu Lisesi	2002

İş Deneyimi (Sondan geçmişe doğru sıralayın)

	Görevi	Kurum	Süre (Yıl - Yıl)
1.	Araştırma Görevlisi	İ.Ü. Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu	2009-
2.	Araştırma Görevlisi	Namık Kemal Üniversitesi	2008-2009
3.	Hemşire	Ok Meydanı Memorial Hastanesi	2007-2008

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*	KPDS/ÜDS Puanı	(Diğer) Puanı
İngilizce	İyi	İyi	İyi	63.750	

*Çok iyi, iyi, orta, zayıf olarak değerlendirin

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı	71.661	70.465	71.771

Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma becerisi
Microsoft Office Programları (Word, Excel, Powerpoint)	İyi

Yayınları/Tebliğleri Sertifikaları/Ödülleri

- 18-25 Haziran 2009- İlk Yardım Eğitmcisi Sertifikası

Özel İlgi Alanları (Hobileri):

- Kitap okumak,
- Tiyatro,
- Yüzme,