

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

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTEYE UYUMUNDA  
PROBLEM ÇÖZMEYE DAYALI PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ  
ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**ARZU ALTUNAY**

**Psikiyatri Hemşireliği Programı  
DOKTORA TEZİ**

**ANKARA  
2010**



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

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTEYE UYUMUNDA  
PROBLEM ÇÖZMEYE DAYALI PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ  
ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**ARZU ALTUNAY**

**Psikiyatri Hemşireliği Programı  
DOKTORA TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof. Dr. Fatma ÖZ**

**ANKARA  
2010**

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne:

Bu çalışma jürimiz tarafından Psikiyatri Hemşireliği Programında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Gülümser KUBLAY  
Hacettepe Üniversitesi



Danışman: Prof. Dr. Fatma ÖZ  
Hacettepe Üniversitesi



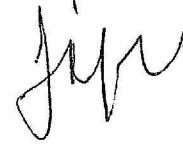
Üye: Prof. Dr. Selma GÖRGÜLÜ  
Hacettepe Üniversitesi



Üye: Yard. Doç. Dr. Fahriye OFLAZ  
Gülhane Askeri Tıp Akademisi

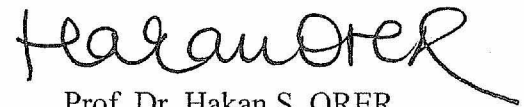


Üye: Yard. Doç. Dr. Figen İNCİ  
Niğde Üniversitesi



ONAY:

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Hakan S. ORER

Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Yazar bu çalışmanın gerçekleşmesinde katkılarından dolayı aşağıda adı geçen kişi ve kuruluşlara içtenlikle teşekkür eder.

Tez danışmanım, değerli hocam, Sayın Prof. Dr. Fatma Öz, çalışmamın her aşamasında güvenini ve sıcaklığını hissettirerek bilgi, deneyim ve yönlendirmeleri ile ışık tutarak çok değerli katkılar sağlamıştır.

Tez izleme komitemde yer alan değerli hocalarım, Sayın Prof. Dr. Gülümser Kublay ve Sayın Yard. Doç. Dr. Fahriye Oflaz'a, çok değerli bilgi ve deneyimlerini ortaya koyarak çalışmama önemli ve anlamlı katkılar sağlamışlardır.

Sayın Doç. Dr. Erdem Karabulut araştırmanın istatistiksel değerlendirmesi aşamasında değerli katkılar sağlamıştır.

Lisansüstü eğitimimde görüşleriyle akademik açıdan olduğu gibi dostluğuyla da hayatımı zenginleştiren, sıkıntı ve gergin anlarımda yanımda olan varlığından mutluluk duyduğum değerli arkadaşım Saliha Hallaç'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmanın yapılmasına izin veren Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Niğde Üniversitesi Niğde Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokul'u sorumlularına ve araştırmaya katılan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

## ÖZET

**Altunay, A. Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversiteye Uyumunda Problem Çözmeye Dayalı Psiko eğitim Programının Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Doktora Tezi, Ankara, 2010.** Araştırma, problem çözmeye dayalı psiko eğitim programının hemşirelik I. sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum ve problem çözme becerilerini algılamalarındaki değişimi değerlendirmek amacı ile tek gruplu ön test-son test desenli müdahale araştırması olarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümüne 2009-2010 öğretim yılında yeni kayıt yaptıran 70 I. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilere 23 Şubat 2010 tarihinde Kısa Semptom Envanteri uygulanmış, sınıf ortalamasının bir standart sapma değeri üzerinde toplam puan alan öğrenciler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü 48 öğrenci ile 8 Mart 2010 tarihinde psiko eğitim programına başlanmıştır. Haftada bir kez yapılan ve 8 oturumdan oluşan psiko eğitim programının içeriği; tanışma, kişilerarası ilişkilerde olumlu davranışlar geliştirme, problem çözme ve uyum konularını kapsamaktadır. Her bir oturum 90 dakika süreyle 12 kişiden oluşan dört ayrı grupta gerçekleştirilmiş, araştırma 46 kişi ile tamamlanmıştır. Veriler; öğrenci bilgi formu, üniversite uyum ölçeği ve problem çözme envanteri ile her bir grupta ilk ve son oturumda toplanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ölçek ve envanterden alınan ön test ve son test puanları için t testi, öğrencilerin ve ailelerinin tanıtıcı özelliklerine göre ön test ve son test puan ortalamaları için Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Program sonunda öğrencilerin üniversite uyum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükselmiş, problem çözme envanterinden aldıkları puanların ortalaması ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalmıştır ( $p<0.05$ ). Program sonrası; cinsiyete göre üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğinde, sosyal aktiviteye katılma durumuna göre sosyal uyum alt ölçeğinde ve baba tutumlarını algılamalarına göre de üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğindeki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p<0.05$ ). Aynı zamanda sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre program öncesi üniversiteye uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğindeki farklılıklarda da istatistiksel olarak anlamlılık saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin mezun olunan okullarına göre yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ve sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre kişisel kontrol alt ölçeği ön testlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken ( $p<0.05$ ), diğer değişkenlere göre ön test ve son test puan ortalamalarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

**Anahtar Kelimeler:** uyum, problem çözme, hemşirelik öğrencisi, psikiyatri hemşireliği.

## ABSTRACT

**Altunay, A. The Evaluation of Psycho-Education Program Activity Based on Problem Solving on Nursing Students' Adjustment to University. Hacettepe University Institute of Health Sciences Psychiatric Nursing Program Doctoral Thesis, Ankara, 2010.**

The research is carried out with one group as pretest posttest patterned intervention research on the purpose of evaluating the effects of adjustment program on nursing first grade students' alteration in their perception of adjustment to university and problem solving skills. 70 new students enrolled to Aksaray University Health Institute Nursing Department in 2009-2011 education year constitute the universe of the research. Brief Symptom Inventory is applied to those students on 23th February, and the students who get one standard deviation value above the average grade of the class are leaved out of the scope. Adjustment program is started on 8th March 2010 with 48 students who is volunteer to participate in the research. The content of psycho-education program, which is carried out once a week and consists of 8 sessions, comprises the subjects of meeting, the development of positive behaviors in interpersonal relationships, problem solving and adjustment. Each session is carried out with four separate groups consisted of 12 students for 90 minutes. The research is completed with 46 students. The data is collected in the first and the last session with problem solving inventory, adjustment to college scale and student data form. In the evaluation of the data, t test is used for pretest and posttest scores obtained by scale and inventory and Mann Whitney U, Kruskal Wallis test is used for the average of pretest posttest alteration scores according to the introductory features of families and the students. At the end of the research, the average scores students got from college adjustment scale increased statistically at significant level at the end of the program and the average grades of problem solving inventory decreased statistically at significant level ( $p < 0.05$ ). After the program, the differences in adjustment to university scale as to gender and social adjustment subscale, in social adjustment subscale as to the participation to the social activity and also, adjustment to university scale and social adjustment subscale according to the perception of fathers' attitude are statistically at significant level ( $p < 0.05$ ). At the same time, there confirmed a significance statistically at the differences between social adjustment subscale and adjustment to university scale before the program according to participation to social activity ( $p < 0.05$ ). While there occurred a meaningful difference statistically in pretests of approach-avoidance subscale as to the schools the students graduate and personal control subscale as to their state of participation to social activity ( $p < 0.05$ ), the difference between pretest and final test score averages as to other variables is not found statistically meaningful ( $p > 0.05$ ).

**Key Words:** adjustment, problem solving, student of nursing department, nursing of psychiatry.

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>ONAY SAYFASI</b>	<b>iii</b>
<b>TEŞEKKÜR</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>vii</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ</b>	<b>ix</b>
<b>TABLolar DİZİNİ</b>	<b>x</b>
<b>GRAFİKLER DİZİNİ</b>	<b>xi</b>
<b>ÇİZELGELER DİZİNİ</b>	<b>xii</b>
<b>1. GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1.Problem Tanımı ve Önemi	1
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.3.Araştırmanın Hipotezleri	6
<b>2. GENEL BİLGİLER</b>	<b>7</b>
2.1.Üniversite Yaşamı	7
2.2.Üniversite Yaşamına Uyum	8
2.3.Üniversite Yaşamına Uyumda Oryantasyon Programlarının	
Yeri	11
2.4.Hemşirelik Öğrencilerinde Üniversiteye Uyum	12
2.5.Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim	13
2.6.Üniversite Yaşamına Uyumda Problem ve Problem Çözme	
Becerisi	14
2.7.Problem Çözme Becerisinin Algılanmasının Önemi	21
2.8.Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler	21
2.9.Öğrencilerin Üniversiteye Uyumlarının Sağlanmasında	
Psikiyatri Hemşireliğinin Yeri	23
<b>3. BİREYLER VE YÖNTEM</b>	<b>25</b>
3.1.Araştırmanın Şekli	25
3.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri	25



3.3.Araştırmanın Evren ve Örneklemi	26
3.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	27
3.5. Veri Toplama Araçları	27
3.5.1.Öğrenci Bilgi Formu	27
3.5.2.Üniversiteye Uyum Ölçeği	27
3.5.3.Problem Çözme Envanteri	28
3.6.Ön Uygulama	28
3.7.Araştırmanın Uygulaması	29
3.8.Araştırmanın Etik Boyutu	34
3.9.Verilerin Değerlendirilmesi	34
<b>4. BULGULAR</b>	<b>36</b>
<b>5. TARTIŞMA</b>	<b>51</b>
<b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>	<b>62</b>
6.1. Sonuçlar	62
6.2. Öneriler	63
<b>KAYNAKLAR</b>	<b>64</b>
<b>EKLER</b>	
EK 1. Kısa Semptom Envanteri	
EK 2. Öğrenci Bilgi Formu	
EK.3. Üniversite Uyum Ölçeği	
EK 4. Problem Çözme Envanteri	
EK 5. Psikoeğitim Programı Rehberi	
EK 6. Etik Komisyon Değerlendirmesi	
EK 7. Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı İzin Yazısı	
EK 8. Niğde Üniversitesi Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu İzin Yazısı	
EK 9. Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu İzin Yazısı	
EK 10. Onam Formu	
EK 11. Ek Tablolar	

**SİMGELER VE KISALTMALAR**

AUÖ	Akademik Uyum Ölçeği
KK	Kişisel Kontrol
KSE	Kısa Semptom Envanteri
PÇE	Problem Çözme Envanteri
PÇYG	Problem Çözme Yeteneğine Güven
SOÖ	Sosyal Uyum Ölçeği
ÜÜÖ	Üniversite Uyum Ölçeği
YK	Yaklaşma Kaçınma

**TABLULAR DİZİNİ**

	<b>Sayfa</b>
Tablo 4.1. Öğrencileri tanıtıcı özellikler	36
Tablo 4.2. Öğrenci ailelerini tanıtıcı özellikler	38
Tablo 4.3. Öğrencilerin üniversite uyum ölçeği ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları	39
Tablo 4.4. Öğrencilerin problem çözme envanteri ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları	40
Tablo 4.5. Psikoeğitim programı öncesi üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki	41
Tablo 4.6. Psikoeğitim programı sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki	42
Tablo 4.7. Öğrencilerin; cinsiyet, mezun olunan lise, okulu tercih etme durumu, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre üniversite uyum ölçeği ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları	43
Tablo 4.8. Öğrencilerin; cinsiyet, mezun olunan lise, okulu tercih etme durumu, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre problem çözme envanteri ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları	47

**GRAFİKLER DİZİNİ**

	<b>Sayfa</b>
Grafik 4.1.Psikoeğitim programı öncesi üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki	41
Grafik 4. 2. Psikoeğitim programı sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki	42

**ÇİZELGELER DİZİNİ**

	<b>Sayfa</b>
Çizelge 3.7.1. Psikoeğitim Programı Oturum Planı Değerlendirme Çizelgesi	31
Çizelge 3.7.2. Psikoeğitim Programının Gruplara Göre Uygulama Planı Çizelgesi	32
Çizelge 3.7.3. Araştırma Akış Çizelgesi	33

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Problemin Tanımı ve Önemi

Ergenlikten yetişkinliğe geçiş süreci olan üniversite dönemi, gelişim psikolojisi literatüründe son ergenlik dönemi ile genç yetişkinlik dönemi arasında olan “geç dönem ergenlik” olarak tanımlanmaktadır (1). Ülkemiz nüfusunun yaklaşık %12’si geç dönem ergenler olarak nitelenen 18-24 yaş grubundaki kişilerden oluşmaktadır (2).

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş süreci olarak değerlendirilen insan yaşamındaki en kritik evrelerden birisi olan ergenlik dönemi, riskli ve olumsuz etkilenmelere çoğu zaman açıktır. Bu dönemde genç; kendi bedeninde olan değişim ve gelişmeye uyum sağlamaya çalışırken, bir yandan da toplumun kendisinden beklentilerine cevap vermek, toplumsal rol ve kurallara uyum sağlamak durumunda kalmaktadır. Bu süreç çoğu zaman kolay olmamakta; gençler içe kapanma, çevreye uyumda zorlanma, aşırı endişe, kaygı, korku, panik, evden kaçma, okulu bırakma, alkol ve madde kullanma ve olumsuz cinsel deneyimler gibi sorunlar yaşayabilmektedirler (1,3).

Dünya Sağlık Örgütü “21. Yüzyılda Herkes İçin Sağlık 21 Hedef” sloganında dördüncü hedef olarak; 2020 yılına kadar “bölgedeki gençler daha sağlıklı olmalı ve toplumdaki rollerini daha iyi yerine getirebilmelidirler” şeklinde gençlere verilen önemi belirtmiştir (4). Ülkemizde gençler yorucu ve zorlu bir üniversite giriş sınavının ardından üniversite yaşamına başlamaktadırlar. Ülkemizde üniversiteye giriş sınav sisteminin yalnızca akademik başarıya odaklanması nedeniyle gençlerde sosyal becerilerin gelişiminin ikinci planda kaldığı gözlenmektedir. Bu sınavın sonucunda çoğu zaman bir rahatlama olarak görülen üniversite yaşamının ilk yılı, halen ergenlik döneminde olan bu gençler için çoğu zaman bir kriz yılı olabilmektedir. Genç birey kendini tanıma ve doğru ifade etme, etkili problem çözme ve baş etme becerileri ile yeterli düzeyde donanmamışsa yeni bir yaşam tarzı olan üniversitede de sorunlarına etkili çözüm yolları bulamayabilmektedir. Bu durum ise gencin ruh sağlığını tehdit etmekte ve ruhsal bozukluklara neden olabilmektedir.

Yaşamın yeni bir dönemi olarak görülen üniversiteye giriş aynı zamanda ruhsal açıdan çalkantıların devam ettiği bir evredir. Bu öğrenciler, hem gençlik döneminin beraberinde getirdiği sorunlarla mücadele etme hem de yeni yaşamlarına

uyum sağlama durumunda kalmaktadırlar. Ancak bu süreç çoğu zaman kolay olmamakta ve öğrenciler; yeni bir şehirde yaşamaya, üniversite yaşamının farklılığına, farklı kültürlerden gelen bireylerle etkileşim kurmaya daha önce anne ve babası tarafından yapılan parayı ve zamanı yönetme gibi eylemlerin sorumluluğunu almaya ve yeni bir gruba ait olma gereksinimine bağlı olarak ortaya çıkan uyum problemleri yaşayabilmektedirler (5,6,7,8,9).

Üniversiteye uyum; öğrenci ile üniversite ortamı arasındaki karşılıklı etkileşime dayalı dinamik bir süreçtir. Üniversiteye uyum sağlayabilme; akademik başarı, yeteneklerin geliştirilmesi, yeni becerilerin kazanılması, öğrencinin bireysel mutluluğu ve psikolojik sağlığı açısından önemlidir. Üniversite birinci sınıfa devam eden öğrencilerin üniversiteye uyum durumlarının incelendiği araştırmada, öğrencilerin uyumlarını psikolojik durumlarının etkilediği ve sosyal desteği yüksek olan öğrencilerin üniversiteye daha iyi uyum sağladıkları bulunmuştur (10). Akbalık (11), uyum düzeyleri düşük olan öğrencilerin akademik başarılarının da düşük olduğunu, üniversitenin psikolojik yardım merkezlerine daha çok başvurduklarını ve bu öğrencilerin okulu zamanında bitirme konusunda problem yaşadıklarını belirtmiştir. Yapılan diğer bir araştırmada (5), dördüncü sınıf öğrencilerinin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin birinci sınıf öğrencilerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Koç ve diğerleri (12), kişilerarası ilişkilerde problemler yaşayan öğrencilerin akademik başarı oranlarının düşük olduğunu, Gerdes ve Mallincktot (13), öğrencilerin üniversiteden ayrılmalarına akademik başarısızlıkları kadar, sosyal ve duygusal uyum sorunlarının da neden olduğunu belirtmiştir.

Hemşirelik öğrencileri de üniversite öğrencisi birer genç olmalarının yanı sıra, mesleki eğitimdeki ders ve uygulamaların gereği insan sağlığı ile ilgili bakım sorumluluğu üstlenmekte, bu sorumluluğu sürdürmeleri ve sağlık sorunları olan hastalarla yoğun ve teke tek iletişime girmeleri beklenmektedir. Öğrenci hemşireler bu uygulamalarda ayrıca, acı çekme, ağrı, ümitsizlik gibi olumsuz duygularla, kayıp ve ölüm olayları ile karşılaşmaktadırlar. Hemşirelerin bakım verici, koruyucu savunucu, yönetici, rehabilite edici, eğitici ve danışmanlık rollerinin öğrencilik yıllarından itibaren öğrenmeleri beklenmektedir (14). Bu nedenle, hemşirelik öğrencilerinin kendilerinden beklenen bu rolleri gerçekleştirebilmeleri için sosyal

becerilerinin ve etkili problem çözme becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Ancak bazı öğrencilerin, etkili problem çözme becerisine sahip olmadıkları, eğitim yaşamının beraberinde getirdiği sorunlarla uygun baş edemedikleri ve zamanlarını etkili kullanıp sosyal yaşamlarını düzenleyemedikleri için ruhsal sağlıkları olumsuz yönde etkilenmektedir (15). Tıp fakültesi ve sağlık yüksekokulu öğrencileri ile yapılan bir araştırmada, her iki gruptaki öğrencilerde depresif belirti yaygınlığının yüksek olduğu ve sağlık yüksekokulu öğrencilerinin stresle baş etmede “pasif tarzları” daha çok kullandıkları saptanmıştır (16). Yapılan çalışmalarda, öğrencilerin sosyal uyumlarını ve akademik başarılarını etkileyeceği düşünülen problem çözme ve karar verme becerilerinin (17), iletişim becerilerinin (18), eleştirel düşünme düzeylerinin (19,20,21,22) ve empatik iletişim becerilerinin (23) yetersiz olduğu ve bu nedenle hasta ve aileleriyle iletişim kurmada güçlük yaşadıkları (24) belirlenmiştir. Oysa, farklı gereksinimleri olan hasta ya da sağlıklı bireylere bakım verebilmek için; onların sorunlarını belirlemek, sorunlara yönelik girişimleri planlamak, uygulamak, değerlendirmek ve karşılaştıkları kriz durumlarıyla başa çıkabilmek için öğrencilerin etkin iletişim, problem çözme, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmış olmaları beklenmektedir (25,26). Ancak bu gereklilikler karşılandığında hemşirelik öğrencileri kendilerini bir meslek üyesi olarak görmede ve hastalarına kaliteli bakım sağlayabilmelerinde sorumluluk alabileceklerdir. Öğrencilerin bu bağlamda kişilerarası ilişkilerde olumlu davranışlar geliştirme ve problem çözme becerisi algılarını artırarak okula uyumlarını kolaylaştırmada psikoeğitim programının etkili olacağı düşünülmektedir.

Psikoeğitim programları, öğrencilerin uyum düzeylerini artırmakla birlikte, onların okula devam etmesine katkı sağlamakta ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (11,27,28). Öğrencilerin uyumu ve akademik başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu belirlenen programlar incelendiğinde bu programların (27), öğrencilere problem çözme becerilerini öğretme, etkili çalışma becerilerini geliştirme, akademik ilerlemelerini ve sorunlarını izleme, maddi destek sağlama, akran desteğinden yararlanma, kültürel programlara katılmalarını destekleme, stres yönetimi gibi birçok öğeyi içerdiği görülmektedir. Bu programlar; söz edildiği gibi akademik başarıyı arttırmak için gerekli etkili çalışma becerileri kazandırmanın yanında, kişilerarası ilişki ve kendini tanıma konusuna odaklanarak bireyi hem



kişisel hem de sosyal olarak geliştirmeyi amaçlamaktadır. Hinkle (29), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yaşadığı uyum sorunlarını belirlemek için yaptığı niteliksel çalışmada; üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin akademik ve sosyal zorluklarla baş etmelerini geliştirici uyum programların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Farklı şehirlerden, farklı kültürlerden ve farklı ortama öğrenim yaşantılarından yeni bir şehre gelen öğrencilerin, yeni rol ve sorumluluklarında başarılı olabilmeleri için etkin problem çözme becerileri geliştirmesi de beklenmektedir. Problem çözme becerisi; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri içermektedir. Bireyin uyumu, kendine güveni, iletişim becerilerinin etkililiği, karar verme stilleri, akademik ve sosyal uyumuyla yakından ilişkilidir.

Problem çözme çoğu zaman yaşantılar sonucu öğrenilir (30,31). Ancak etkili problem çözme yollarının günlük yaşantı içinde öğrenilmesi ise her zaman mümkün olmayabilir. Bu nedenle, profesyonel eğitim sürecinde öğrencinin içinde bulunduğu çevreye daha iyi uyum sağlamasına yardımcı olan problem çözme becerisinin geliştirilmesi de eğitimin en önemli hedeflerinden birisidir (32). Yapılan bir araştırmada (33), etkili problem çözme becerisi algısına sahip olan bireylerin, etkili problem çözme beceri algısına sahip olmayan bireylere göre kaygı yaşamayan, kişilerarası ilişkilerde atılgan olan, karar verme sürecinde daha gerçekçi ve bağımlı olmayan kişiler oldukları saptanmıştır. Yapılan diğer bir araştırmada Heppner Baumgardner ve Jackson (34), etkili problem çözme becerisi algısına sahip olmayan bireylerin, etkili problem çözme becerisi algısına sahip bireylere kıyasla, kaygılı, güvensiz, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz ve duygusal problemlerinin daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin etkin problem çözme, karar verme, iletişim ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarında eğitimciler kadar akranlar da etkilidir. Grup içerisinde akranlarla birlikte olmak öğrencilerin sosyal gelişimi için önemlidir ve öğrencilerin yaşamını doğrudan etkileme gücüne sahiptir. Grup; güven duyabilme, kabul edilme, ait olma, grup üyeleriyle ve grup yöneticisi ile özdeşleşme gibi temel gereksinimleri karşılayabilme potansiyelini taşır ve bireylerin bağımsızlıklarını kazanabilme ve bireyselleşmelerinde önemli bir rol oynar. Grupla yapılan psikoeğitim programları bireylere yaşadıkları öfke, kaygı, yalnızlık, güvensizlik gibi

birçok sorunun benzer ve ortak olduğunu gösterdiğinden bireylere eşitlik sağlamakta; bu yaşantıda yalnızca kendilerinin yaşadığını düşündükleri sorunların üstesinden gelebilmede yardımcı olabilmektedir (35). Grup süreci aynı zamanda umut aşılama, evrensellik, bilgi aktarımı, sosyalleşme becerilerinin geliştirilmesi, olumlu davranışlar kazanma, bağlılık ve kişilerarası öğrenme gibi terapötik etmenleri de içerdiğinden katılımcılara yararlı olmaktadır (36).

Hemşirelik öğrencilerinin kişisel gelişimleri ve gelecekte başarılı hemşireler olabilmeleri için problem çözme beceri algılarının gelişmiş olması önemlidir. Çünkü öğrencilerin yüklü mesleki eğitim sürecini başarıyla tamamlama, sağlığı bozulmuş ya da sağlıklı bireye hizmet verme ve bu hizmeti de etkin olarak yerine getirme gibi sorumlulukları karşılayabilmesi için olaylara ilişkin değerlendirmeleri gerçekçi ve çözüm üretebilen olmalıdır. Üniversiteye yeni başlayan, gençlik döneminin getirdiği sorunların yanı sıra özellikle sağlık bakım gereksinimi olan bireylere bakım veren hemşirelik öğrencilerinin bu dönemde yaşanan güçlükler ve uyum sorunları ile başa çıkabilmeleri daha da önem kazanmaktadır. Bu amaçla, hemşirelik öğrencilerinin üniversiteye yeni başladıkları dönemde üniversite yaşamına uyumlarını kolaylaştırmak amacıyla etkili problem çözme becerileri kazandıracak psikoeğitim programı oluşturmanın yararlı olacağı düşünülmüştür. Bu psikoeğitim programı sayesinde kişilerarası ilişkilerde olumlu davranış gösterebilen, sorunlarla etkili başa çıkma becerileri kazanan öğrenciler sağlıklı, profesyonel ve başarılı bir hemşire neslini oluşturacak ve bu hemşirelerin verecekleri bakım da daha kaliteli olacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

İnsan yaşamındaki her değişiklik uyum sürecini beraberinde getirir. Üniversiteye farklı bir şehirde başlayan öğrenciler, kendilerini aniden değişik bir akademik ve sosyal çevre içinde bulmaktadır. Bu yeni yaşam biçimi, eğitim yaşantıları, insan ilişkileri ve sosyal yaşam açısından önceki yaşantılardan farklı olabilmektedir. Öğrencilerin özellikle de hemşirelik öğrencilerinin bu yeni üniversitede yaşamına uyumlarını kolaylaştırıcı, karşılaşılabilecekleri sorunlarını etkili çözebilecekleri programlara gereksinimleri vardır. Bu programlar sayesinde öğrenciler üniversite ortamına uyum sağlama, bireysel gelişimlerine katkı verme, karşılaşılabilecekleri sorunları çözebilme ve akademik çalışmalarında daha etkin, verimli ve başarılı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, üniversiteye yeni başlayan öğrencilere problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının uygulanarak problem çözme beceri algılarının ve üniversiteye uyumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

## **1.3. Araştırmanın Hipotezleri**

H<sub>1</sub> 1= Problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı öğrencilerin problem çözme beceri algılarını olumlu yönde geliştirir.

H<sub>1</sub> 2= Problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı öğrencilerin üniversiteye uyumlarını olumlu yönde geliştirir.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Üniversite Yaşamı

Üniversite yaşamı insan hayatının önemli dönemlerinden biridir. Bu dönemde genç yetişkin gelecekte yapacağı mesleği edinmekte, yaşama bakış açısını netleştirmekte sosyal ve kültürel etkileşimlerle kimliğini oluşturmaktadır. Üniversiteye başlayan öğrencilerin üniversite öğrenimini sürdürürken pek çok sorunla karşılaştıkları bilinmektedir. Lise ortamından üniversite ortamına gelen öğrenciler, genel olarak ailelerinin yanından ayrılma ve üniversitedeki öğrenim sisteminin getirdiği yeni ortama uyum sağlama, kendi kararlarını alma, sorumluluk alıp bunun sonucuna katlanma, derslerde başarılı olma, beslenme, barınma ihtiyaçlarını karşılayabilme ve arkadaş edinme gibi pek çok sorunla karşılaşmaktadırlar. Karahan ve diğerleri (7), üniversite birinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin yaşadıkları problemleri; duygusal gerginlik, kendinden hoşnutsuzluk, derslere karşı ilgisizlik ve düşük motivasyon, üniversiteden hoşnutsuzluk, yalnızlık, karamsarlık, sınıf içinde çekingenlik, üniversite kültürüne alışamama, kendini suçlama, karşı cinsle ilişkilerde çekingenlik ve utanma, öğretim elemanlarıyla iletişim problemleri, arkadaş edinememe, düşük özgüven, mutsuzluk, değersizlik duygusu ve düşük akademik başarı olarak saptamışlardır. Bu sorunlarla baş edemeyen öğrenciler, depresif eğilimler, kaygı, başarısızlık, kişiler arası ilişki ve uyum sorunları yaşayabilmektedirler (37). Özellikle depresyon, en çok rastlanan sorunlardan biri olup üniversite öğrencilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Üniversite öğrencilerinin %17-23'ünün depresyona sahip olduğu ve özellikle üniversite danışma merkezlerine başvuran öğrenciler de bu oranın %45' i bulduğu bildirilmektedir (38). Yapılan çalışmalar (39,40) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin orta düzeyde psikolojik sıkıntı yaşadıklarını göstermekte (39), depresif belirti ve stres düzeyleri ile üniversite yaşamına uyumları arasında ilişki olduğu (40) ifade edilmektedir.

Üniversite öğrencisinde kimlik arayışı, bireysel ve yerel değerlerini evrensel değerlerle uzlaştırma çabası, sosyal ve kişisel olgunluğa erişme çabaları baskındır. Üniversite ortamı birey için yeni ve farklı bir ortamdır. Bu yeni ortamda farklı yerlerden gelmiş değişik insanlarla iletişim kurmak ve paylaşımlarda bulunmak gerekmektedir. Yeni ve farklı çevrede üniversite öğrencisi kendisiyle, yapacağı

işlerle ilgili birçok kararın sorumluluğunu tek başına almak durumunda kalmaktadır. Bu özgürlük ilk başta çok hoş gitse de bir süre sonra sorumlulukları tek başına alma durumu öğrenciye ağır gelebilir ve destek arayışına girilebilir. Yeni duruma alışmak, uyum sağlamak, sorunların üstesinden gelmek, bir yandan da eğitim ve öğrenme işini gerçekleştirmek yüksek güdelenme ve kararlılık isteyen bir durumdur. Artık üniversite öğrencisini herhangi bir konuda kontrol eden, yönlendiren, onun adına kararlar alan kimse yoktur. Kontrol bütünüyle öğrencinin kendi sorumluluğundadır. Bu sorumluluğun temelinde planlı olma, zamanı iyi kontrol etme, para yönetimi, etkili karar verme ve uygulama becerisine sahip olma yer almaktadır. Bu sırada değişik görüş, davranış, yaşam felsefesi, kültür sahibi kişilerle arkadaşlık kurma ve geçinebilme, arkadaş grupları içinde yer edinme, karşı cins ile ilişkiler de söz konusu olacaktır. Tüm bunların yanında bir de üniversite öğrencisinin kendi tarzını oluşturma, bir başka deyişle kendine özgü bir kişilik, kimlik geliştirme ve yaşam felsefesi oluşturma çabasının da sürecekte olması önemli bir sorundur (41,42).

## **2.2. Üniversite Yaşamına Uyum**

Bireyin kendisi ve çevresi ile iyi ilişkiler kurabilmesi ve kurduğu ilişkileri sürdürebilmesi şeklinde tanımlanan uyum, insanın doğumuyla birlikte başlamakta ve yaşamın sonuna kadar gelişim göstermektedir. Uyum kavramı; bireyin hem kendisi hem de çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesi, bu ilişkileri sürdürebilmesi ve karşılaştığı sorunlarla baş edebilmesi olarak da açıklanabilir. Uyumlu birey araştırmacı, bilgi toplayan, olumlu-olumsuz duygularını ifade edebilen, sorunları kabul edebilen, diğerlerinden yardım isteyebilen, kendine güvenen, sorunları çözme eyleminde bulunan, stresle baş etme stratejilerini kullanabilen bireylerdir.

Günümüzde bireyi yaşama etkili, verimli ve uyumlu olarak yetiştirmenin sadece bireyi bilgili kılma ile ilgili değil, onun sosyal ve duygusal yönlerini de geliştirmekle mümkün olduğu ortadadır. Eğitim süreçlerinin bütünlük içinde amaçlarına ulaşabilmesi; eğitim kurumlarının her bir öğrencisine bilgi aktarma, beceri kazandırma, duyuşsal özellikler edindirme ve kişilik gelişimini desteklemesi ile mümkündür. Burada amaç bireyin kendisini ve diğerlerini anlama, bireysel güçlerini yeterince kullanabilme, sağlıklı iletişim kurabilme, gerçekçi kararlar verebilme ve bunları uygulayabilme ve sorumluluk alabilme yani kendini gerçekleştirmesinin sağlanmasıdır (41).

Üniversite yalnızca akademik yaşam demek değildir. Bir öğrencinin başarısı da yalnız okuldan mezun olması değil, sosyal ve kişisel açıdan amaçlarına ulaşabileceği gelişimi de sağlayabilmesidir. Üniversiteye uyum, öğrencilerin akademik ve sosyal gelecekleri, bireysel mutlulukları ve psikolojik sağlıkları açısından önemlidir. Konuya ilişkin literatür incelendiğinde, üniversite 1. sınıf öğrencilerinin yaşadıkları uyum sürecinin; üniversite ortamına uyum, akademik, sosyal, duygusal, kişisel ve karşı cinsle ilişkilerde uyum olarak gruplandığı görülmektedir (13,43,44). Mallinckrodt (45) üniversite öğrencilerinde akademik uyum için sosyal uyumu ön koşul olarak görmekte ve sosyal uyumun öğelerini; üniversitenin sosyal yaşamı, öğrenciye yönelik sosyal destek ağı, elde edilen yeni sosyal özgürlükler ve bunların bütünleşmesi olarak açıklamaktadır. Baker, McNeil ve Siryk da (43) üniversite yaşamında sosyal uyum ile ilgili olan değişkenleri; ev veya yurt arkadaşları ile ilişkiler, birlikte etkinliklere katıldığı ve günlük yaşantısını paylaştığı arkadaş grubu ile kurulan ilişkiler, yöneticilerle ve memurlarla kurulan ilişkiler ve öğretim elemanları ile kurulan ilişkiler ve yaşantılar olarak sıralamaktadır. Crick ve Dodge ise (46) sosyal uyumun süreklilik özelliği taşıması gerektiğini belirtmekte ve sürekliliği; akran gruplarıyla ilişki kurabilmeye ve sosyal becerilerin geliştirilmesine bağlamaktadır.

Üniversiteye uyumun diğer bir boyutu olan akademik uyum ele alındığında; Baker ve Siryk (44) akademik uyumun öğelerini; öğrenmeye güdülenme, üniversite eğitim programının gerekliliklerini yerine getirme eğilimi, kişisel ve akademik amaçların belirgin oluşu ve akademik yaşantılardan doyum sağlama olarak sıralamaktadır. Akademik uyum belirlenirken, akademik öğrenme konuları ile başarı arasındaki ilişkinin göz önünde tutulması gereklidir. Anderson (47), öğrencilerin başarılı olabilmesi için, akademik öğrenme sürecinde yeni bilgi ve becerileri kazanırken kişisel potansiyellerini bu doğrultuda kullanmaları gerektiğini ifade etmektedir. Böylece öğrencilerin akademik uyum düzeyleri yükseltilebilir.

Birey yeni bir sosyal çevreye girdiğinde, yalnızlık ve sosyal bağların kopması ya da zayıflaması gibi iki önemli problemi bir arada yaşayabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında kişisel uyum, bireyin yeni girdiği sosyal ortamda, sahip olduğu duygusal özelliklerden güç alarak zorlanma durumunun azalması süreci şeklinde tanımlanabilir (48). Kişisel uyum güçlendikçe duygusal sorunlarla mücadele

kolaylaşmakta ve buna bağlı olarak duygusal sorunlarda azalma görülmektedir (49). Kişisel uyum zayıfladığında ise kaygı ve çaresizlik gibi duygular daha yoğun olarak yaşanmakta ve birey üzerine düşen sosyal rolleri yerine getirmekte güçlük çekmektedir (50). Sosyal etkinliklere katılım, hobiler ve akranlarla kurulan olumlu ilişkiler, bireyin kendini duygusal yönden iyi hissetmesine neden olmakta ve duygusal uyum kolaylaşmakta ve güçlenmektedir (51).

Duygusal uyumu etkileyen önemli faktörlerden birisi de sosyal destektir. Sosyal destek alan bireyler kişilerarası ilişkilerde daha başarılı olmakta ve sosyal uyumları da güçlü hale gelmektedir (52). Karşı cinsle kurulan ilişkilerde yaşanan uyum, bireyin üniversite ortamına uyum sağlamasında önemli bir rol oynamaktadır. Karşı cinsle ve cinsellikle ilgili düşüncelerin olumlu ya da olumsuz olmasının, karşı cinsle kurulan ilişkileri dolayısıyla cinsel uyumu etkilediği belirtilmektedir (53).

Uyum dinamik bir süreçtir ve bireyin çevresinde yer alan değişikliklere karşı geliştirdiği tepkilerle sağlanır. Uyum düzeyi iki temel etmen olan bireyin kişisel özellikleri ve çevresinde karşılaştığı durumlar tarafından belirlenir. Diğer canlı varlıklardan önemli farklılıklar gösteren insanın, uyum düzeyinin değerlendirilmesi oldukça güçtür. Çünkü insanın başarı ve yenilgisi, yalnızca temel biyolojik varlığını sürdürebilmiş olması ile ölçülemez; dünya içindeki kendine özgü yeri ile değerlendirilir (54).

Başaran (55)'a göre, iyi uyumun üç ögesi vardır. Bunlardan birincisi; bireyin kendine amaçlar bulmada, çözümler seçmede ve başarı derecesini kestirmede gerçek bilgileri kullanması yani gerçekçilik ögesidir. İkincisi; tehlike ya da sorunla olumlu bir savaşımla kabullenme, üçüncüsü ise; kendine güven, saygı ve ilgi duyma gibi özelliklerden oluşan kendini kabullenmedir. Bu üç ögeyi yaşamında sergileyebilen birey yaşamı içerisinde başarısızlıklarla karşılaşsa bile kendine olan güvenini yitirmediği gibi herhangi bir şekilde uyumsuzluk davranışı da göstermemektedir.

İnsan kendine has bir kimlik geliştirme gayreti içindeyken, içinde bulunduğu ortamın değişmesi sonucunda ortaya çıkan yeni durumlar, kişinin kendisini belli bir amaca hizmet eden davranışlarda bulunması için yönlendirirler. İnsan sahip olduğu potansiyelleri dilediği yönde kullanabilme serbestliğine sahiptir ancak sosyal amaçlar edinmeye başladığında potansiyelini içinde bulunduğu ortamın talepleri doğrultusunda geliştirmek için kullanır ve sağlıklı bir uyum göstermiş olur. Genel

anlamda yaşamı devam ettirebilmek, kendini ve çevrenin özelliklerini tanımak, farkına vardığı özelliklerini kullanmak ve gerek duyduğunda farklı özellikler geliştirme yolunda planlar yapabilmek sağlıklı uyumun göstergeleridir (56).

### **2.3. Üniversite Yaşamına Uyumda Oryantasyon Programlarının Yeri**

Önceki eğitim yaşantılarından akademik, kişisel ve sosyal yönlerden farklı olan üniversite yaşantısında, bu farklılıkların neler olduğu ve nasıl baş edilebileceğini bilmek, uyum sürecini kolaylaştıran etkenlerden biridir (41,42). Üniversiteye uyum, öğrencilerin akademik ve sosyal gelecekleri, bireysel mutlulukları ve psikolojik sağlıkları açısından önemlidir (13). Öğrencilerin üniversitede eğitim ve öğretim almaya başlamadan önce üniversitede karşılaşabileceği sorunlarını çözebilmesi için çoğu zaman yardıma gereksinimi olmaktadır. Öğrencinin yeni yaşamına uyum sağlamasına yardım eden bu hizmetler, öğrencilerin üniversite ortamına alışmalarına, uyum sağlamalarına ve ilk günlerde karşılaşabilecekleri sorunları çözebilmelerine ve eğitim, öğretim çalışmalarına daha etkin ve verimli bir şekilde katılabilmelerine olanak sağlar. Alıştırma-oryantasyon programları ile üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin, üniversitenin akademik ve sosyal ortamıyla tanışması için düzenlenmiş birçok etkinlik ile öğrencilerin üniversite yaşamına uyum sağlamaları, üniversitenin akademik ve sosyal olanaklarını tanımaları ve üniversiteli olmanın farkını yaşamaları kolaylaşmaktadır (57).

Üniversite ortamı, farklı bir boyutta kişinin yeni bir sosyal çevrede ilişkilerini sürdürmesini gerektirmektedir. Yurt ortamı, sınıf atmosferi kişiye yeni sosyal çevre olabilecek nitelikteki etkileşim hedefleri, yeni sosyal becerileri ve çabalarını zorunlu kılmaktadır (38). Lamothe (58), yaptığı çalışmada üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin sosyal desteklerinin azalması sonucu çok stresli bir yaşantı içine girdiklerini ve bu nedenden dolayı birinci sınıf öğrencilerinin çok yıprandığını belirtmiştir. Öğrencilerin bu yeni yaşamlarına uyumlarını kolaylaştırmak için sosyal destekli uyum programlarının yararlı olabileceğini belirtmiştir. Yine Buote (59), yaptığı çalışmada iyi arkadaşlık ilişkisi ile üniversiteye uyum arasında istatistiksel olarak anlamlı olumlu bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Yani, yeni arkadaşlık ilişkisinin niteliği öğrencinin üniversiteye uyumunu etkilemekte, olumlu arkadaşlık ilişkisi üniversiteye uyumu kolaylaştırmaktadır.



Pek çok psikolojik danışman, öğrencilerin aile ilişkileriyle, onların üniversite birinci sınıfa uyum düzeyleri arasında bir ilişki olduğu üzerinde durmuştur. Sonuçta bu dönemin en önemli sorunları da ayrı bir birey olabilme, ilk yıllar ya da üniversiteye giriş, aileye uzak yaşamaya atılan ilk adım olarak ortaya çıkar. Eğer öğrenci ve aile buna duygusal olarak hazırsa, bu evden ayrılma deneyimi başarılı bir şekilde sonuçlanabilir. Bu durum aile ilişkilerinde başarıya ve üniversitenin ilk yıllarında da başarılı bir uyuma ışık tutar (38,60). Üniversite birinci sınıfa devam eden öğrencilerin üniversiteye uyum durumlarının incelendiği araştırmada, öğrencilerin uyumlarının psikolojik durumlarını etkilediği ve sosyal desteği yüksek olan öğrencilerin üniversiteye daha iyi uyum sağladıkları belirlenmiştir (10). Öğrencilerin üniversite yaşamına daha iyi uyum sağlamalarında da geliştirilen uyum programlarının etkili olduğu yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (11,27,28,29). Bu nedenle psikolojik, sosyal ve akademik birçok sorun yaşayan üniversite birinci sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen uyum programlarının öğrencilerin söz konusu sorunlarını azaltmada ve onları yeni yaşamlarına sağlıklı şekilde hazırlamada etkili olabilmektedir.

#### **2.4. Hemşirelik Öğrencilerinde Üniversiteye Uyum**

Hemşirelik öğrencileri de diğer üniversite öğrencilerinin yaşadıklarına benzer uyum problemleri yaşayabilmektedirler. Bunun yanında, hemşirelik öğrencileri eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren hastanelerde klinik uygulamalar yapmakta, sağlık sorunu olan bireylerin bakım gereksinimlerini karşılamaktadırlar. Henüz kendi kişisel gelişimini ve uyum sorunlarını çözememiş hemşirelik öğrencisi için hasta bireylere bakım verme sorumluluğu çoğu zaman ağır bir yük olabilmektedir.

Yapılan çalışmalarda hemşirelik öğrencilerinin genel sağlık anketinden elde edilen ruhsal sıkıntı (61,62) ve depresyon puanlarının (63) normalden yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda da hemşirelik öğrencilerinin ruhsal problemlerinin olduğu belirlenmiştir (64,65). Bu durum, öğrencilerin mesleki eğitimleri sırasında kişisel gelişimlerine ve üniversite yaşamına uyumlarına katkı sağlayacak programlara gereksinim olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum sağlamaları, ruh sağlıklarının korunması ve geliştirilmesi için üniversite yaşamına uyum programlarının düzenlenmesi, öğrencilerin ruhsal sağlık açısından değerlendirilmesi, gereksinim duyulan konularda

psikolojik danışmanlık sağlanması, sorun ortaya çıktığında ise erken evrede tanınması ve müdahale edilmesi gerekmektedir.

Psikolojik danışmanlık ve uyum programları öğrencilerin kişisel, sosyal, eğitimsel ve mesleki olarak amaçlarını belirleme, karar verme, problemlerini çözme gibi konularda eğitimli danışmanlardan yardım aldığı bir gelişim sürecidir. Psikolojik danışmanlık bireysel ya da grup danışmanlığı biçiminde sağlanabilir. Bireysel danışmanlıkta her bir bireye ayrılan yaklaşık bir saatlik sürede bireyin yaşadığı sorunlar ve nedenleri tanımlanarak, birlikte bu sorunların çözümüne ilişkin hedefler belirlenir ve haftada bir ya da iki defa yapılan görüşmeler yoluyla bu hedeflere ulaşılmaya çalışılır. Bireysel danışmanlık her bireye zaman ayrılması, bireyin yaşadığı durum ve ilgili faktörlerin açık hale getirilmesi açısından oldukça yararlı ve etkilidir. Ancak, her bir bireye ayrı zaman verildiği için daha çok zaman ve emek gerektirmesi nedeniyle ekonomik olmaması ise bireysel danışmanlığın olumsuz özellikleridir. Grupla yapılan psikolojik danışmanlığın ise bireysel danışmanlığa göre bazı avantajları bulunmaktadır. Bunlardan biri, Yalom (36)'un ortaya koyduğu gibi grup terapisinin umut aşılama, evrensellik, bilgi aktarımı, özgecilik, birincil aile grubunun onarıcı biçimde yinelenmesi, toplumsallaştırıcı tekniklerin geliştirilmesi, taklitçi davranış, bireylerarası öğrenme, grup bağlılığı, duygusal boşalım ve varoluşsal etmenler gibi pek çok tedavi edici yönünün olmasıdır. Bu faktörler bireysel danışmanlık ve tedaviye göre gruplarda çok daha hızlı, güçlü ve kalıcı etki göstermektedirler. Bireysel danışmanlık sadece danışan ve danışmanın bulunması, rol değiştirmenin ya da kişilerarası ilişkilere yönelik yaşantıların gerektiği uygulamalar açısından güçlük yaratmaktadır. Ayrıca bireysel danışmada gruba ayrılan zaman sadece bir birey için kullanılmakta, bu durum ülkemiz koşulları göz önüne alındığında ekonomik olmamaktadır.

### **2.5. Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim**

Psikoeğitim grupları kişisel, sosyal, eğitimsel ve mesleki bir konuda kişilere bilgi veya beceri kazandırarak kişileri o konuda ruhsal sorunlara karşılaşmalarını önleyen veya sorunlarla başedebilmesini sağlamak amacıyla oluşturulan gruplardır (66). Psikoeğitim gruplarının oluşturulması ve işleyişi temelde grupla psikolojik danışma gibidir ancak; bu gruplar oturumun içeriği ve süreci bakımından yapılandırılmış oturumlardır (66,67). Amerikan Hemşireler Birliği'nin bakım

standartlarından biri olan grup danışmanlığı, psikiyatri hemşireliğinin temel uygulama alanlarından biridir (68). Grup danışmanlığında ulaşılmak istenen hedeflere ve grup yapısına bağlı olmak üzere çeşitli grupla psikolojik danışma yaklaşımları tek ya da kombine bir şekilde kullanılabilir. Gerek grup gerekse de bireysel grup danışmanlığında Gestalt, akılcı-duygusal yaklaşım, gerçeklik terapisi, transaksiyonel analiz, davranış terapileri ve etkileşim grupları sıklıkla kullanılan danışma yaklaşımlarıdır (69). Grup danışmanlığı yoluyla uygulanan psikoeğitim uygulamaları da bir yöntem veya birkaç yöntemin birlikte kullanılmasıyla gerçekleştirilen insan ilişkileri ve etkin iletişimi hedef alan eğitim odaklı, bilgilendirmeye (didactic), etkileşime (encounter) ve danışmaya (counseling) yer veren bir eğitim programlarıdır (66). Birey için psikoeğitimin beklenen amaçları şikâyetleri iyileştirmek, duygusal destek sağlamak, bilişsel ve davranışsal değişiklikleri yapmak, bireyin problemlerle etkin başetmesini sağlayarak bireyin yaşam kalitesini artırmaktır. Koruyucu ruh sağlığı hemşireliği uygulamalarında da psikoeğitim riskli gruplara problem çözme yöntemi, bilişsel yapılandırma, öfke yönetimi gibi konularda bilgi vermek veya davranış değişikliği sağlamak amacıyla kullanılabilir (67,68). Psikoeğitim de temel prensip yetişkin eğitimindeki temel prensiplerle aynıdır. Hedef grubun ihtiyaçlarına yönelik bir eğitim programı çerçevesinde grubun kapasitesine göre edinilmiş yaşantı ve deneyimler aracılığıyla psikoeğitim uygulamaları gerçekleştirilir (66).

## **2.6. Üniversite Yaşamına Uyumda Problem ve Problem Çözme Becerisi**

Üniversite yaşamı yeni başlayan öğrenciler için pek çok zorlu yaşantıyı ve çözülmesi gereken problemi beraberinde getirmektedir. Öğrencinin karşılaştığı bu problemleri çözebilme becerisi, üniversite yaşamına uyumunu da kolaylaştıran bir özelliktir. Problem; bir kimsenin istenilen bir amaca varmak için topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engel olarak tanımlanmaktadır (70). D’Zurilla ve Goldfried (71) problemi; bireyin iç ve dış görevlere tepki vermede güçlük çektiği bir durum olarak tanımlamaktadırlar. Karasar (72), bireyi fiziksel ya da düşünsel yönden rahatsız eden, kararsızlık ve birden çok çözüm yolu olasılığı görülen her durumu bir problem olarak tanımlamaktadır. Cüceloğlu (73) problemin, bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasına ket vuran engellerin olduğu zaman ortaya çıktığını ileri sürmektedir. King (74) ise problemi, şüphe ya da belirsizliğe yol açan bir sorun

olarak açıklar. Genel olarak bir durumun problem olabilmesi ve çözülebilmesi için aşağıdaki süreçlerin gerçekleşmesi gerekir:

- Bir problem olduğunu fark etmek,
- Bu problemin nasıl çözüleceğini bilmek,
- Bu problemi çözmek istemek,
- Çözüm bulunduğu uygulamaya geçebilmek (75).

Öğülmüş (76) ise, problem içeren bir durumun özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Mevcut durumla olması gereken durum arasında bir farkın bulunması,
- Kişinin bu farkı fark etmesi ya da farkı algılaması,
- Algılanan farkın kişide gerginliğe yol açması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimlerde bulunması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi.

Morgan'a (77) göre ise problem; temelde bireyin belli bir hedefe ulaşmada engellemeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Engelleme hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda problem çözme ise, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır. D'Zurilla ve Goldfried (71) problem çözmeyi; problem durumu ile başa çıkabilmek için etkili alternatif çözümler oluşturmayı ve bu alternatif çözümler arasından en etkili olanını ön plana çıkarmayı içeren davranışsal bir süreç olarak tanımlamaktadır. Heppner ve diğerleri (78) problem çözmeyi; gerçek yaşamda kişilerarası ve kişinin kendi zihninde oluşan problemler karşısında bilişsel, davranışsal ve kendi kendini olumlu değerlendirme tepkilerinin bir hedefe yönltilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Heppner ve Krouskopf (79) ise bu bilişsel ve etkili davranışsal süreçleri, karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için kişinin ortaya koyduğu yetenek olarak ileri sürerler.

Problem çözme sürecini farklı isim ve aşamalarla inceleyen araştırmacılar (71,73,76,80,81,82,83,84) bulunmasına rağmen temelde işleyen süreç; problemin tanımlanmasına, çözüme yönelik seçeneklerin belirlenmesine, en uygun görünen seçeneğin seçilmesine, uygulanmasına ve değerlendirilmesine dayanmaktadır. Sullivan ve Decker (85), hemşirelerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesine dikkat çekmekte ve problem çözme sürecini yedi basamakta incelemektedirler. Bu basamaklar şu şekilde sıralanmaktadır;

#### a) Problemi Tanımlama

Problem çözmenin en önemli aşaması problemi tanımlamaktır. Problem olarak ele alınan durumun var olan bir soruna çözüm mü gerektirdiği yoksa değişim ihtiyacından mı gündeme geldiği ayrıştırılmalıdır. Bir problemin tanımlanması bir yargıyı ya da kararı değil konunun durumuna yönelik tanımlayıcı bir açıklamayı kapsamalıdır. Eğer kişi bir problemin açıklamasına yargısal olarak başlarsa çözüm bir hüküm niteliğini taşıyabilir ve kritik tanımlayıcı unsurların gözden kaçmasına neden olabilir. Bazen problemin tanımlanması güç olabilir, böyle durumlarda problemle ilgisi olan grup üyelerinin görüşlerine de yer verilir. Kişinin duruma yönelik tarafsız düşüncelerini etkileyebileceğinden problemi tanımlarken erken yorumlardan kaçınılmalıdır (85).

#### b) Verileri Toplama

Veri toplama problemin alanı, sınırları ve çözümü ile ilgili ipuçları sağlayacak ek bilgilerin toplanmasını içerir. Dikkatli, sistematik, tam ve doğru bir araştırma hedeflerin başarılmasını kolaylaştırır. Veri toplarken konu ile ilgili geçerli, doğru ve ayrıntılı verileri uygun, doğru, ilgili kişilerden almak ve bunları yazmak önemlidir. Veri toplamada dikkat edilecek noktalar şöyle sıralanabilir;

- Ne, nerede, nasıl, neden, ne zaman, kim vb. soruların yanıtlarının aranması,
- Bilgilerin doğru bireylerden alınması,
- Doğru ve ilgili verilerin toplanması,
- Verilerin tümüyle objektif ve tarafsız toplandığından emin olunması,
- “Sorun olduğunu düşündüren nedir?” sorusunun daima akılda tutulması

gerekir (85).

#### c) Verileri Analiz Etme

Kişi, verileri düzenli bir şekilde topladıktan sonra verileri; güvenilirlik sırasına göre sınıflandırmalı, en önemli olanından en az önemli olanına doğru listelemeli, zaman sıralamasına, nedenlerine ve etkilerine göre düzenlemeli ve söz konusu durumun ne zamandan beri devam ettiğini göz önünde bulundurmalıdır. Bu adımlar sayesinde kanıtlar ve yorumların daha ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesinin sağlanabileceği belirtilmektedir (85).

#### d) Çözümler Geliştirme

Veriler analiz edildikten sonra kişi ve ilgili diğerleri tarafından çeşitli çözümler sunulmaktadır. Sadece pratik çözüm yollarını dikkate almak yeterli olmayabilir; çünkü böyle yapmak yaratıcı düşünceyi engelleyebilmekte ve ayrıntıların gözden kaçmasına neden olabilmektedir. Çeşitli çözüm yollarından oluşan bir sentez, en iyi çözüm yoluna ulaşmayı sağlamaktadır. Geçmiş deneyimler, literatürü gözden geçirmek, beyin fırtınası yapmak, ilgili seminerlere katılmak ve benzer sorunları çözümlenmiş olan diğerleri ile iletişim kurmak yararlı olabilmektedir (71,80).

#### e) Karar Verme

Karar verme aşamasında, bireyin her bir alternatif açısından, kısa ve uzun dönemli kişisel ve sosyal sonuçları (80); kararın kendi değer sistemine uygunluğunu göz önünde bulundurması gerekmektedir (71). Listelenen olası çözümleri gözden geçirdikten sonra en uygulanabilir, memnuniyet verici ve en az istenmeyen sonuçlar doğuracak olan çözüm seçilir. Eğer problem işin yapılışı ile ilgili bir değişikliği kapsıyorsa çözüm, direnç yaratabilmektedir. Alışkanlıklarını yeniden düzenlemeyi, kişisel gizliliği gerektiren ya da statünün tehlikede olduğunu hissettiren değişiklikler kişileri rahatsız edebilmektedir. Bu yüzden çözümler, etkilenebilecek kişileri de hesaba katarak ve onları bilgilendirerek uygulamaya konulmalıdır. Bireyin karar verme biçimi (rasyonel/sezgisel/bağımsız) problem çözme becerisine yönelik değerlendirmelerini etkileyebilmektedir (86).

#### f) Kararı Uygulama

Seçilen çözüm seçeneğinin uygulanması, karşılaştırılan eylemlerin gerçekleştirilmesi evresidir. Problemin ve problemi çözmek için seçilen eylemin niteliğine uygun olarak bir uygulama planı hazırlamak gerekmektedir. Çözüm eylemini karşılaştırılanların aynı anda kararı uygulamaya koymaları uygulamanın güçlü olmasını sağlar. Bir karar ne kadar genel ya da soyut ise o kadar zor uygulanabilir. Somut ya da özele inebilen kararlar daha açık ve belirgin kararlardır. Kararın alanı ne kadar geniş ise kararın uygulanmasını izleme o kadar zorlaşır (87).

#### g) Çözümü Değerlendirme

Çözümü değerlendirmede amaç, problemin ne oranda çözüldüğünün belirlenmesi ve çözüm istenen şekilde değilse başka çözüm seçeneğinin seçilmesidir. Değerlendirmeye başlanılmak istenen hedefin ne kadar sürede gerçekleştiği ve

problemin çözümlenip çözülmediğinin kontrolü sağlanır (88). Seçilen alternatiflerin işe yarayıp yaramadığını değerlendirmek için bir tarih belirlenmelidir. O tarihte problem ortadan kalkmasa bile problem üzerinde çalışmaya başlandıktan sonra, yaşanan problemde bir azalma olup olmadığına bakılabilir ve sonuca göre seçilen alternatiflerin uygulanmasına devam edilebilir ya da geriye dönüp problemin esas kaynağının doğru belirlenip belirlenmediği değerlendirilebilir (85,89).

Kısaca, problem çözme sürecinde başarı, her şeyden önce problemin doğru bir biçimde tanımlanmasına bağlıdır. Bireyi huzursuz eden durumun ne olduğu kesin bir biçimde tanımlanamazsa çözümü için doğru yaklaşım da bulunamaz. Bunun yanı sıra problemle ilgili konuda yeterli bilgi sahibi olunamazsa bulunacak çözümler etkisiz kalabilir. Yeterli bilgi toplandıktan sonra problemi gidereceği düşünülen davranış tarzları belirlenir ve en iyi çözüme götüreceği düşünülen seçenekten başlanarak, mevcut seçenekler uygulamaya konur ve değerlendirmesi yapılır. Başarılı olunmuşsa, o yolda devam edilir, başarısız olduğunda başka seçenek uygulamaya konulur (90).

Problem çözmeye karşılaşılan en önemli güçlüklerden biri, bireylerin problem çözmek için hiçbir çaba göstermemeleridir. Oysa problemlere sistematik olarak yaklaşırsa çözülebileceğinin bilinmesi önemlidir. Sistematik problem çözme yaklaşımı ile çözülebilecek sorunlar çoğu zaman problem çözümünde sistematik olmayan rastgele yöntemlerin kullanımı ya da hiçbir çabanın gösterilmemesi sonucunda çözülememektedir (89). Problem çözme, her şeyden önce belli bir amaca erişmek için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı içermektedir. İçinde bulunulan şartlara uymak, engelleri azaltmak ve sonunda organizmayı bir iç dengeye kavuşturmak gibi etkinlikler hep bu sürecin kapsamına girmektedir. Heppner'e (80) göre "problem çözmeye kendilerini başarılı olarak algılayan kişiler kendilerini diğerlerine göre problem çözmeye karşı daha güdümlü, daha tutarlı ve sistematik, problemlerini hayatın bir parçası olarak gören ve çözüm bulmaktan kaçınmayan, daha kararlı, dikkatli ve sezgili kişiler olarak değerlendirmektedirler".

Problem çözme becerisine sahip olan bireylerin; yenilikçi ve yeni oluşumlara açık, tercih ve kararlarını ifade edebilen, sorumluluk duygusuna sahip, düşüncelerinde esnek, cesaretli, alternatif fikirler üretebilen, zeki ve dikkatli, kendine

güveni ve yeterliliği olan, ilgi alanları geniş, objektif, mantıklı, prosedür ve yöntemleri dikkate alan, rahat ve duygusal, aktif ve enerjik, yaratıcı, verimli, olaylara eleştirel bir bakışla yaklaşabilen kişiler olduğu belirtilmiştir (91). Bu özelliklere ek olarak Neal ve Heppner (33), kendini etkili problem çözücü olarak algılayanların; kendilerini daha fazla ısrarcı, uyumlu, ciddi ve dikkatli olarak değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Kendilerini problem çözmede etkisiz olarak değerlendiren bireyler ise zayıf benlik kavramına sahiptirler, problemlere duygusal tepki verme eğilimindedirler, başarısızlıklarını kişilik özelliklerine bağlarlar (özellikle yeteneklerine), birçok kişisel problemleri olduklarını ve bunlarla başa çıkabilmek için yeterli benlik gücüne sahip olmadıklarını söylerler. Ayrıca, kaçınan karar verme tarzına sahiptirler, kaygılı, depresif olmaya eğilimlidirler ve genellikle psikolojik olarak daha az uyumludurlar (91).

Problem ile başa çıkma, kişinin problemleri çözme yeteneğine, kendini bilişsel olarak değerlendirmesine ve büyük ölçüde probleme odaklanmasına bağlıdır. Buradan anlaşıldığı gibi kişi öncelikle kendisini çok iyi tanımak zorundadır. Kendini analiz eden, kendisi hakkında neyin gerekli, neyin gereksiz olduğunu ayırt eden kişi uygun olmayan koşulların ve problem yaratan durumlarının üstesinden gelmek için çaba harcayacaktır. Bandura, kendini değerlendirmenin veya kendi için yararlı olabilecek kararları alabilmenin başarılı olmayla doğrudan ilgili olduğunu, kişisel problemleri çözmenin; kendini değerlendirmedeki bireysel farklılıkların (problem çözmede kendine güven, olumlu yaklaşım, kişisel kontrol); başa çıkma performansı ile ilişkili olduğunu ileri sürmüştür (34).

Problem çözme, öncelikle fen bilimleri alanında ve laboratuvar ortamındaki problemleri çözme olarak ele alınırken, 1960'lı ve 70'li yıllarda, sosyal bilimler alanında da ele alınmış, bireylerin psikolojik uyumlarıyla problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bilişsel yaklaşımın yaygınlaşmasıyla birlikte problem çözme, farklı bilişsel ve düşünsel süreçlerin toplamı olarak tanımlanmıştır (92).

Bireyin kendi problem çözme becerilerini değerlendirme ve algılama biçimi, yaşamında karşılaştığı güçlüklerle nasıl yaklaştığını ve onlarla nasıl baş ettiğini etkileyen önemli bir bileşendir (93). Böylece, bireyin kendisini algılayış biçimi,



kendisi ve çevresiyle aynı zamanda karşılaştığı problemlerle ilgili bilgileri işleme sürecini etkilemektedir (79).

Heppner ve Krauskopf (79), problem çözmede kullanılan başa çıkma stratejilerini;

-Bireyin içinde bulunduğu problemi bilişsel başa çıkma stratejilerinden yararlanarak yeniden düzenlemeye çalışması (problemlili durumu yeniden yapılama),

-Problemi çözmek için kendisine güvenmesi,

-Problemlle başa çıkabildiği düşüncesiyle kaygıdan kurtulması (bilişsel rasyonalizasyon),

-Problemi çözmek için hedefler belirleyerek yeniden planlama yapması (eyleme geçme) olarak belirtmişlerdir.

Öner (35) de, bireylerin problem çözme davranışlarını üç kategoriye açıklamıştır. Bu kategoriler şunlardır:

1- Kaçınma: Kaçınma davranışını gösteren birey problem ortaya çıktığı zaman sorundan kaçmayı ya da reddetmeyi tercih eder. Bazen problem olduğunu bile kabul etmediğinden, çözüm için uğraşmasına gerek yoktur. Çünkü onun için ortada problem ya da anlaşmazlık diye bir durum yoktur.

2- Saldırganlık: Problem ortaya çıktığında taraflardan birinin karşı taraf üstünde güç kullanarak sorunu çözmeye çalışmasıdır. Bu davranış genellikle taraflar problem üzerinde konuşmak istemedikleri ya da birbirlerinin gereksinim ve isteklerine önem vermedikleri durumlarda söz konusudur. Bu kişiler konuşmak yerine karşı tarafa saldırarak ya da şiddet uygulayarak bir çözüme ulaşmaya çalışırlar. Saldırganlık genellikle tarafların sorunu birbirlerinin bakış açısından göremedikleri ve değerlendiremedikleri zaman ortaya çıkar.

3- İletişim: Problem ortaya çıktığı zaman taraflar birbirini suçlamadan, hakaret etmeden, birbirlerine zarar vermeden sorunun üzerinde odaklaşırlar. Bu kişiler ortada bir problem olduğunu bilirler ve çözüm için de çeşitli seçeneklerin bulunması gerektiği üzerinde dururlar. Bu tür yaklaşımı benimseyen kişiler, işbirliğine yatkındırlar ve işbirliğinin sağlanabilmesi için iletişim kurulmasının temel olduğuna inanırlar. Bu kişiler karşısındakilerle empati kurabilme yetisine sahip, etkili dinleme becerisi olan kişilerdir. Bu nedenle de sorunu çeşitli bakış açılarından görebilirler.

Taraflar bu yaklaşımı benimsediği zaman, her iki tarafın da çıkarlarını gözeterek gereksinimlerini karşılayabilecekleri bir anlaşmaya varırlar.

### **2.7. Problem Çözme Becerisinin Algılanmasının Önemi**

Problem durumu bireyin, yaşamında kendisine en uygun ve yararlı seçeneği seçmesi ile çözümlenmektedir. Bazı bireyler bu süreçte kendilerini yeterli algılayarak bazıları ise yetersiz algılayabilmektedir. Bireylerin algılamalarındaki bu farklılık hem onların bireysel özelliklerinden kaynaklanmakta hem de tutumlarına yansımaktadır. Problemlerini çözmede kendilerini yeterli algılayan bireylerin; problemlerini çözmeye daha istekli oldukları, daha başarılı olacaklarını umdukları, şans faktöründen çok yetenek ve çabalarına önem verdikleri, problem çözmede kaçınmak yerine daha sistematik, ısrarcı oldukları ve problem çözme çabalarını ciddiye aldıkları, problemleri yaşamın normal bir parçası olarak algıladıkları, problemi hiç olmamış gibi yok saymak yerine net bir şekilde anlamaya çalıştıkları, ilaç ve alkolü daha az kullandıkları, beyin fırtınası yaptıkları, karar verme sürecinde daha çok sezgisel, dikkatli, ciddi ve sistematik oldukları görülmektedir (78). Heppner (80), problem çözmede kendilerini başarılı algılayanların gerekli verileri topladıklarını, belirsiz faktörleri netleştirdiklerini, problemin daha doğru anlaşılmasına yardımcı olan çevresel olaylar arasındaki ilişkileri tanımladıklarını belirtmektedir. Problem çözmede kendilerini başarısız algılayan kişilerin ise problemi, kendi durumlarını ve duygularını yeterli düzeyde tanımlayamadıkları, ilişkili verileri toplamada yetersiz oldukları ve problem ile ilgili veriler arasında ilişki kuramadıkları görülmektedir. Heppner ve diğerleri (94) ve Nezu (95), problemlerini çözmede kendilerini yetersiz algılayan bireylerde aynı zamanda daha fazla psikolojik rahatsızlık, yetersizlik, gerginlik, dışsal kontrol yönelimi, şu an belirttikleri problem miktarlarında fazlalık, özellikle kişilerarası ilişkilerde duyarlılık, kaygı ve depresyon gözlenmektedir.

### **2.8. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler**

Bir bireyin problem çözme konusundaki başarısı problemin özelliğinden çok bazı kişisel faktörlere bağlıdır. Bireyin kendisine ilişkin bu etkenlerden biri zekâdır. Birey ne kadar zeki olursa problem çözmedeki başarısı da o kadar fazla olacaktır (77). Bir kimsenin bilgisi, inançları, değerleri, duyguları, hareketleri, kullandığı kelimeler ve yaptığı işler onun eski yaşantılarının sonucudur. Bu yaşantılar ise onun kimliğini, mevcut kişiliğini oluşturur. Kişinin problem çözmesini etkileyen bir diğer

faktör ise kişinin değer sistemidir. Problem çözen bir kimsenin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı onun bireysel olarak özümlediği ahlaki ve kültürel geleneklerden derlenmiş değerleridir (70). Önceleri, insanın yaşadığı deneyim ne kadar çok stres verici olursa o kadar çok olumsuz fiziksel ve psikolojik sonuçlar doğuracağına inanılırdı. Oysa yapılan birçok araştırmada, günlük yaşantıda ne kadar önemsiz görülürse görülsün bütün olayların sonucunda her insanın aynı derecede etkilenmeyeceği ortaya çıkmıştır. Belirli kişilik özelliklerine sahip kişilerin büyük stres verici durumlara karşı koyabildikleri ve problemleri daha kolay çözebildikleri görülmüştür (96).

Farklı değişkenler açısından yapılan araştırmalar problem çözme becerisinin birçok durumu etkilediğini göstermektedir. Örneğin, depresyonla ilgili yapılan çalışmalar, depresif bireylerin kişilerarası ya da sosyal problemleri etkili olarak çözme yeteneklerinde eksiklikler olduğunu göstermiştir (34,95,97,98). Problem çözme becerisi ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda bireylerin; uyum düzeyi, kişilik özellikleri, sosyo-demografik özellikleri ve bazı bilişsel değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir (99,100,101). Bu araştırmalarda problem çözme ile belirtilen değişkenler arasında önemli ilişkilerin varlığına dikkat çekilmiştir.

Jerath, Hasija ve Malhotra'ya (101) göre; problemin etkili çözülebilmesi için zekâ, stres ve dışa dönüklük önemli belirleyicilerdir. Etkili problem çözmeyi öğrenmede durumluk kaygı da önemli bir rol oynamaktadır. Kaygısı yüksek olan zayıf performanslı bireylerin, problemin çözümüne odaklanmaya az zaman ayırdıkları ve probleme karşı uygun düşünceler geliştirmedikleri görülmektedir. Böylece kaygı düzeyleri daha da yükselmekte, dolayısıyla karşılaştıkları problemleri etkili olarak çözememektedirler.

Problem çözme becerisi, eğitim kurumlarında öğrenciye kazandırılmaya çalışılmalı ve onların birey olarak bu yönde yetişmeleri desteklenmelidir. Yapılan çalışmalarda problem çözme beceri eğitimlerinin, bireylerin problem çözme becerilerini geliştirdiği görülmüştür (97,102,103,104,105,106,107,108,109,110,111,112). Bingham (70) bu konuda, merakların teşvik edildiği ve fikirlerin tartışıldığı, bireylere ait duyguların dikkate alındığı ve bireysel ihtiyaçların göz önünde tutulduğu ve öğrenmek için gerçek amacın bulunduğu bir ortamda problem çözme yeteneğinin gelişebileceğini

belirtmektedir. Eğitim kurumlarında problem çözme becerisini geliştirmeyi sağlamak görevi eğitimcilere düşmektedir. Her bireyi kendi özelliklerine göre değerlendirmek ve her bireyin farklı becerilere sahip olduğunu bilmek gerekir. Problemin kişinin yaşına uygunluğu, çözüm için ön bilgi ve eğitime sahip olma derecesi, becerisi, sağlığı, tutumu, çözümün kişiye getireceği yarar ve kişilik özellikleri gibi faktörler problem çözmede etkili olabilir.

### **2.9. Öğrencilerin Üniversiteye Uyumlarının Sağlanmasında Psikiyatri Hemşireliğinin Yeri**

Psikiyatri hemşireliği bireylerin daha ileri düzeyde fonksiyon görmelerini sağlayacak davranışları koruyan ve geliştiren kişilerarası bir süreçtir (113). Psikiyatri hemşiresinin danışman rolü, temel psikiyatri hemşireliği bakım standartları arasında yer almaktadır. Psikiyatri hemşireliğinde danışmanlık; bireyin olaydan önceki başa çıkma becerilerini kazanmasında ya da geliştirmesinde, ruh sağlığını geliştirmede, ruh hastalığını ve yeti kayıplarını önlemede hastalara yardım ederken danışmanlık becerilerinin kullanılmasıdır. Psikiyatri hemşirelerinin bu rollerini gerçekleştirirken uyması beklenen mesleki performans standartları ise; bakımın kalitesini ve performansını sürekli olarak değerlendirme, kendini ve ilgili kişileri eğitme, bakım verdiği bireyler ve yakınları, iş arkadaşları ve diğer profesyonellerle işbirliği, etik ilkelere uyma, araştırmalar yoluyla hemşireliğin ve ruh sağlığının gelişimine katkıda bulunma ve kaynakları etkili kullanmadır (114). Psikiyatri hemşirelerinin hastaların bakımının yanısıra, sağlıklı bireylerin ruh sağlığının korunması ve geliştirilmesinde danışmanlık, psikoterapi, araştırma ve koruma gibi rollerinin gereği sorumluluk üstlenmeleri beklenmektedir. Dünya Sağlık Örgütü ve Avrupa Ulusal Hemşirelik ve Ebelik Birlikleri Forumu (115) hazırladıkları raporda hemşirelerin toplum ruh sağlığını korumak ve ruhsal hastalığı olanlara daha iyi bakım vermek için rollerini genişletmeleri, ruh sağlığı alanında öğrenme gereksinimleri doğrultusunda eğitim ve uygulama programlarına katılmaları, ruh sağlığına ilişkin araştırma faaliyetlerinde yer almaları ve bu araştırma sonuçlarını uygulamaya aktarmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında, psikiyatri hemşirelerinin koruyucu rolleri kapsamında, tüm üniversite öğrencilerinde olduğu gibi, hemşirelik öğrencileri de ruh sağlıklarının korunması ve güçlendirilmesi gereken bir gruptur. Hemşirelik öğrencileri de zaman zaman danışmanlık gereksinimi duymaktadır. Bu bağlamda,

sağlıklı toplumu yaratmada önemli bir fırsat olan üniversite eğitim sürecinde bu hizmetin verilmesi de bir mesleki sorumluluktur.

Her insanın hayatı boyunca çeşitli sorunlarla karşılaşması ve bu sorunların üstesinden gelmek için uygun çözüm yolları aramaya çalışması doğaldır ve bu durum yaşam boyunca sürmektedir. Üniversiteye yeni başlayan öğrenciler de kendilerini aniden değişik bir akademik ve sosyal çevre içinde bulmaktadırlar. Bu yeni yaşamları; eğitim yaşantıları, insan ilişkileri ve sosyal yaşam açısından geçmiş yaşantılara göre farklılık göstermektedir. Öğrenciler aile ve yakın arkadaş desteğinin bir anda kesildiği bu yabancı çevreye en kısa zamanda uyum sağlamak ve bireysel potansiyellerini de tek başına üst düzeyde kullanarak bu uyumu sürdürmek durumunda kalmaktadırlar (7). Öğrencilerin bu uyum sürecinde eğitim yaşamlarında karşılaşabilecekleri sorunlarını çözebilmesi için etkili bir problem çözme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Problem çözme becerisi, önemli bir sosyal beceri ve kişilik özelliği olarak bireyin sosyal uyumunu ve günlük yaşama yönelik başarısını yakından etkilemektedir (116). Bireysel başarının ve uyumun bireyin kendine en uygun seçimleri yaparak yeni ve akılcı kararlar verebilmesine ve bu beceriyi gerekli olan her durumda sergileyebilmesine bağlı olduğu söylenebilir. Eğitimleri gereği zorlu hasta gruplarıyla çalışan, onlara eğitimlerinin ilk yılından itibaren bakım verme sorumluluğu olan hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumları problem çözme becerilerinin geliştirilmesiyle daha kolaylaştırılacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri geliştirilerek daha güçlü ve uyum sağlayabilen birey olmalarına, böylece sağlıklı yetişkinler, dolayısıyla sağlıklı toplumlar oluşturulmasına katkıda bulunması nedeniyle de ele alınmaları önemlidir.

### 3. BİREYLER VE YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Şekli

Araştırma, hemşirelik öğrencilerine uygulanan problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının üniversiteye uyum ve problem çözme beceri algılarına etkisinin değerlendirilmesi amacıyla tek gruplu ön test-son test desenli müdahale araştırması olarak yapılmıştır (117).

#### 3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırma, Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulunda eğitim gören I. sınıf hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu; 1997-98 öğretim yılında hemşirelik bölümü ile eğitime başlamıştır. Şu an için üç öğretim üyesi, dört öğretim görevlisi, beş araştırma görevlisi ve beş idari görevli olmak üzere toplam 17 personeli bulunmaktadır. Yüksekokulda 2009-2010 öğretim yılında toplam 300 öğrenci eğitim görmekte olup, bunlardan 70'i yeni kayıt yaptırmıştır. Yeni kayıt yaptıran bu öğrencilerden 17'si erkektir.

Yüksekokulda; eğitimi sürdürmek için dokuz sınıf, mikrobiyoloji, biyokimya ve anatomi laboratuvarının yanında mesleki uygulamaların yapıldığı teknik laboratuvarı, 30 bilgisayarlı bilgisayar laboratuvarı, öğrenciler için yemek hane ve kantin bulunmaktadır. Yüksekokul, kampüs dışında yer almakta ve etrafında hastaneler, huzurevi ve çocuk esirgeme kurumu bulunmaktadır.

Öğrencilerin üniversiteye ilk kayıtları kampüste yer alan merkez öğrenci işleri ofisinde yapılmaktadır. Öğrencilerin oryantasyonlarını sağlamak için üniversite, kazandıkları bölümler ve şehir tanıtımı ile ilgili herhangi bir program bulunmamaktadır.

Yüksekokul üniversite kampüsü içinde yer almamakta ve çevresinde öğrencilerin sosyal faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri sinema, kafeterya ve spor salonu gibi alanlar bulunmamaktadır. Yüksekokulun kampüs alanı dışında bulunması ve kampüsün okula uzak oluşu öğrencilerin kampüste gerçekleştirilen etkinliklerden yararlanmalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Müzik, halk oyunları, spor, tiyatro ve sinema gibi seçmeli dersleri kampüsteki birimlerde okuyan öğrenciler alabilirken, hemşirelik programına kayıtlı öğrencilerin bu dersleri seçmeleri ulaşım nedeniyle zorlaşmaktadır. Ayrıca psikolojik danışmanlık hizmetlerinin alındığı Rehberlik

Merkezi de üniversite kampüsünde yer aldığından, hemşirelik öğrencileri sorunları olduğunda söz konusu merkeze gitme konusunda isteksiz davranmaktadırlar.

### 3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokuluna 2009-2010 öğretim yılında üniversiteye ilk kez kayıt yaptıran toplam 70 birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma kapsamına alınacak öğrencileri belirlemek için aşağıdaki kriterler göz önüne alınmıştır;

- Üniversiteye ilk kez kayıt yaptırmış olmak,

-Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü öğrencisi olmak,

- Kısa Semptom Envanterinden (KSE) (118) (Bkz.EK1) psikolojik belirti düzeyinin altında puan almak. KSE'den sınıf ortalamasının bir standart sapma değeri üzerinde puan alanlar psikiyatrik belirti gösterdikleri için grup dinamiğini olumsuz etkileyebilecekleri düşünülerek araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. (Şahin, N.H. Sözlü görüşme)<sup>1</sup>

- Araştırma hakkında bilgilendirildikten sonra araştırmaya katılmaya gönüllü olmak.

Araştırmaya katılacak öğrencileri belirleme kriterlerinden KSE (118), Yüksekokula 2009-2010 öğretim yılında kayıt yaptıran toplam 70 birinci sınıf öğrencisine 23 Şubat 2010 tarihinde uygulanmıştır. Uygulanan bu envanterin puanları Statistical Package for Social Science (SPSS)'e girilerek analiz edilmiş, genel toplam puanları üzerinden sınıfın aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=52.39$ ) belirlenmiştir. Ortalamanın bir standart sapma ( $SS=33.67$ ) değerinin üzerinde puana sahip olan öğrenciler psikolojik belirti düzeylerinin yüksek olması nedeniyle programa dahil edilmemiş, 51 öğrencinin programa katılmaya uygun olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere araştırma hakkında bilgi verildikten sonra 3 öğrenci araştırmaya katılmayı reddetmiş ve gönüllü olan 48 öğrenci ile psikoeğitim programına başlanmıştır. Programın ilerleyen sürecinde oturumlara devamsızlık yapan 2 öğrencinin verileri kapsam dışı bırakılmış, araştırma 46 öğrenci ile tamamlanmıştır.

<sup>1</sup> Prof. Dr. Nesrin Hisli Şahin, Başkent Üniversitesi.

### 3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokuluna 2009-2010 öğretim yılında kayıt yaptıran I. sınıf 46 hemşirelik öğrencisinin bulgusuyla sınırlıdır.

### 3.5. Veri Toplama Araçları

#### 3.5.1. Öğrenci Bilgi Formu

Bu formun oluşturulmasında, araştırmacı tarafından öğrencilerin üniversiteye uyum ve problem çözme beceri algılarını etkileyebileceği düşünülen değişkenler belirlenmiştir. Bu değişkenler; cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, üniversiteye gelmeden önce yaşadığı yer, üniversite öğrenimi sırasında kaldığı yer, kardeş sayısı, hemşirelik bölümünü kendi isteğiyle tercih etme durumu, anne-babanın sağ olup olmadığı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleği, anne ve babanın tutumunu algılama biçimidir (Bkz.EK2).

#### 3.5.2. Üniversiteye Uyum Ölçeği (ÜÜÖ)

ÜÜÖ, Akbalık (11) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik çevreye uyumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. “Sosyal uyum (SU)” ve “akademik uyum (AU)” olmak üzere iki alt boyuttan oluşan ölçekte toplam 31 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere verilen “bana tamamen uyuyor”, “bana oldukça uyuyor”, “bana biraz uyuyor” ve “bana hiç uymuyor” şeklindeki yanıtlar 1’den 4’e kadar derecelendirilerek puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanın yüksek olması, uyum düzeyinin yüksek olduğunun göstergesidir. Ölçeğin geçerlik çalışmasında; sosyal uyumla ilgili boyutta bulunan maddelerin faktör yükleri .33 ile .68, akademik uyum alt boyutunda ise .60 ile .82 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .90’dır. Ölçeğin puanlamasında, seçeneklerin sayısal değerleri toplanarak toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir.

Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 124, en düşük toplam puan ise 31’dir. Akademik uyum alt ölçeğinden en düşük puan 5, en yüksek puan 20; Sosyal uyum alt ölçeğinden en düşük puan 26, en yüksek puan ise 104’tür. Ölçekten alınacak yüksek puan daha iyi uyumun göstergesidir (Bkz.EK3).

Üniversite uyum ölçeğinin bu çalışmaya ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ise .73 olarak bulunmuştur.



### 3.5.3. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Heppner ve Petersen (97) tarafından geliştirilen problem çözme envanteri (PÇE), Savaşır ve Şahin (119) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bireyin problem çözme becerilerini algılayışını ölçen 35 maddeden oluşan envanter, 1-6 arası puanlanan likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Her madde için bireylere kendilerinin hangi sıklıkta ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Bu maddelere katılma derecelerini belirleyen seçenekler “Her zaman böyle davranırım”, “Çoğunlukla böyle davranırım”. “Sık sık böyle davranırım”, “Ender olarak böyle davranırım” ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” şeklindedir. Alınan yüksek puan, problemler karşısında etkili çözümler bulamamayı, problem çözme düzeyinin düşük düzeyde olduğunu; düşük puan ise problem çözmede etkin olduğunu ve başarılı problem çözme becerilerine sahip olduğunu göstermektedir.

Envanterin üç alt ölçeği bulunmaktadır. Bunlar;

**Problem çözme yeteneğine güven (PÇYG):** Kişinin problemleri çözme yeteneğine olan inancını göstermektedir.

**Yaklaşma kaçınma (YK):** Gelecekte başvurmak için önceki problem çözme çabalarını yeniden gözden geçirmeyi ve alternatif çözümler için aktif bir biçimde araştırmayı kabul ettiği anlamına gelmektedir.

**Kişisel kontrol (KK):** Problemlerli durumlarda kişilerin kontrolünü sürdürme yeteneğini belirtir. Her üç boyutta da yüksek puanlar o boyuta ait durumun daha az olduğu, düşük puanlar ise daha fazla olduğu anlamına gelmektedir (Bkz.EK4).

Problem Çözme Envanterinin bu çalışmaya ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .85 olarak belirlenmiştir.

### 3.6. Ön Uygulama

Öğrenci bilgi formunun anlaşılabilirliğini ve uygulama süresini belirlemek için araştırmanın yapılacağı sağlık yüksekokulu ile benzer özellikler taşıyan Niğde Üniversitesi Niğde Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu hemşirelik bölümü 1. sınıf öğrencilerinden gönüllü 20 öğrenciye 4 Mart 2010 tarihinde ön uygulama yapılmıştır. Gönüllü öğrenciler bilgi formlarını öğle arası seminer odasında sorumlu öğretim elemanı eşliğinde yaklaşık 10 dakika içinde doldurmuşlardır. Ön uygulama

sonucunda öneriler doğrultusunda bilgi formunda yer alan sorulara (Bkz.EK2) son şekli verilmiştir.

### **3.7. Araştırmanın Uygulaması**

Araştırma kapsamına, araştırma kriterlerine uygun bulunan ve araştırmaya katılmayı kabul ettiğini yazılı onam ile bildiren gönüllü 48 öğrenci alınmıştır. Bu öğrencilerle psikoeğitim programının yapılacağı gün, saat ve yer konusunda anlaşma sağlanarak gruplar belirlenmiştir. Psikoeğitim programında; kendini tanıma, farkındalık geliştirme, etkili problem çözme becerileri kazandırma ve olumlu davranışlar geliştirmeyi kapsayan konular toplam sekiz oturumda uygulanmıştır. Oturumlar haftada bir kez, yaklaşık 90 dakika süreyle ara verilmeden dört ayrı grupta ve 12'şer öğrenciyle yüksekokulun en üst katındaki sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sınıfın içinde sandalyeler daire şeklinde öğrencilerin birbirini tam olarak görebilecekleri şekilde yerleştirilmiştir. Psikoeğitim programından 10 dakika önce sınıfın kapısı açılarak oturumlar başlayana kadar öğrencilerin kendilerine içecek hazırlayabilmelerine olanak verilmiştir.

Psikoeğitim programı; üniversiteye uyuma uygun olarak oluşturulan örnek olaylar üzerinden tartışılarak, gruplar içinde rol oyunları ile canlandırılarak, konuya katkı sağlayabileceği düşünülen film, kitap vb. materyallerle desteklenerek yürütülmüştür. İlgili literatür (76,120,121,122,123,124,125,126,127) taranarak çatısı oluşturulan psikoeğitim programının içeriği EK 5'te yer almaktadır.

İlk oturumda öğrencilerle tanışma, grup kurallarının belirlenmesi ve programın işleyişi hakkında bilgi verilmiştir. Sonraki 3 oturumda öğrencilerin kendi farkındalıklarını geliştirme, hayır diyebilme ve olumlu kişilerarası ilişkiler kurmayı geliştirme konuları ele alınmıştır. Daha sonraki 3 oturumda problem çözme becerisi kazandırma ve uyum üzerinde çalışılmış, son oturumda ise öğrencilerin geçmiş, bugün ve geleceğe ilişkin düşünceleri paylaşarak genel bir değerlendirme yapılmış ve program sonlandırılmıştır (Bkz.Çizelge3.7.1).

Programın uygulanmasına 8 Mart 2010 tarihinde başlanmıştır. Birinci grupla Pazartesi, ikinci grupla Salı, üçüncü grupla Çarşamba ve dördüncü grup ile Perşembe günleri saat 16. 30-18.00 arasında oturumlar düzenlenmiştir. Programın ilk oturumda her bir grup için grup kuralları öğrencilerle birlikte belirlenerek yazılı poster haline getirilmiş ve oturumların öncesinde sınıfa asılmıştır. Yine, her grubun ilk

oturumunda öğrenciler bilgi formunu ve ön test olarak üniversite uyum ölçeğini ve problem çözme envanterini ortalama 25-30 dakika içinde doldurmuştur. 12-16 Nisan 2010 tarihinde tüm okulda vize haftası olması nedeniyle, öğrencilerin isteği üzerine oturumlara bir hafta ara verilmiş olup, 6 Mayıs 2010 tarihinde oturumlar tamamlanmıştır (Bkz.Çizelge3.7.2). Yine, her bir grubun son oturumunda öğrenciler üniversite uyum ölçeğini ve problem çözme envanterini son test olarak tekrar doldurmuştur.

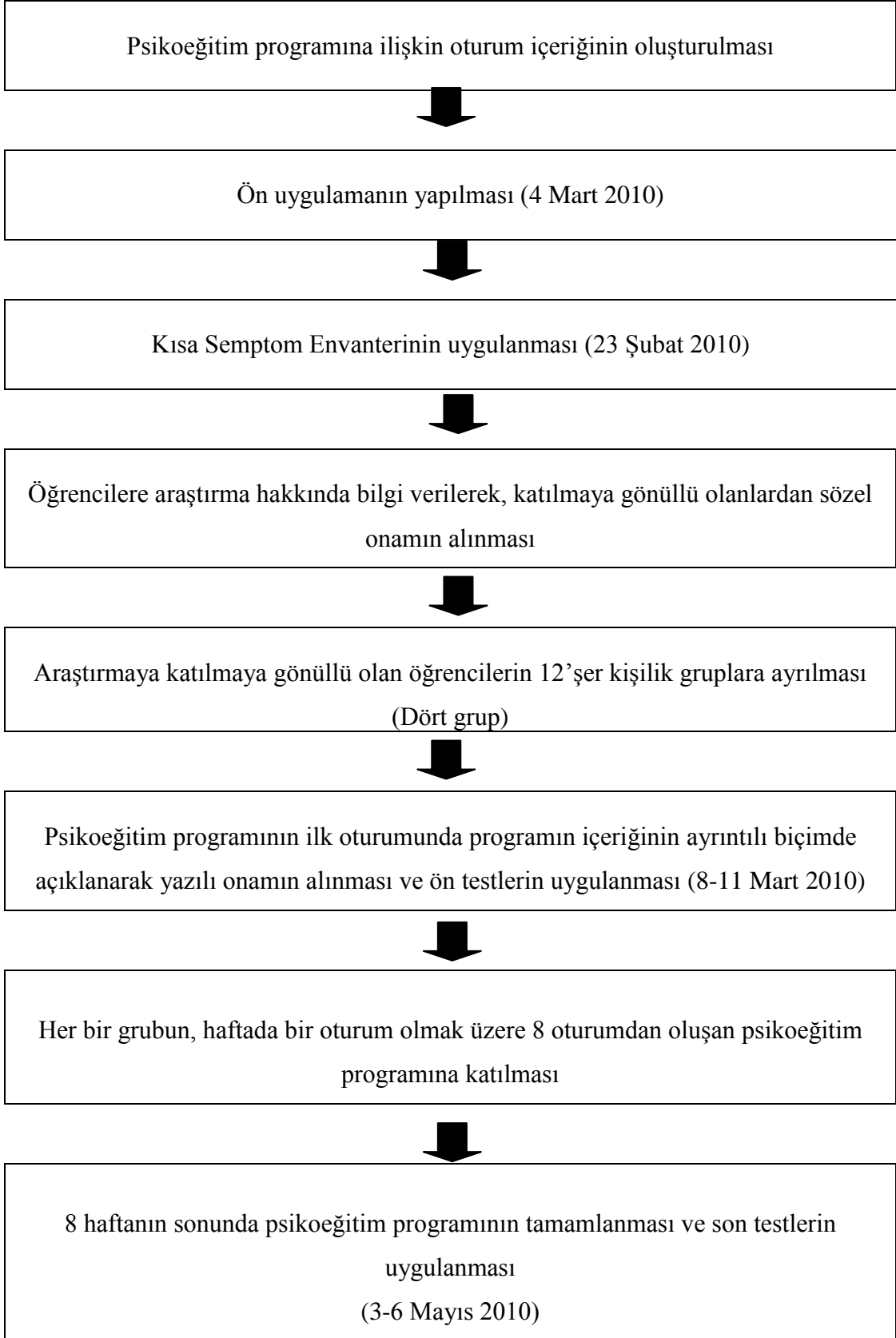
Araştırma sürecinin akış çizelgesi aşağıda yer almaktadır (Bkz.Çizelge3.7.3).

**Çizelge 3.7.1. Psikoeğitim Programı Oturum Değerlendirme Planı Çizelgesi.**

<b>TARİH</b>	<b>OTURUM NO</b>	<b>KONULAR</b>
.../.../....	<b>OTURUM I</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	1-Tanışma, grup kurallarının belirlenmesi ve programın işleyiş planını açıklama, 2-“Üniversiteli olma.”
.../.../....	<b>OTURUM II</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Kendi Farkındalığını Geliştirme
.../.../....	<b>OTURUM III</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Girişken Olma - Hayır Diyebilme
.../.../....	<b>OTURUM IV</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Olumlu Kişilerarası İlişkiler Kurma
.../.../....	<b>OTURUM V</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Problem Çözme
.../.../....	<b>OTURUM VI</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Problem Çözme: Problem Çözmeyi Engellleyen Gerçekçi Olmayan Düşünceler
.../.../....	<b>OTURUM VII</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Olumlu Davranışlar Kazanma: Gelecek Planı
.../.../....	<b>OTURUM VIII</b> Bu oturumda öğrendiğim en önemli şey: “.....”	Geçmiş (Üniversiteye girmeden önce), Bugün (Üniversite sınavını kazanma, üniversiteye giriş ve üniversiteli olma) ve Geleceği (Bugünden sonraki, üniversite yaşantısı ve mezuniyet sonrası yaşantı) Değerlendirme

**Çizelge 3.7.2. Psikoeğitim Programının Gruplara Göre Uygulama Planı Çizelgesi**

Oturum Tarihleri		I.Grup 12 öğrenci	II.Grup 12 öğrenci	III.Grup 12 öğrenci	IV.Grup 12 öğrenci
<b>I.Oturum</b>	8 Mart 2010	X			
	9 Mart 2010		X		
	10 Mart 2010			X	
	11 Mart 2010				X
<b>II.Oturum</b>	15 Mart 2010	X			
	16 Mart 2010		X		
	17 Mart 2010			X	
	18 Mart 2010				X
<b>III.Oturum</b>	22 Mart 2010	X			
	23 Mart 2010		X		
	24 Mart 2010			X	
	25 Mart 2010				X
<b>IV.Oturum</b>	29 Mart 2010	X			
	30 Mart 2010		X		
	31 Mart 2010			X	
	1 Nisan 2010				X
<b>V. Oturum</b>	5 Nisan 2010	X			
	6 Nisan 2010		X		
	7 Nisan 2010			X	
	8 Nisan 2010				X
<b>12-16 Nisan 2010 Vize Haftası (oturumlara bir hafta ara verilmiştir)</b>					
<b>VI. Oturum</b>	19 Nisan 2010	X			
	20 Nisan 2010		X		
	21 Nisan 2010			X	
	22 Nisan 2010				X
<b>VII. Oturum</b>	26 Nisan 2010	X			
	27 Nisan 2010		X		
	28 Nisan 2010			X	
	29 Nisan 2010				X
<b>VIII. Oturum</b>	3 Mayıs 2010	X			
	4 Mayıs 2010		X		
	5 Mayıs 2010			X	
	6 Mayıs 2010				X

**Çizelge 3.7.3. Araştırma Akış Çizelgesi**

### 3.8. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından uygun bulunmuştur (Bkz.EK 6).

Araştırmanın ön uygulamasının yapıldığı Niğde Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığından ve Niğde Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulundan araştırmanın ön uygulamasının yapılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır (Bkz.EK 7,8).

Araştırmanın yapıldığı Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulundan araştırmanın uygulamasının yapılabilmesi için izin alınmıştır (Bkz.EK 9).

Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere araştırmanın amacı ve araştırma planına ilişkin bilgi verilmiş ve bilgilendirme onam formu ile yazılı onamları alınmıştır (Bkz.EK 10).

### 3.9. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 11.5 istatistik paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir.

Veri toplama araçlarından “Bilgi Formu”nun değerlendirilmesinde sayı kullanılmıştır. ÜÜÖ’nin değerlendirmesinde öncelikle öğrencilerin verdiği yanıtlar puanlanmıştır. Puanlama, “bana hiç uymuyor” 1 puan, “bana biraz uyuyor” 2 puan, “bana oldukça uyuyor” 3 puan ve “bana tamamen uyuyor” 4 puan olacak şekilde yapılmıştır. Bu ölçekte 20 madde (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 19, 20, 24, 26, 27, 30, 31) olumsuz ifade içerdiğinden ters yönden, 11 madde olumlu ifadeler içerdiğinden düzden puanlanarak toplanmış ve genel toplam puanı elde edilmiştir. Ayrıca, akademik ve sosyal uyum alt ölçeklerini oluşturan her bir madde de bu şekilde puanlanarak her bir alt ölçeğin toplam puanı belirlenmiştir. PÇE’nin değerlendirilmesinde de yine öğrencilerin verdiği yanıtlar puanlanmıştır. Puanlama “hiçbir zaman böyle davranmam” 1 puan, “ender olarak böyle davranırım” 2 puan, “arada sırada böyle davranırım” 3 puan, “sık sık böyle davranırım” 4 puan, “çoğunlukla böyle davranırım” 5 puan ve “her zaman böyle davranırım” 6 puan olacak şekilde yapılmıştır. PÇE’de 14 madde (1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 34) olumsuz ifade içerdiğinden ters yönden, diğer maddeler olumlu ifadeler içerdiğinden düzden puanlanmış ve puanlar toplanarak genel toplam puan elde edilmiştir. Bu ölçeğin de problem çözme yeteneğine güven, kişisel kontrol ve

yaklaşma/kaçınma alt ölçek puanları yukarda belirtildiği gibi her birinin kendi boyutları ile ilgili maddelerinden elde edilen puanların toplanmasıyla elde edilmiştir.

Öğrenci ve ailelerinin tanımlayıcı özelliklerinin değerlendirilmesinde de yine sayı kullanılmıştır.

ÜÜÖ ve PÇE'den alınan ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırmaları için t testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin ÜÜÖ ve PÇE öntest- öntest; sontest-sontest puanları arasındaki ilişki için pearson korelasyon testi yapılmıştır.

Psikoeğitim programı öncesi ve sonrası ÜÜÖ toplam puan, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği; PÇE toplam puan, problem çözme yeteneğine güven, kişisel kontrol ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları ile öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan lise, okulu tercih etme durumu, sosyal aktiviteye katılma durumu, kendi ekonomik durumlarını algılamaları, anne ve baba tutumları arasındaki farkın belirlenmesinde ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Psikoeğitim programı öncesi ve sonrası ÜÜÖ toplam puan, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği, PÇE toplam puan, problem çözme yeteneğine güven, kişisel kontrol ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları ile öğrencilerin anne baba eğitim durumları, ailenin ekonomik durumunu algılamaları, kredi/burs alma durumları, en uzun yaşadıkları yer, şu anda kaldıkları yer ve baba mesleği arasındaki farkın belirlenmesinde de Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin psikoeğitim programına ilişkin görüşleri ve önerilerinin değerlendirilmesinde sayı ve yüzdeler kullanılmıştır.

İstatistiksel anlamlılık için testlerde  $p \leq 0.05$  alınmıştır.

Araştırmada, istatistiksel önemlilik testi yapılan bulgular sunulurken, istatistiksel anlamlılıkta fark bulunanlar tablolaştırılarak tezin ana metninde diğerleri ise tezin ekinde sunulmuştur.



#### 4. BULGULAR

Tablo 4.1. Öğrencileri tanıttıcı özellikler (n=46).

Tanıttıcı Özellikler	Sayı
<b>Cinsiyet</b>	
Kız	35
Erkek	11
<b>Mezun Olunan Okul</b>	
Genel Lise	25
Anadolu Lise	21
<b>Yaşanan Yer</b>	
Büyükşehir	17
Şehir	14
Köy-İlçe	15
<b>Kardeş Sayısı</b>	
Bir	2
İki	9
Üç	16
Dört	13
Beş ve ↑	6
<b>Kaçıncı Çocuk Olduğu</b>	
Birinci	18
İkinci	19
Üçüncü	6
Dördüncü	2
Altıncı	1
<b>Okulu Tercih Etmeye Yönelik İfadesi</b>	
İsteyerek	25
İstemeyerek	21
<b>Şu An Kaldığı Yer</b>	
Arkadaşlarıyla evde	17
Özel yurttta	15
Devlet yurdunda	14
<b>Kendi İfadesiyle Ailesinin Ekonomik Durumu</b>	
İyi	5
Orta	39
Kötü	2
<b>Kredi /Burs Alma Durumu</b>	
Kredi Alan	26
Burs Alan	14
Burs/kredi Almayan	6
<b>Kendi İfadesiyle Ekonomik Durumu</b>	
Yeterli	33
Yetersiz	13
<b>Sosyal Aktiviteye Katılımla İlgili İfadeleri</b>	
Katılıyorum	14
Katılmıyorum	32

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğrencilerin tanıtıcı özellikleri yer almaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun (35 kişi) kız olduğu, 25’inin genel lise ve 21’inin anadolu lisesi mezunu olduğu, 31 öğrencinin şehirde yaşadığı, 29’unun 3 ve 4 kardeşe sahip olduğu ve 19’unun ise evin 2. ocuğu olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin 25’i bölüme isteyerek geldiklerini, 17’si arkadaşları ile birlikte evde yaşadıklarını, 15’i özel yurttta, 14’ ise devlet yurdunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu (39 kişi) ailelerinin ekonomik durumlarını “orta” düzey olarak değerlendirmiş, kredi (26 kişi) ve burs (14 kişi) aldıklarını belirtmişlerdir. 33 ğrenci ise kendi ekonomik gelirini “yeterli” olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerden yalnızca 14’ herhangi bir sosyal aktiviteye katıldıklarını belirtmişlerdir.

**Tablo 4.2. Öğrenci ailelerini tanıttıcı özellikler (n=46).**

<b>Tanıttıcı Özellikler</b>	<b>Sayı</b>
<b>Annenin Yaşama Durumu</b>	
Yaşayan	45
Yaşamayan	1
<b>Babanın Yaşama Durumu</b>	
Yaşayan	43
Yaşamayan	3
<b>Annenin Eğitim Durumu(n:45)*</b>	
Lise	7
İlköğretim	34
Okur-Yazar	4
<b>Annenin Mesleği</b>	
Ev Hanımı	43
Memur	3
<b>Babanın Eğitim Durumu (n:43)**</b>	
Üniversite	10
Lise	10
İlköğretim	23
<b>Babanın Mesleği</b>	
Serbest (Şoför, esnaf, terzi vb.)	25
Memur	11
Emekli	10
<b>Anne Tutumunu Algılama Durumu (n:45)*</b>	
Demokratik Olduğunu İfade Eden	18
Demokratik Olmadığını İfade Eden	27
<b>Baba Tutumunu Algılama Durumu (n:43)**</b>	
Demokratik Olduğunu İfade Eden	24
Demokratik Olmadığını İfade Eden	19

\*Annesi sağ olanlar alınmıştır.

\*\*Babası sağ olanlar alınmıştır.

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerine ilişkin tanıttıcı özellikleri yer almaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne (45 kişi) ve babalarının (43 kişi) sağ olduğu, 34’ünün annelerinin ilköğretim, babalarının ise ilköğretim (23 kişi) ve lise (10 kişi) mezunu olduğu, annelerin çoğunluğunun (43 kişi) ev hanımı, babalarının ise serbest çalıştıkları (25 kişi) saptanmıştır. Öğrencilerin anne ve babalarının tutumlarını algılamalarına bakıldığında ise, öğrencilerin 18’i annelerinin tutumlarını, 24’ü ise babalarının tutumlarını demokratik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 4.3. Öğrencilerin üniversite uyum ölçeği ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları (n=46).**

Üniversite Uyum Ölçeği	Test Puan Ortalamaları			İstatistik	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	t	p	
ÜUÖ Toplam Puanı	91.65 ± 8.59	101.09 ± 10.93	0.595	<b>0.001</b>	
Akademik Uyum Alt Ölçeği	12.80 ± 3.75	14.96 ± 2.92	0.717	<b>0.001</b>	
Sosyal Uyum Alt Ölçeği	78.85 ± 8.24	86.13 ± 10.55	0.588	<b>0.001</b>	

Tablo 4.3’de öğrencilerin psikoeğitim programı öncesi ve sonrası üniversite uyum ölçeği ve alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. Öğrencilerin uyum ölçeği toplam puan ortalaması program öncesi 91.65 ± 8.59 iken program sonrası 101.09 ± 10.93 olarak, program öncesi 12.80 ± 3.75 olan akademik uyum alt ölçeği puan ortalaması program sonrası 14.96 ± 2.92 olarak, sosyal uyum alt ölçeği puan ortalaması ise program öncesinde 78.85 ± 8.24 iken program sonrası 86.13 ± 10.55 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin her üç boyutundaki bu değişimler istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir (p<0.05).

**Tablo 4.4. Öğrencilerin problem çözme envanteri ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları (n=46).**

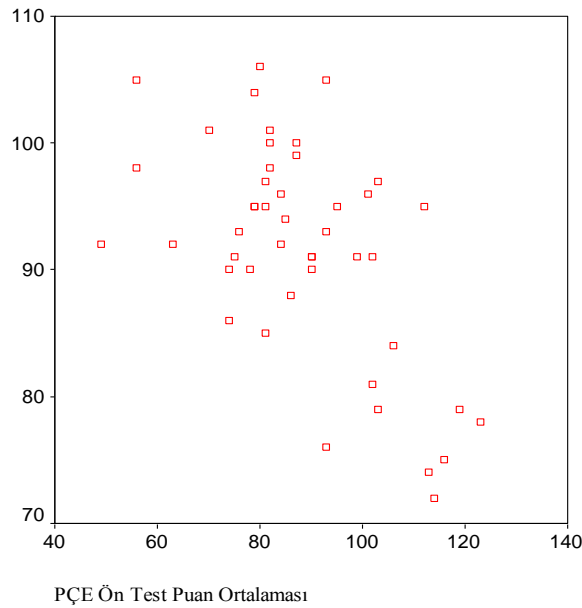
Problem Çözme Envanteri	Test Puan Ortalamaları			
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	İstatistik t	p
PÇE Toplam Puanı	87.98 ± 16.58	71.30 ± 12.60	0.691	<b>0.001</b>
Yaklaşma/Kaçınma	44.67 ± 10.07	36.15 ± 8.22	0.542	<b>0.001</b>
Problem Çözme Yeteneğine Güven	27.59 ± 7.57	21.26 ± 5.48	0.581	<b>0.001</b>
Kişisel Kontrol	15.72 ± 2.39	13.70 ± 3.06	0.064	0.673

Tablo 4.4'te öğrencilerin psikoeğitim programı öncesi ve sonrası problem çözme envanteri ve alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları yer almaktadır. Problem çözme envanteri toplam puan ortalaması program öncesi  $87.98 \pm 16.58$  iken program sonrası  $71.30 \pm 12.60$  olarak belirlenmiştir. Aradaki bu fark ise istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p < 0.05$ ). Öğrencilerin psikoeğitim programı öncesi  $44.67 \pm 10.07$  olan yaklaşma/kaçınma alt ölçeği puan ortalaması program sonrası  $36.15 \pm 8.22$  olarak belirlenmiştir ve bu değişim istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p < 0.05$ ). Benzer şekilde, öğrenciler problem çözme yeteneğine güven alt ölçeğinden, program öncesi  $27.59 \pm 7.57$  ortalama puan alırken program sonrası bu puan  $21.26 \pm 5.48$  olarak bulunmuştur. Bu değişim de istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p < 0.05$ ). Kişisel kontrol alt ölçeğinde ise program öncesi ve sonrası puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir değişim saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

**Tablo 4.5. Psikoeğitim programı öncesi üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki (n=46).**

Ölçek ve Envanter	Üniversite Uyum Ölçeği	Problem Çözme Envanteri
Üniversite Uyum Ölçeği r p	1	-.583 .000
Problem Çözme Envanteri r p	-.583 .000	1

**Grafik 4.1. Psikoeğitim programı öncesi üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki (n=46).**

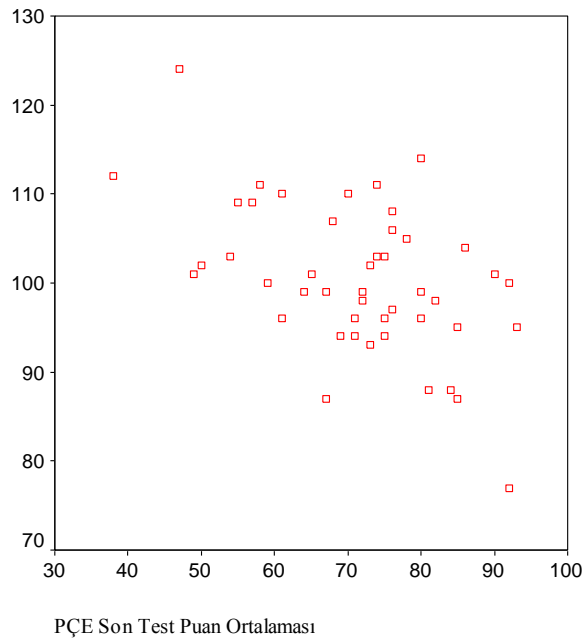


Tablo 4.5 ve Grafik 4.1’de psikoeğitim programı öncesi üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki yer almaktadır. ÜUÖ ile PÇE arasında negatif yönde güçlü bir ilişki ( $r = -.583$ ,  $p < 0.05$ ) olduğu belirlenmiştir. Tabloda ÜUÖ’den alınan puanlar yükseldikçe PÇE’den alınan puanların düştüğü görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin problem çözme becerisi algıları geliştikçe üniversiteye uyum düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

**Tablo 4.6. Psiko eğitim programı sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki (n=46).**

Ölçek ve Envanter	Üniversite Uyum Ölçeği	Problem Çözme Envanteri
Üniversite Uyum Ölçeği r p	1	-.507 .000
Problem Çözme Envanteri r p	-.507 .000	1

**Grafik 4.2. Psiko eğitim programı sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki (n=46).**



Tablo 4.6 ve Grafik 4.2’de psiko eğitim programı sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki ilişki yer almaktadır. ÜUÖ ile PÇE arasında negatif yönde güçlü bir ilişki ( $r = -.507$ ,  $p < 0.05$ ) belirlenmiştir. Bu bulgu, ÜUÖ’den alınan puanlar yükseldikçe PÇE’den alınan puanların düştüğünü göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin problem çözme becerisi algıları geliştikçe üniversiteye uyum düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir.

**Tablo 4.7. Öğrencilerin; cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre üniversite uyum ölçeği ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları.**

	Üniversite Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları					
	ÜÜÖ Toplam Puan		Akademik Uyum Alt Ölçeği		Sosyal Uyum Alt Ölçeği	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Cinsiyet</b>						
Kadın (n:35)	90.86 ± 8.70	100.37 ± 11.28	12.37 ± 3.89	14.91 ± 3.08	78.49 ± 8.23	85.46 ± 10.96
Erkek (n:11)	94.18 ± 8.08	103.36 ± 9.85	14.18 ± 3.03	15.09 ± 2.47	80.00 ± 8.57	88.27 ± 9.27
Z*	1.432	2.192	1.152	0.130	0.606	2.336
p	0.152	<b>0.028</b>	0.249	0.896	0.545	<b>0.019</b>
<b>Mezun Olunan Lise</b>						
Anadolu Lisesi (n:21)	91.57 ± 9.28	101.52 ± 8.02	12.14 ± 4.17	14.90 ± 3.08	79.43 ± 8.13	86.62 ± 6.45
Genel Lise (n:25)	91.72 ± 8.17	100.72 ± 13.04	13.36 ± 3.34	15.00 ± 2.84	78.36 ± 8.46	85.72 ± 13.19
Z*	0.210	0.773	0.976	0.123	0.331	0.917
p	0.834	0.440	0.329	0.902	0.740	0.359
<b>Sosyal Aktiviteye Katılma Durumu</b>						
Katılan (n:14)	96.07 ± 6.65	106.14 ± 14.45	13.00 ± 3.26	14.50 ± 1.83	83.07 ± 5.58	91.64 ± 14.17
Katılmayan (n:32)	89.72 ± 8.71	98.88 ± 8.32	12.72 ± 3.99	15.16 ± 3.29	77.00 ± 8.59	83.72 ± 7.60
Z*	2.344	1.781	0.120	1.208	2.163	2070
p	<b>0.019</b>	0.075	0.904	0.227	<b>0.031</b>	<b>0.038</b>

\* Mann Whitney U testi uygulanmıştır.



**Tablo 4.7'nin devamı**

	Üniversite Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları					
	ÜÜÖ Toplam Puan		Akademik Uyum Alt Ölçeği		Sosyal Uyum Alt Ölçeği	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Anne Tutumunu Algılama Durumu</b>						
Demokratik (n:18)	91.17 ± 8.00	99.44 ± 8.78	12.61 ± 3.87	14.61 ± 3.20	78.56 ± 8.61	84.83 ± 8.47
Demokratik Olmayan (n:27)	92.56 ± 8.69	101.70 ± 12.15	12.85 ± 3.79	15.04 ± 2.71	79.70 ± 7.48	86.67 ± 11.89
Z*	0.905	0.081	0.291	0.516	0.371	0.197
p	0.365	0.935	0.771	0.606	0.710	0.843
<b>Baba Tutumunu Algılama Durumu</b>						
Demokratik (n:24)	94.17 ± 7.19	104.71 ± 11.89	13.25 ± 3.07	14.96 ± 2.74	80.92 ± 7.53	89.75 ± 11.97
Demokratik Olmayan (n:19)	88.79 ± 9.39	96.47 ± 7.51	11.68 ± 4.28	14.89 ± 3.14	77.11 ± 8.48	81.58 ± 6.64
Z*	1.421	2.437	1.218	0.335	1.420	2.721
p	0.155	<b>0.015</b>	0.223	0.738	0.126	<b>0.007</b>

\* Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 4.7’de öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre psikoeğitim programı öncesi ve sonrası üniversite uyum ölçeği toplam puanı ve akademik ve sosyal uyum alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir.

Kız öğrencilerin program öncesi üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçek ön test puan ortalamaları sırasıyla  $90.86 \pm 8.70$ ,  $12.37 \pm 3.89$ ,  $78.49 \pm 8.23$  iken, program sonrası puan ortalamaları ise  $100.37 \pm 11.28$ ,  $14.91 \pm 3.08$ ,  $85.46 \pm 10.96$  olarak belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin ise program öncesi üniversite uyum ölçeği ön test puan ortalaması  $94.18 \pm 8.08$ , akademik ve sosyal uyum alt ölçek ön test puan ortalamaları ise  $14.18 \pm 3.03$ ,  $80.00 \pm 8.57$  olarak saptanmıştır. Program sonrası üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçek son test puan ortalamaları sırasıyla  $103.36 \pm 9.85$ ,  $15.09 \pm 2.47$ ,  $88.27 \pm 9.27$  olarak belirlenmiştir. Üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum ölçeği son test puan ortalamaları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p < 0.05$ ), diğer ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

Öğrencilerin mezun olunan okula göre program sonrası üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalamaları program öncesine göre yükselmiştir. Ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında mezun olunan okula göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

Öğrencilerin sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre katılan öğrencilerin program öncesi üniversiteye uyum ölçeği puan ortalaması  $96.07 \pm 6.65$  iken, katılmayan öğrencilerin  $89.72 \pm 8.71$ ’dir ve bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p < 0.05$ ). Program öncesi sosyal aktiviteye katılan öğrencilerin, akademik puan ortalamaları  $13.00 \pm 3.26$  ve sosyal uyum alt ölçek puan ortalamaları  $83.07 \pm 5.58$  iken, program sonrasında akademik ( $14.50 \pm 1.83$ ) ve sosyal uyum alt ölçek puan ortalamalarında ( $91.64 \pm 14.17$ ) artış belirlenmiştir. Program öncesinde sosyal aktiviteye katılmayan öğrencilerin akademik puan ortalamaları  $12.72 \pm 3.99$  ve sosyal uyum alt ölçek puan ortalamaları  $77.00 \pm 8.59$ ’dur. Program sonrasında ise akademik ( $15.16 \pm 3.29$ ) ve sosyal uyum alt ölçek puan ortalamalarında ( $83.72 \pm 7.60$ ) artış belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre

sosyal uyum alt ölçeği ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlılık saptanmıştır ( $p<0.05$ ).

Öğrencilerin anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre program sonrasında üniversiteye uyum ölçeği toplam puan, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalamaları program öncesine göre yükselmiştir. Baba tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin program sonrası üniversite uyum ölçeği puan ortalaması  $104.71 \pm 11.89$  iken, baba tutumlarını demokratik algılamayan öğrencilerin puan ortalaması ise  $96.47 \pm 7.51$  olarak saptanmıştır. Aradaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p< 0.05$ ). Baba tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin program sonrası sosyal uyum alt ölçek puan ortalaması  $89.75 \pm 11.97$  iken demokratik algılamayan öğrencilerin puan ortalaması ise  $81.58 \pm 6.64$  olarak saptanmıştır ve aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p<0.05$ ).

**Tablo 4.8. Öğrencilerin; cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre problem çözme envanteri ve alt ölçeklerden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları.**

	Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları							
	PÇE Toplam Puanı		KK		PÇYG		YK	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Cinsiyet</b>								
Kadın (n:35)	89.71±16.17	72.69±11.28	15.94±2.47	13.97±3.17	28.60±7.06	21.89±5.25	45.17±10.29	36.57±7.77
Erkek (n:11)	82.45±17.42	66.91±15.94	15.00±2.05	12.82±2.64	24.36±8.57	19.27±5.98	43.09±9.62	34.82±9.82
Z*	1.237	1.134	1.094	0.855	1.497	1.474	0.580	0.813
p	0.216	0.257	0.274	0.392	0.134	0.140	0.562	0.416
<b>Mezun Olunan Lise</b>								
Anadolu Lisesi (n:21)	92.43±14.17	71.86±11.47	16.43±2.06	13.86±2.83	27.05±7.40	20.00±4.38	48.95±8.69	37.57±8.42
Genel Lise (n:25)	84.34±17.79	70.84±17.70	15.12±2.52	13.56±3.29	28.04±7.83	22.32±6.14	41.08±9.88	34.96±8.03
Z*	1.788	0.419	1.495	0.522	0.321	1.008	2.637	0.984
p	0.074	0.675	0.135	0.602	0.749	0.314	<b>0.008</b>	0.325
<b>Sosyal Aktiviteye Katılma Durumu</b>								
Katılan (n:14)	84.71±16.43	70.00±12.90	14.43±2.56	13.79±2.99	25.21±6.22	20.00±5.68	45.07±10.00	35.57±8.34
Katılmayan (n:32)	89.41±16.70	71.88±12.64	16.28±2.11	13.66±3.14	28.63±7.96	21.81±5.38	44.50±10.25	36.41±8.29
Z*	0.812	0.454	1.969	0.036	1.256	0.911	0.012	0.383
p	0.417	0.650	<b>0.049</b>	0.971	0.209	0.362	0.990	0.702

\* Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 4.8'in devamı

	Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları							
	PÇE Toplam Puanı		KK		PÇYG		YK	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Anne Tutumunu Algılama Durumu</b>								
Demokratik (n:18)	85.39±16.63	71.22±11.85	16.33±2.38	13.11±3.32	26.89±7.19	21.78±4.26	42.17±10.84	36.33±9.23
Demokratik Olmayan (n:27)	89.52±16.94	71.04±13.42	15.26±2.38	14.15±2.90	28.30±7.93	20.89±6.30	45.96±9.40	35.67±7.57
Z*	1.229	0.046	1.394	1.446	1.080	0.361	1.217	0.035
p	0.219	0.963	0.163	0.148	0.280	0.718	0.224	0.972
<b>Baba Tutumunu Algılama Durumu</b>								
Demokratik (n:24)	84.50±10.57	71.21±10.95	15.33±2.53	13.58±2.65	26.29±4.80	20.83±5.92	42.88±6.99	36.42±8.24
Demokratik Olmayan (n:19)	91.90±20.23	73.05±13.24	16.11±2.38	14.16±3.35	29.21±8.86	22.21±4.55	46.58±12.63	36.68±8.21
Z*	1.530	0.526	1.322	1.133	0.932	0.651	1.358	0.258
p	0.126	0.599	0.186	0.257	0.352	0.515	0.174	0.797

\*Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 4.8’de öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre psikoeğitim programı öncesi ve sonrası problem çözme envanteri ve alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir.

Kız öğrencilerin program öncesi problem çözme envanteri puan ortalaması  $89.71 \pm 16.17$ , kişisel kontrol alt ölçeği  $15.94 \pm 2.47$ , problem çözme yeteneğine güven alt ölçeği  $28.60 \pm 7.06$  ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği puan ortalaması  $45.17 \pm 10.29$  iken, program sonrası problem çözme envanteri ( $72.69 \pm 11.28$ ), kişisel kontrol alt ölçeği ( $13.97 \pm 3.17$ ), problem çözme yeteneğine güven alt ölçeği ( $21.89 \pm 5.25$ ) ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ( $36.57 \pm 7.77$ ) puan ortalamaları azalmıştır. Erkek öğrencilerin problem çözme envanteri, kişisel kontrol, problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma/kaçınma alt ölçek puan ortalamaları sırasıyla  $82.45 \pm 17.42$ ,  $15.00 \pm 2.05$ ,  $24.36 \pm 8.57$ ,  $43.09 \pm 9.62$  iken, program sonrası puan ortalamaları ise  $66.91 \pm 15.94$ ,  $12.82 \pm 2.64$ ,  $19.27 \pm 5.98$ ,  $34.82 \pm 9.82$ ’te düşmüştür. Sonuç olarak cinsiyete göre envanter ve alt ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > 0.05$ ).

Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin program öncesi problem çözme envanteri puan ortalaması  $92.43 \pm 14.17$ , kişisel kontrol alt ölçeği  $16.43 \pm 2.06$ , problem çözme yeteneğine güven alt ölçeği  $27.05 \pm 7.40$  ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği puan ortalaması  $48.95 \pm 8.69$  iken, program sonrası bu puan ortalamaları envanter ve alt ölçeklerde düşmüştür. Genel lise mezunu öğrencilerin problem çözme envanteri, kişisel kontrol, problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma/kaçınma alt ölçek puan ortalamaları sırasıyla  $84.34 \pm 17.79$ ,  $15.12 \pm 2.52$ ,  $28.04 \pm 7.83$ ,  $41.08 \pm 9.88$  iken, program sonrası puan ortalamalarının sırasıyla  $70.84 \pm 17.70$ ,  $13.56 \pm 3.29$ ,  $22.32 \pm 6.14$ ,  $34.96 \pm 8.03$ ’e düştüğü görülmektedir. Mezun olunan liseye göre yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ön test puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p < 0.05$ ), diğer alt ölçekler ve envanter toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

Sosyal aktiviteye katılan öğrencilerinin program öncesi problem çözme envanteri puan ortalamaları  $84.71 \pm 16.43$ , kişisel kontrol alt ölçeği  $14.43 \pm 2.56$ , problem çözme yeteneğine güven alt ölçeği  $25.21 \pm 6.22$  ve yaklaşma/kaçınma alt

ölçeği puan ortalaması  $45.07 \pm 10.00$  iken, program sonrası problem çözme envanteri ( $70.00 \pm 12.90$ ), kişisel kontrol alt ölçeği ( $13.79 \pm 2.99$ ), problem çözme yeteneğine güven alt ölçeği ( $20.00 \pm 5.68$ ) ve yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ( $35.57 \pm 8.34$ ) puan ortalamaları olarak saptanmıştır. Sosyal aktiviteye katılmayan öğrencilerin problem çözme envanteri, kişisel kontrol, problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma/kaçınma alt ölçek puan ortalamaları sırasıyla  $89.41 \pm 16.70$ ,  $16.28 \pm 2.11$ ,  $28.63 \pm 7.96$ ,  $44.50 \pm 10.25$  iken, program sonrası puan ortalamaları ise  $71.88 \pm 12.64$ ,  $13.66 \pm 3.14$ ,  $21.81 \pm 5.38$ ,  $36.41 \pm 8.29$  olarak belirlenmiştir. Sosyal aktiviteye katılma durumuna göre kişisel kontrol alt ölçeği ön test puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p < 0.05$ ), diğer alt ölçekler ve envanter toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

Öğrencilerin anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre program sonrası problem çözme envanteri ve alt ölçeklerin puan ortalamaları program öncesine göre düşmüştür. Anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre envanter ve alt ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ).

## 5. TARTIŞMA

Hemşirelik öğrencilerine uygulanan problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının öğrencilerin üniversiteye uyum ve problem çözme beceri algılarındaki değişimini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular; psikoeğitim programının üniversiteye uyum ve problem çözme becerileri algılarındaki değişimin ve değişkenlere göre psikoeğitim programının değerlendirilmesi şeklinde iki başlık altında tartışılmıştır.

### 5.1. Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim Programının Sonunda Öğrencilerin Üniversiteye Uyum ve Problem Çözme Becerileri Algılarındaki Değişimin Değerlendirilmesi.

Araştırmada, problem çözmeye dayalı psikoeğitim programına katılan öğrencilerin, akademik, sosyal ve üniversiteye uyum (toplam) puan ortalamaları son test ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artmıştır (Tablo 4.3).

Psikoeğitim programı sonunda akademik, sosyal ve üniversiteye uyum puanlarındaki artışın programın, öğrencilerin üniversite ortamını daha olumlu algılamalarına ve bu ortama daha sağlıklı uyum sağlamalarına katkıda bulunduğunun göstergesi olduğu söylenebilir. Bu bulgu ile literatür bulguları benzerlik göstermektedir (11,13,27,58,128,129,130). Aynı zamanda psikoeğitim programının ardından meydana gelen değişim, öğrenci ifadelerine de yansımıştır. Psikoeğitim programının son oturumunda öğrencilere programa katılmadan önce ve programın sonunda üniversite yaşantılarını algılamalarının nasıl değiştiğini kendi ifadeleriyle yazılı olarak anlatmaları istenmiştir. Öğrenciler psikoeğitim programının sonunda, psikoeğitim öncesindeki üniversite yaşantılarını “çekilmez, pişmanlık”, “iyi değil, sıkılıyorum”, “uyum sorunumun olduğu bir yer”, “kendimi ifade etmede zorlandığım yer”, “kararsız ve korku dolu yer” (EK. Tablo 11.5) şeklinde ifade ederlerken, program sonrası “pişmanlık bitti ve akademik kariyer yapma kararı aldım”, “alıştım”, “uyum sorunum bitti” ve grup sayesinde çevrem gelişti”, “kendimi ifade edebildiğim ve uyum sürecimin daha da geliştiği yer”, “daha mutlu ve güvende hissettiğim yer” (EK.Tablo 11.5) şeklinde ifade etmişlerdir. Psikoeğitim programı öncesi ve sonrasında ÜUÖ ile belirlenen durum, öğrenci ifadeleri ile de örtüşmektedir. Bu bağlamda problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının öğrencilerin üniversiteye uyumunu olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir.



Gerdes ve Mallinckrodt (13), üniversiteden ayrılan öğrencilerin ayrılış nedenlerinin neler olduğunu inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin üniversite yaşamında zorlanmalarının ve bu nedenle üniversiteden ayrılmalarının sık görüldüğü belirlenmiş ve üniversite yaşamında akademik uyum kadar, sosyal ve duygusal uyumun da önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Akbalık (11)'in bilgilendirme ve grupta psikolojik danışmanın üniversite 1. sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarına etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin üniversiteye uyumlarının arttığını gözlemiştir.

Uyum programının öğrencilerin üniversiteye uyumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan başka bir çalışmada (27), 94 üniversite 1. sınıf öğrencisi akademik başarı ve demografik özellikleri eşitlenerek deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna 14 hafta boyunca haftada bir kez problem çözme becerilerini öğretme, etkili çalışma becerilerini geliştirme, öğrencilerin akademik ilerlemelerini ve sorunlarını izleme, akran desteğinden yararlanma, kültürel programlara katılma, stres yönetimi ve öğrenciler tarafından önerilen konularla ilgili eğitimler verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 10 dönem süresince her dönemin sonunda kontrol grubu ile deney grubu karşılaştırılmış sonuçta deney grubundaki öğrencilerin uyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Brigham ve diğerleri (128), üniversiteye yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerine haftada ikişer saat olmak üzere bir yıl boyunca küçük gruplar şeklinde oturumlar düzenlemişlerdir. Oturumlara katılan öğrencilerin akademik ve kişisel uyumlarında son testte artış gözlenmiştir.

Hoffman (129), sosyal beceri eğitiminin üniversite 1. sınıf öğrencilerinin yalnızlık, anksiyete ve üniversiteye uyum düzeylerine etkisini ölçmek amacıyla ön test-son test, izleme desenli bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ilk ölçüme göre son ölçümde yalnızlık duygularının ve sosyal endişelerinin azaldığı, üniversiteye uyumlarının arttığı ve izleme ölçümünde de bu artışın sürdüğü saptanmıştır. Üniversiteye geçişin kolaylaştırılmasında sosyal destek müdahale programının etkinliğinin değerlendirildiği bir çalışmada ise (130), deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre üniversiteye daha iyi uyum sağladıkları ve daha az davranış problemi gösterdikleri saptanmıştır. Yine

benzer bir araştırmada, sosyal destek temelli müdahale programının öğrencilerin niversite yaşamına uyumunu arttırdığı ve günlük zorlukları daha düşük düzeyde yaşamalarını sağladığı belirlenmiştir (58).

Bununla birlikte, uyum programları öğrencilerin niversiteye uyumunu artırmada her zaman etkili olmamaktadır (131,132). Martin ve Dixon (131)'in gerçekleştirdikleri çalışmada, üç yıl boyunca her dönem sonunda öğrencilerin okula uyumları ölçülmüş fakat uyum puanlarında istatistiksel olarak bir anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir. Benzer şekilde Sevim ve Yalçın (132) tarafından yapılan çalışmada, kısa süreli oryantasyon programının öğrencilerin niversiteye uyumlarına etkisi incelenmiş ve oryantasyon programına devam eden öğrencilerle devam etmeyen öğrenciler arasında niversiteye uyum, akademik uyum ve sosyal uyum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Üniversite ğrencilerinin uyumlarına ilişkin yapılan araştırmalar, üniversitede uyum düzeyleri düşük olan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu, niversitenin psikolojik yardım merkezlerine daha çok başvurdukları ve bu öğrencilerin okulu zamanında bitirme konusunda problem yaşadıkları belirtilmektedir (5,6,7,8,9). Bu nedenle, öğrencilerin niversiteye başladıkları dönemde yaşadıkları gklerle etkili baş edebilmeleri ve yeni yaşam koşullarına sağlıklı uyum sağlayabilmeleri için bu tür uyum programlarına gereksinim vardır. Uyum programları öğrencilerin ilk günlerde karşılaşabilecekleri sorunları çözebilmelerine, niversite ortamına uyum sağlamalarına ve eğitim-ğretim çalışmalarına daha etkin ve verimli bir şekilde katılabilmelerine olanak sağlar. Psikoeğitim programlarının niversiteye yeni kayıt yaptıran öğrencilere, özellikle eğitim dönemlerinin ilk yılında uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı sonunda öğrencilerin problem çözme envanteri toplam puan, yaklaşma/kaçınma ve problem çözme yeteneğine güven alt ölçekleri puan ortalamalarında son test ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde dşme, kişisel kontrol alt leği puan ortalamasında ise istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte son test ölçümünde azalma grlmştir (Tablo 4.4).

Psikoeğitim programı sonunda problem çözme envanteri ve alt ölçek puanlarındaki düşüş, psikoeğitim programının öğrencilerin problem çözme beceri algılarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları öğrencilerin problem çözme beceri algıları üzerinde olumlu değişimlere yardımcı olan ve katılımcıların başlangıçtaki problem çözme becerilerini olumlu yönde geliştiklerini belirten literatür bulguları ile benzerlik göstermektedir (97,102,103,104,107,109,133). Psikoeğitim programının ardından problem çözme beceri algılarında meydana gelen değişim öğrenci ifadelerinde de görülmektedir. Psikoeğitim programının son oturumunda öğrencilere programa katılmadan önce ve programın ardından üniversite yaşantılarını algılamalarının nasıl değiştiği daha öncede belirtildiği gibi sorulmuştur. Öğrenciler psikoeğitim programına katılmadan önce üniversite yaşantılarında karşılaştıkları sorunları “zor”, “iletişimde problem var”, “çok daha zor”, farkında olmadan yaşamak”, “okulu sadece bir şekilde bitirmek” şeklinde çözümsüzlüğü ifade ederlerken, psikoeğitim programından sonra problem çözümüne yönelik “zorluklarla baş edebilme”, “kabullenme”, “okulu ve mesleği benimseme”, “sorunlarını çözme”, “olaylara pozitif bakabilme”, “düşünerek ve farkında olarak yaşam”, “daha anlamlı bir şeyler kazanarak okulu bitirmek ve ilerisi için güzel amaçlar belirlemek” şeklindeki ifadeleri kullanmışlardır (EK. Tablo 11.5). Böylece, program öncesi ve sonrasında PÇE ile belirlenen durum, öğrenci ifadeleri ile de desteklenmektedir. Yani, problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı öğrencilerin problem çözme beceri algılarını olumlu yönde geliştirmektedir.

Wang ve diğerleri (102), hemşirelik birinci sınıf öğrencilerine üç dönem problem çözme beceri eğitimi vererek, öğrencilerin her dönem sonunda problem çözme becerilerini değerlendirmişlerdir. Eğitim sonunda öğrencilerin problem çözme beceri algılarında yükselme olduğu saptanmıştır.

Yine hemşirelik öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada, Lee ve Bysiewicz (103), hemşirelik bölümü 3. sınıf öğrencilerine dokuz haftalık problem çözme becerisi eğitimi düzenlenmiştir. Eğitimin sonunda, ilk yarıyıl ve bir yılın sonundaki izlemde öğrencilerin problem çözme beceri algılarının ve klinik bakım becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Heppner ve diğ erleri (104), sekiz hafta süreyle uygulanan problem çözme eğ itiminin ö ğrencilerin problem çözme becerisi algılarını yükseltmede etkili olduğunu saptamış lar, bir yıl sonunda yapılan izlemde eğ itimin uzun süreli etkisinin devam ettiğini belirtmiş lerdir.

Bir diğ er araştırmada, Söylemez (107), problem çözme envanterinin sonuçlarına göre düşük problem çözme beceri algısına sahip 15-17 yaş grubunda yer alan sekizer ö ğrenciden deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Uygulama sonucunda, deney ve kontrol gruplarının puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Özkök (109), 7. sınıf düzeyindeki 45 ö ğrenci üzerinde tek gruplu deney desenini kullanarak disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme ö ğretim programı ile ö ğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerinde deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu rapor etmiştir.

Altun (133), hemşirelik ve ebelik ö ğrencilerinin problem çözme beceri algısı ve bir problemle karşılaştıklarındaki davranışlarının ilgisini belirlemek için yaptığı çalışmada, problemleri sistematik bir şekilde çözdüklerini ifade eden ö ğrencilerin en yüksek problem çözme beceri algısı puanlarına sahip olduklarını, problemlerden kaçan, erteleyen ya da aklına ilk geleni yaptıklarını ifade eden ö ğrencilerin ise kendilerini daha az başarılı bulduklarını belirtmiş lerdir.

Heppner ve Petersen'in (97), çalışmasında kadın ve erkeklerden oluşan 19 kişilik bir gruba haftada birer saat olmak üzere altı haftalık problem çözme becerileri eğ itimi verilmiştir. Verilen eğ itim programı, çalışmaya katılanların yaşantılarında karşılaştıkları problemleri çözmeye yönelik ev ödevleri ile desteklenmiştir. Sonuçta; problem çözme eğ itiminin problem çözme beceri algısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir.

Bilindiği gibi problem çözme ö ğrenebilen ve deneyimlerle geliştirilebilen bir beceridir. Yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında problem çözme beceri algısının eğ itim yoluyla artırılabilindiği görölmektedir. Problem çözme beceri algısının geliştirilmesi, bireylerin problem çözme sürecinde kendilerini daha başarılı olarak algılamalarına ve problem çözme konusunda kendilerine güvenmelerine olanak sağlamaktadır. Böylece, problem çözme becerileri gelişmiş üniversiteye yeni başlayan ö ğrenciler, problemlerini kendi başlarına çözmeleri gereken yaşamlarının bu zor döneminde daha sağlıklı kararlar verebileceklerdir. Karşılaştıkları

problemlerle etkili baş edebilen öğrenciler, üniversite ortamına ve yeni yaşam koşullarına daha sağlıklı uyum gerçekleştirebileceklerdir.

Bu çalışmada üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasındaki psikoeğitim programı öncesi negatif yönde güçlü ilişkinin psikoeğitim programı sonrasında da devam ettiği belirlenmiştir. Üniversite uyum ölçeğinden alınan puanlar yükseldikçe problem çözme envanterinden alınan puanların düştüğü görülmektedir (Tablo 4.5, Tablo 4.6, Grafik 4.1, Grafik 4.2). Bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri arttıkça problem çözme becerisi algılarının da geliştiği söylenebilir. Problem çözme beceri algısı ile üniversiteye uyum düzeyi arasında belirlenen güçlü ilişki, geliştirilen problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının da doğru bir temele dayandırıldığını ve yararlı olduğunu göstermektedir. ÜUÖ ile PÇE arasındaki güçlü ilişkiyi gösteren bu bulgu, öğrencilerin üniversiteye uyumlarını artırabilmek için aynı zamanda problem çözme becerilerinin de geliştirilmesinin önemli olduğunu bir kez daha vurgulamaktadır.

Heppner ve Anderson (116) da, problem çözme becerisi ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda bireyin problem çözme becerisiyle psikolojik uyumu arasında ilişki bulunmuştur. Üniversiteye başlayan birinci sınıf öğrencilerinin akademik programa uyum deneyimlerini inceleyen niteliksel bir çalışmada (29), 12 birinci sınıf öğrencisinin deneyimleri tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin üniversiteye geçiş yaptıkları ilk yıllarında kapsamlı bir uyum programının düzenlenmesi gerekliliği anlaşılmıştır. Bu programların öğrencilerin kendilerine güvenlerini, akademik ve sosyal zorluklarla baş etme becerilerini geliştirmesi gerektiği vurgulanmıştır.

## **5.2. Değişkenlere Göre Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim Programının Öğrencilerin Üniversiteye Uyum ve Problem Çözme Beceri Algılarındaki Değişim**

### **5.2.1. Cinsiyet**

Üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeği son test puan ortalamaları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p < 0.05$ ), diğer ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ) (Tablo 4.7).

Araştırma bulgularına benzer şekilde Erdoğan ve diğerleri (6)'nin, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden seçilen toplam 295 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, cinsiyet açısından sosyal ve kültürel uyum düzeylerinde istatistiksel anlamlılıkta farklılığın olmadığı saptanmıştır. Aynı şekilde Sivrikaya (134), Karahan ve diğerleri (7), çalışmalarında da cinsiyete göre üniversite öğrencilerinin uyum düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Alver (135), üniversite öğrencilerinin uyum düzeyleri ve empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmasında, üniversiteye uyumda kız ve erkek öğrenciler arasında fark olmadığı saptanmıştır. Balabanlı (136), tarafından lise öğrencilerinin kişisel ve sosyal uyum düzeyleri üzerinde yapılan bir çalışmada da cinsiyetin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Aktaş (5), üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin uzunlamasına incelediği çalışmasında; çalışmanın birinci aşamasında 331 öğrenciye ulaşmıştır. Birinci sınıfta erkek ve kız öğrencilerin genel uyum düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olmamasına karşın, dördüncü sınıfta 118 öğrenciye ulaşmış ve erkek öğrencilerin genel uyum düzeylerinin kızlara oranla daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme envanteri ve alt ölçek puan ortalamalarında program sonrasında düşme belirlenmiştir. Envanter ve alt ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 4.8). Yılmaz, Karaca ve Yılmaz (137), hemşirelik, ebelik ve sağlık memurluğu bölümünde 92 erkek ve 243 kız öğrenci ile yaptığı çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin problem çözme beceri algılarında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Gültekin (138), psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme beceri algılarını incelediği araştırmasında, kız ve erkek öğrencilerin problem çözme beceri algıları arasında anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir. Saygılı (139), Çilingir (140), Doğan (141), lise öğrencilerinin; Taylan (90), Nezu (105), Çam (142), Tümkaya ve İflazoğlu (143), Güçray (144), Genç ve Kalafat (145) ise yaptıkları araştırmalarla üniversite öğrencilerinin problem çözme beceri algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte, Uslu ve Girgin (146) 452 kız ve 439 erkek üniversite öğrenci ile yaptığı çalışmada, kız öğrencilere göre

erkek öğrencilerinin problem çözme beceri algılarının daha iyi olduğunu saptamışlardır. Aynı şekilde D’Zurilla ve diğerleri (147) ve Korkut (31)’un çalışmaları da bu bulguyu desteklemektedir.

Öğrencilerde uyum düzeyi ve problem çözme beceri algılarına yönelik yapılan çalışmalarda, cinsiyetin uyum düzeyi ve problem çözme beceri algısını farklı şekilde etkilediği görülmekle birlikte söz konusu çalışmaların çoğunda cinsiyetin uyum düzeyini ve problem çözme beceri algılarını etkilemediğini söylemek mümkündür.

### **5.2.2. Mezun Olunan Okul**

Öğrencilerin mezun olunan okula göre program sonrası üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalamaları program öncesine göre yükselmiştir. Ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında mezun olunan okula göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 4.7). Konuyla ilgili literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında farklılıklar görülmektedir. Alperden (148) üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerini etkileyen bireysel, sosyal ve ailesel etmenleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, öğrencilerin bitirmiş oldukları orta öğrenim türüne göre oluşturulan gruplar arasında uyum düzeyleri yönünden önemli bir fark olmadığını bulmuştur. Fakat Saygılı (139), fen lisesi öğrencilerinin genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinden daha iyi sosyal uyum düzeylerine sahip olduğunu saptamıştır. Erdoğan ve diğerleri (149), eğitim fakültesinde öğrenim gören 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden random yoluyla seçilen toplam 295 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, genel lise mezunlarının sosyal uyum sorunlarının meslek lisesi ve anadolu lisesi mezunu öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Problem çözme envanteri ve alt ölçek puan ortalamalarında program sonrasında düşme belirlenmiştir. Yaklaşma/kaçınma alt ölçeği ön test puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p<0.05$ ), diğer alt ölçekler ve envanter toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 4.8). Saygılı (139), okul türü ile problem çözme beceri algısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında sırasıyla fen lisesi, genel lise ve meslek lisesine doğru gidildikçe öğrencilerin problem çözme beceri algısı konusunda kendilerini yetersiz algıladıkları sonucu bulunmuştur. Ancak

Korkut (31), yaptığı araştırmada genel lise ve süper lise öğrencileri arasında problem çözme becerilerini algılamada okul türünün genel lise öğrencileri lehine etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Yukarıda yer alan çalışmaların sonuçlarında görüldüğü gibi lise eğitim türü öğrencilerin problem çözme algısı ve uyum düzeyini farklı şekillerde etkilemektedir. Öğrencilerin problem çözme algısı ve uyum düzeyini yalnızca lise eğitimini dikkate alarak açıklamaya çalışmanın çok doğru olmayacağı söylenebilir. Problem çözme algısı ve uyum becerisi eğitimin dışında bireysel, sosyal, ailesel ve kültürel özelliklerden etkilenmektedir. Bu nedenle, problem çözme algısı ve uyum düzeyini sadece lise eğitim türü ile açıklamak yerine çok değişkenli yapısını dikkate alarak diğer faktörlerin etkisi ile birlikte değerlendirmenin daha doğru olacağı düşünülmektedir.

### **5.2.3. Sosyal Aktiviteye Katılma Durumu**

Öğrencilerin sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre üniversite uyum ölçeği ön test, sosyal uyum alt ölçeği ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p<0.05$ ), diğer alt ölçekler ve üniversiteye uyum ölçeğinde istatistiksel olarak farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 4.7). Öğrencilerin sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre problem çözme envanteri ve alt ölçek puan ortalamalarında program sonrasında düşme belirlenmiştir. Kişisel kontrol alt ölçeği ön test puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanırken ( $p<0.05$ ), diğer alt ölçekler ve envanter toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 4.8).

Çalışmamıza benzer şekilde, Karahan ve diğerlerinin (7) I. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin %67'sinin sosyal aktivitelere hiç katılmadıkları ve katılanlara göre üniversite ortamına uyum, akademik uyum, sosyal uyum, duygusal uyum, kişisel uyum ve karşı cinsle ilişkilerde uyum sağlamada daha çok problem yaşadıklarını saptamışlardır. Jackson ve diğerlerinin (150), üniversite öğrencilerinin ders dışı zamanlarda katıldıkları sosyo-kültürel etkinliklerin, akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini, benzer şekilde Ting (151) de üniversite öğrencilerinde sosyal kültürel aktivitelere ayrılan zamanın bilinçli ve dikkatli düzenlendiğinde akademik başarıyı ve uyumu olumlu yönde etkilediğini saptamıştır.



Russell ve Carroll (152), sosyal-kültürel aktivitelere katılan bireylerin daha mutlu olduklarını ve yaşamdan daha fazla doyum sağladıklarını, Watson ve Clark (153) da sosyo-kültürel etkinliklerin yaşam boyu devam eden olumlu duygusal etkiler yarattıklarını belirtmektedir. İnsan yaşamında yaratılan bu olumlu ve sürekli duygusal etkinin üniversite öğrencilerinde de yaratılacağı düşünüldüğünde; yaşamdan ve üniversiteye uyum ve üniversite ortamından gelişim amaçlı yararlanma, yeteneklerini tanıma ve akademik çalışmalara üst düzeyde güdülenme gibi olumlu sonuçlarla birlikte yaşam doyumu sağlama ve ruh sağlığı yerinde toplumlar yaratma adına da önemlidir.

#### **5.2.4. Anne ve Baba Tutumlarını Algılama Durumları:**

Öğrencilerin anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre program sonrasında üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalamaları program öncesine göre yükselmiştir. Baba tutumlarını demokratik ve demokratik olmayan şekilde algılayan öğrencilerin program sonrası üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p < 0.05$ .) (Tablo 4.7).

Erdoğan ve diğerlerinin (6) yaptıkları çalışmada, aileleri ilgisiz tutum gösteren öğrencilerin, aileleri sıkı disiplin-otoriter, aşırı koruyucu, demokratik tutum gösterenlere kıyasla ekonomik ve sosyal konularda daha fazla uyum sorunu yaşadıklarını saptamışlardır. Kızıltan (154) ailenin disiplin anlayışının demokratik olmasının uyum düzeyi üzerinde olumlu etki yarattığını vurgulamıştır. Bilal (155) çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri yönünden demokratik ana-baba tutumlarının, otoriter ana-baba tutumlarına göre daha elverişli olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre program sonrası problem çözme envanteri ve alt ölçeklerin puan ortalamaları program öncesine göre düşmüştür. Envanter ve alt ölçeklerin program öncesi ve sonrası puan ortalamalarında anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ) (Tablo 4.8).

Bu çalışmaya benzer şekilde Can ve diğerlerinin (156) yaptıkları çalışmada da üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerine aile tutumunun etkisinin olmadığı saptanmıştır. Ulupınar'ın çalışmasında aile tutumunun sorun çözmede başarıyı etkilediğini belirtmiştir (87). Temel problem çözme becerilerinin çocukluk

döneminde ailede kazanılmaya başlandığı dikkate alındığında, bu bireylerin aile özellikleri açısından da incelenmesi gerektiği düşünülebilir.

Öğrencilerin kendilerine bakış açıları, kendi yeterlik ve yetersizlikleri, ailelerinin kendilerinden beklentileri, problemlerle başa çıkma becerileri ve kişilik gelişimleri sağlıklı yetişkinler olma açısından son derece önemlidir. Hemşire adayları olarak öğrenci hemşireler açısından durum daha özel ve önemlidir. Çünkü hemşirelik sağlıklı/hasta birey ve aileleriyle ve toplumla yoğun ve etkin biçimde çalışmayı gerektirmektedir. Bu nedenle, hemşirelik öğrencilerinin hem kendileri hem de bakım verecekleri bireyler açısından birçok bilgi ve beceriye sahip ve güçlü olmaları önemlidir. Bu gelişim ise ancak mesleki öğrenim sürecinde uygun yöntemlerle geliştirilmiş programlarla daha etkili verilebilmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmada hemşirelik öğrencilerine uygulanan problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının; çalışma kapsamındaki öğrencilerin üniversiteye uyum, akademik ve sosyal uyumlarını, problem çözme beceri algısını olumlu yönde artırdığı ve öğrencilerin problem çözme becerisi algıları geliştikçe üniversiteye uyum düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

Hemşirelik öğrencilerine uygulanan problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının değerlendirilmesi amacı ile gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

6.1.1. Problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteye uyum ölçeği ve alt ölçekleri olan akademik ve sosyal uyum ölçeklerinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükselmiştir ( $p<0.05$ ) (Bkz. Tablo 4.3).

6.1.2. Problem çözmeye dayalı psikoeğitim programı sonucunda; araştırmaya katılan öğrencilerin problem çözme envanteri ve alt ölçekleri olan “yaklaşma/kaçınma”, “problem çözme yeteneğine güven” alt ölçeklerinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azalırken ( $p<0.05$ ), “kişisel kontrol” alt ölçeğinden alınan puanlarda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Bkz. Tablo 4.4).

6.1.3. Psikoeğitim programı öncesi ve sonrası üniversite uyum ölçeği ile problem çözme envanteri arasında negatif yönde güçlü bir ilişki belirlenmiştir. Üniversite uyum ölçeğinden alınan puanlar yükseldikçe problem çözme envanterinden alınan puanlar düşmüştür. Yani, öğrencilerin problem çözme becerisi algıları geliştikçe üniversiteye uyum düzeyleri de artmaktadır (Bkz. Tablo 4.5, Tablo 4.6, Grafik 4.1., Grafik 4.2).

6.1.4. Öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre program sonrası üniversite uyum ölçeği, akademik ve sosyal uyum alt ölçeği puan ortalamaları program öncesine göre yükselmiştir. Program sonrası cinsiyete göre üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğinde, sosyal aktiviteye katılma durumuna göre sosyal uyum alt ölçeğinde ve baba tutumlarını algılamalarına göre de üniversite uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğindeki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir ( $p<0.05$ ). Aynı zamanda sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre program öncesi üniversiteye uyum ölçeği ve sosyal uyum alt ölçeğindeki farklılıklarda da istatistiksel olarak anlamlılık saptanmıştır ( $p<0.05$ ) (Bkz. Tablo 4.7).

6.1.5. Öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan lise, sosyal aktiviteye katılma durumu, anne ve baba tutumlarını algılamalarına göre psikoeğitim programı öncesi ve sonrasına göre problem çözme envanteri ve alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamalarında düşme belirlenmiştir. Öğrencilerin mezun olunan okullarına göre yaklaşma kaçınma alt ölçeği ve sosyal aktiviteye katılma durumlarına göre kişisel kontrol alt ölçeği ön testlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken ( $p<0.05$ ), diğer değişkenlere göre ön test ve son test puan ortalamalarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ) (Bkz. Tablo 4.8).

## 6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerle gerçekleştirilen bu çalışmada kullanılan problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının, öğrencilerin üniversiteye uyumlarını sağlamada ve problem çözme beceri algılarını geliştirmede etkisi bulunması nedeniyle bu programın içeriğinin bundan sonra uygulanacak psikoeğitim programlarına temel oluşturması,
2. Çalışmanın müdahale grubu üzerinde yapıldığı göz önünde tutularak, daha sonra yapılacak benzer çalışmaların kontrol grubu da içerecek biçimde planlanması,
3. Bu çalışmanın etkilerinin izlenmesi ölçümlerinin yapılamadığı göz önünde bulundurulduğunda, daha sonraki yapılacak benzer çalışmalarda uzun vadede izlemlerinin planlanması,
4. Bu çalışmada uygulanan psikoeğitim programı içeriğinin nitel çalışmalar yoluyla öğrencilerin gereksinimlerine yönelik olarak geliştirilmesi,
5. Birinci sınıf öğrencilerinin psikiyatrik belirti sınıf ortalamalarının yüksek olması nedeniyle, öğrencilere yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin planlanıp uygulanması önerilir.

## KAYNAKLAR

1. Kulaksızoğlu, A. (2008). Ergenlik Psikolojisi (10. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
2. Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK). (2009). Aralık, 2009, Ağ Sitesi: <http://www.tuik.gov.tr>
3. Lapsley, D.K. (2003). The Two Faces of Adolescent Invulnerability. (Ed: D. Romer). Reducing Adolescent Risk. USA: Toward an Integrated Approach.
4. Yardım, N., Mollahaliloğlu, S., Hülür, Ü., Aydın, S. ve Ünüvar, N. ( 2007). Türkiye Cumhuriyet Sağlık Bakanlığı, “21 Hedefte Türkiye Sağlıkta Gelecek”. Ankara: Yücel Ofset Matbaacılık Turizm Sanayi Tic. Ltd. Şti.
5. Aktaş, Y. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi: Uzunlamasına Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 107-110.
6. Erdoğan, S., Şimşek, B. H. ve Şanlı, H. S. (2005). Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ekonomik, Sosyal, Kültürel Uyum Sorunlarını Etkileyen Bazı Etmenler. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-13.
7. Karahan, F., Sardogan, M.E., Özkamalı, E. ve Dicle, AN. (2005). Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Sosyokültürel Etkinlikler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (30), 63- 71.
8. Beekhoven, S., De Song, U. ve Van Hout, H. (2004). The Impact of Firstyear Students Living Situation on the Integration Process and Study Progress. *Educational Studies*, 30 (3), 277-290.
9. Özkan, S. ve Yılmaz, Ö. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, :5 (13), 153-171.
10. Yalım, D. (2007). Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Uyumu: Psikolojik Sağlamlık, Basa Çıkma, İyimselik ve Cinsiyetin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
11. Akbalık, G. (1997). Bilgilendirme ve Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Üniversiteye Uyumlarına Etkisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
12. Koç, M., Avşaroğlu, S., Sezer, A. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Problem Alanları Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 483–497.

13. Gerdes, H., ve Malinckrodt, B. (1994). Emotional, Social, and Academic Adjustment of College Student: A Longitudinal Study of Retention. *Journal of Counseling Development*, January/February (72), 281-188.
14. Erdemir, F. (1998). Hemşirenin Rol ve İşlevleri ve Hemşirelik Eğitimin Felsefesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2 (1), 59-63.
15. Temel, E., Bahar, A., Çuhadar, D. (2007). Öğrenci Hemşirelerin Stresle Başetme Tarzları ve Depresyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2 (5), 107-118.
16. Kaya, M., Genç, M., Kaya, B., ve Pehlivan, E. (2007). Tıp Fakültesi ve Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinde Depresif Belirti Yaygınlığı, Stresle Başa çıkma Tarzları ve Etkileyen Faktörler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18 (2), 137-146.
17. Kaemmfer, D., Wellman, N.S. ve Himgurg, S. P. (2002). Dietetics Students' Low Knowledge, Attitudes, and Work Preferences Toward Older Adults Indicate Need For Improved Education About Aging. *Journal of The American Dietetic Association*, 102, 197-202.
18. Yurttaş, A. ve Yetkin, A. (2003). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (1), 1-13.
19. Dil, S.C. (2001). Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
20. Zaybak, A. ve Khorshid, L. (2006). Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 22 (2), 137-146.
21. Öztürk, N. ve Ulusoy, H. (2008). Marmara Üniversitesi Lisans ve Yüksek Lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler. *Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 1 (1), 16-25.
22. Bulut, S., Ertem, G. ve Sevil, Ü., (2009). Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (2), 27-38.
23. Öz, F. (1998). Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2 (2), 32-38.
24. Tutuk, A., Al, D. ve Doğan, S. (2002). Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empatik Düzeylerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (2), 36-41

25. Kelleci, M. ve Gölbaşı, Z. (2004). Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8 (2), 1-8.
26. Uçan, Ö., Taşçı, S. ve Ovaoglu, N. (2008). Eleştirel Düşünme ve Hemşirelik. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3 (7), 17-27.
27. Dale, P. M., ve Zych, T. (1996). A Successful College Retention Program. *College Student Journal*, 30, 354-360.
28. Strage, A. (2000). Predictors of College Adjustment and Success: Similarities and Differences Among Southeast-Asian-American, Hispanic and White Students. *Education*, 120 (4), 731-740.
29. Hinkle, S.E. (2004). Making The Transition: The Adjustment Experiences of First-Year Students Attending a Pre-College Academic Program. Doctor Thesis, Indiana University.
30. McCabe, R.E., Blankstein, K.R. ve Mills, J.S. (1999). Interpersonal Sensitivity and Social Problem-Solving: Relations with and Social Self-Esteem, Depressive Symptoms and Academic Performance. *Cognitive Therapy and Research*, 23 (6), 587-604.
31. Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
32. Deniz, M. E., Arslan, C. ve Hamarta, E. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Yönetim*, 31, 374- 389.
33. Neal, G.W., Heppner, P.P. (1986). Problem-Solving, Self-Appraisal, Awareness, and Utilization of Campus Helping Resources. *Journal of Counseling Psychology*, Vol: 33(1), 39-44.
34. Heppner, P. P. ve Baumgardner, A. H. ve Jakson, J. (1985). Depression and Attributional Style: Are They Related?. *Cognitive Therapy and Research*, 9 (1), 105-113.
35. Öner, U. (1991). Grup Yaşantısının Üniversite Öğrencilerinin İnsan Doğası Anlayışına Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24 (1), 63-85.
36. Yalom, I.D. (2002). Grup Psikoterapisinin Teori ve Pratiği (A. Tangör ve Ö. Karaçam, Çev.) (1. bs). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
37. Ültanır, E.(1996). Yeni Açılan Üniversitelerde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezlerinin Açılmasına Duyulan Gereklilikler. *Çağdaş Eğitim*, 21 (220), 14.

38. Özbay, G. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanlarını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
39. Verger, P., Combes, J.B., Masfety, V.K., Choquet, M., Guagliardo, V., Rouillon, F. ve Wattel, P.P. (2009). Psychological Distress in First Year University Students: Socioeconomic and Academic Stressors, Mastery and Social Support in Young Men and Women. *Social Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 44, 643-650.
40. Dyson, R. ve Renk, K. (2006). Freshmen Adaptation to University Life: Depressive Symptoms, Stress, and Coping. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (10), 1231-1244.
41. Özgüven İ.E. (1999). Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: PDREM Yayınları.
42. Yeşilyaprak, B. (2003). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Ankara: Nobel Yayınları.
43. Baker, R. W., McNeil, O. ve Siryk, B. (1985). Expectations and Reality in Freshman Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 94-103.
44. Baker, R.W. ve Siryk, B. (1989). *Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles CA: Western Psychological Services.
45. Mallinckrodt, B. (1988). Student Retention, Social Support and Dropout Intention Comparison of Black and White Students. *Journal of College Student Development*, 29, 60-64.
46. Crick, N.R. ve Dodge, K.A. (1994). A Review and Reformulation of Social information- Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
47. Anderson, L.E. (1994). A New Look at an Old Construct: Cross-Cultural Adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 293-328.
48. Al-Sharideh, K. ve Goe, W.R. (1998). Ethnic Communities Within The University: An Examination of Factors Influencing the Personal Adjustment of International Students. *Research in Higher Education*, 39 (6), 699-725.
49. Skowron, E. A.(2004). Differentiation of Self, Personal Adjustment, Problem Solving and Ethnic Group Belonging Among Persons of Color. *Journal of Counseling and Development*, 2, 441 -456.
50. Phalet, K. ve Hagendoom L. (1996). Personal Adjustment to Acculturative Transitions: The Turkish Experience. *International Journal of Psychology*, 31 (2), 131 -144.



51. Duru, E. (2008). Üniversiteye Uyum Sürecinde Yalnızlığı Yordamada Sosyal Destek ve Sosyal Bağlılığın Doğrudan ve Dolaylı Rollerini. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 29, 13-22.
52. Hallaraker, E., Arefjord, K., Havik, O.E. ve Meland, J.G. (2001). Social Support and Emotional Adjustment During and After A Severe Life Event: A Study of Wives of Myocardial Infarction Patients. *Psychology and Health*, 16, 343-355.
53. Renaud, A.C. ve Byers, E.S. (2001). Positive and Negative Sexual Cognitions: Subjective Experience and Relationships to Sexual Adjustment. *The Journal of Sex Research*, 38 (3), 252-262.
54. Geçtan, E. (2008). Psikanaliz ve Sonrası (13. Basım). İstanbul: Hür Yayınları.
55. Başaran, İ.E. (1994). Eğitime Giriş (4. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
56. Gençöz, F. (1998). Uyum Psikolojisi. *Kriz Dergisi*, 6 (2), 1-7.
57. Kutlu, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Alıştırma-Oryantasyon Hizmetlerine İlişkin Karsılaştıkları Sorunlar ve Beklentileri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz, Malatya.
58. Lamothe, D.J. (1995). Coping with the Transition to University: The Impact of a Social Support-Based Intervention. Master Thesis, Wilfrid Laurier University, Canada.
59. Buote, V. (2006). Friendship Development and University Adjustment among First-Year University Student. Master Thesis, Wilfrid Laurier University, Canada.
60. Carter, E. (2006). Parental Assistance and First-Year College Student Independence and Adjustment. Doctora Thesis, Child and Family Studies at Syracuse University, United States Code.
61. Jones, M.C. ve Johnston, D.W. (1997). Distress, Stress and Coping in First-Year Student Nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 26, 475-482.
62. Tully, A. (2004). Stress, Sources of Stress and Ways of Coping among Psychiatric Nursing Students. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 11, 43-47.
63. Çelikel, F.Ç. ve Erkorkmaz, Ü. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Depresif Belirtiler ve Umutsuzluk Düzeyleri ile İlişkili Etmenler. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 45, 122-129.
64. Gözüağca, D. (2004). Hemşirelik Öğrencilerinin Ruhsal Sorunlara Sahip Olma Durumları ve Problem Alanlarının Saptanması. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

65. Beşer, N. ve İnci, F. (2010). Sağlık Yüksekokulu 1.Sınıf Öğrencilerinde Görülen Psikiyatrik Semptomlar. *New Symposium*, 48 (2), 144-147.
66. Yıldız, M., Yüksel A.G., Erol A. (2005). Şizofrenide Ruhsal ve Toplumsal Beceri Eğitimi Uygulaması: Grup Eğitimi Deneyimleri. *Türkiye'de Psikiyatri*.7, 1
67. Boyd, M. (2001). Contemporary Psychiatric Nursing Practice. Zuccarini M., Cunningham B.(Ed). *Psychiatric Nursing Contemporary Practice*, New York, Lippincott.
68. Boyd, M. (2001). Psychiatric Nursing Interventions. Zuccarini M., Cunningham B.(Ed). *Psychiatric Nursing Contemporary Practice*, New York, Lippincott.
69. Öncü, H. (2002). Psikolojik Danışma Müdahalesi Olarak Küçük Grupla Psikolojik Danışma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 85-102.
70. Bingham, A. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, (Çev. Ferhan Oğuzkan), Milli Eğitim Basımevi, No: 3130, İstanbul.
71. D'Zurilla, T. J. ve Goldfried, M. R. (1971). Problem Solving and Behavior Modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 18, 407-426.
72. Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
73. Cüceloğlu, D. (1999). İnsan ve Davranışı (9 Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
74. King, L.T. (1981). Problem Solving in a Project Environment. Toronto. A Wily- Interscience Publication.
75. Hicks, M.J. (1994). Problem Solving in Business and Management. London. Chapman, Hall.
76. Öğülmüş, S. (2006). Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
77. Morgan, C. T. (1999). Psikolojiye Giriş, Çev. H. Arıcı ve ark., (13. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.
78. Heppner, P.P., Hibbel, P., Neal, G.W., Weinstein, C. L. ve Rabinowitz, F. E. (1982). Personal Problem Solving; a Descriptive Study of Individual Differences. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (6), 580-590.

79. Heppner, P. P. ve Krauskopf, C. J. (1987). An Information Processing Approach to Personal Problem Solving. *The Counseling Psychologist*, 15, 371-447.
80. Heppner, P.P. (1978). A Review of Problem-Solving Literature and its Relationship to the Counseling Process. *Journal of Counseling Psychology*, 25 (5), 366-375.
81. Stevens, M. (1998). Sorun Çözümleme. çev. Ali Çimen. İstanbul: Timaş Yayınları.
82. Kneeland, S. (2001). Problem Çözme. Çev. Nurdan Kalaycı. Ed. Mehmet Tarık Atay. Ankara: Gazi Kitabevi.
83. McGuire, J. (2001). What is Problem Solving? a Review of Theory, Research and Applications. *Criminal Behavior and Mental Health*, 11, 210-235.
84. Çalık, T. (2003). Yönetimde Problem Çözme Teknikleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
85. Sullivan, E. J ve Decker, P. J. (2005). Effective Leadership ve Management in Nursing (Sixth Edition). New Jersey: Pearson Education Inc.
86. Philips, S. D., Paziienza, N. J. ve Ferrin, H. H. (1984). Desicion-Making Styles and Problem-Solving Appraisal. *Journal of Counseling Psychology*, 31 (4), 497-502.
87. Ulupınar, S. (1997). Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerisine Etkisi. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
88. Hurst K, Dean A, Trickey S. (1991). The Recognition and Non- Recognition of Problem Solving Stages in Nursing Practice. *Journal of Advanced Nursing*, 16, 1444-1455.
89. Güner, P. (2000). Sorunlarla Etkili Baş Etme Yolu. *Atatürk Üniversitesi, Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 3 (1), 62-67
90. Taylan, S. (1990). Hepner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılama Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışmaları. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
91. Nezu, A.M. ve Nezu, M.N. (2001). Problem Solving Therapy. *Journal of Psychotherapy Integration*, 11, 187-205
92. Heppner, P. P., Thomas E. Witty ve Wayne A. D. (2004). Problem-Solving Appraisal and Human Adjustment: a Review of 20 Years of Research Using the Problem Solving Inventory. *The Counseling Psychologist*, 32 3), 344-428.

93. Heppner, P. P., Gary W. N. ve Lisa M. L. (1984). Problem Solving Training as Prevention with College Students. *The Personnel and Guidance Journal*, 62 (9), 514-519.
94. Heppner, P. P., Kampa, M. ve Brunning, L. (1987). The Relationship Between Problem-Solving Self-Appraisal and Indices of Physical and Psychological Health. *Cognitive Therapy and Research*, 11 (2), 155-168.
95. Nezu, M. (1985). Differences in Psychological Distress Between Effective and Ineffective Problem Solvers. *Journal of Counseling Psychology*, 32 (1), 135-138.
96. Heppner, P. P. ve Backer, C.E. (1997). Applications of the Problem Solving Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 29 (4), 229-313.
97. Heppner, P. P. ve Petersen, C. H. (1982). The Development and Implications of a Personal Problem-Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (1), 66-75.
98. Nezu, M. ve Ronan, G. F. (1985). Life Stress, Current Problems, Problem Solving and Depressive Symptoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53 (5), 693-697.
99. Heppner, P.P., Reeder, B. ve Larson, L.M. (1983). Cognitive Variables Associated with Personal Problem-Solving Appraisal: Implications for Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 30 (4), 537-545.
100. Baumgardner, A. H., Heppner, P. P. ve Arkin, R. M. (1986). Rol of Causal, Attribution in Personal Problem Solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 636-643.
101. Jerath, J. M., Hasija, M. ve Malhotra, D. (1993). A Study of State Anxiety Scres in Problem Solving Stuation. *Studia Psychologia*, 2 (35), 143-150.
102. Wang, J., Kao Lo, C. ve Ku, Y. (2004). Problem Solving Strategies Integrated into Nursing Process to Promote Clinical Problem Solving Abilities of RN-BSN Students. *Nurse Education Today*, 24, 589-595
103. Lee, M., B. ve Brysiewicz, P. (2008). Enhancing Problem Solving and Nursing Diagnosis in Year III Bachelor of Nursing Students. *Nurse Education Today*, 29, 389-397.
104. Heppner, P. P., Baumgardner, A. H., Larson, L. M. ve Petty, R. E. (1988). The Utility of Problem Solving Training that Emphasizes Self-Management Principles. *Counseling Psychology Quarterly*, 1, 129-143.
105. Nezu, M. (1986). Cognitive Appraisal of Problem Solving Effectiveness: Relation to Depression And Depressive Symptoms. *Journal of Clinical Psychology*, 42 (1), 42-48.

106. Nezu, A. M., ve Perri, M. G. (1989). Social Problem-Solving Therapy for Unipolar Depression: An Initial Dismantling Investigation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 408-413.
107. Söylemez, S. (2002). Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
108. Dikici, H., Gündoğdu, R., ve Koç, M. (2003). Yaratıcı dramının problem çözme becerilerine etkisi. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 9-11 Temmuz, Malatya.
109. Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 159-167.
110. Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımlarının Problem Çözme ve Öz- Yeterlik İnanç Düzeylerinin Gelişimine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 229-236.
111. Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2008). Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT)'ne Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algısına Etkisi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 135-154.
112. Uys, L. R., Van Rhyn, L. L., Gwele, N. S., McInerney, P. ve Tanga, T. (2004). Problem-Solving Competency of Nursing Graduates. *Journal of Advanced Nursing*, 48 (5), 500-509.
113. Stuart, G.W. ve Laraia, M.T. (2001). Principles and Practice of Psychiatric Nursing (7. ed.). New York: Mosby.
114. American Nurses Association (2000). Scope and Standards of Psychiatric Mental Health Nursing Practice. Washington D.C.: American Nurses Publishing.
115. European Forum of National Nursing and Midwifery Associations World Health Organization (Haziran 2008). Statement on Mental Health Nursing and Midwifery. Erişim: 11 Haziran 2010, Ağ Sitesi: [http://www.euro.who.int/efnma/work/20040630\\_1](http://www.euro.who.int/efnma/work/20040630_1)
116. Heppner, P.P. ve Anderson, W.P. (1985). The Relation Ship Between Problem- Solving Self Appraisal and Psychological Adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 415-427.
117. Polit, D.F., Beck, C.T. V Hungler, B. P. (2001). Essential of Nursing Research, Methods, Appraisal, and Utilization. Fifth Edition, Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia, P.A.

118. Şahin, N.H., Batıgün, A.D. ve Uğurtaş, S. (2002). Kısa Semptom Envanteri (KSE): Ergenler İçin Kullanımının Geçerlik, Güvenirlik ve Faktör Yapısı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13 (2), 125-135.
119. Savaşır I., Şahin N.H. (1997). Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, No:9. Ankara.
120. Rowshan, A. (1998). Stres Yönetimi, (çev: Şahin Cüceloğlu), 2. Baskı. İstanbul:Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş.
121. Şahin, N.H. (1998). Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım (3. Basım). Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.
122. Kulaksızoğlu, A. (2003). Kişisel Gelişim Uygulamaları. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
123. Taştan, N. (2006). Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu. (Ed:Uğur Öner). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
124. Acar, N.V. (2007). Grupla Psikolojik Danışmada Alıştırmalar Deneyler (3.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
125. Kuzucu, Y. (2007). Duyguları Fark Etme ve İfade Etme, (Ed:Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
126. Daş, C. (2009). Bütünleşmek ve Büyümek Gestalt Terapi Yaklaşımı (2.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
127. Tayfun, R. (2009). Etkili İletişim ve Beden Dili (2.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
128. Brigham, T. A., Moseley, S. A., Sneed, S. ve Fisher, M. (1994). Excel: An Intensive And Structured Program of Advising and Academic Support to Assist Minority Freshman to Succeed at a Large State University. *Journal of Behavioral Education*, 4 (2), 227-242.
129. Hoffman, L. R. (2000). The Effects of Social Skills Training On College Adjustment. A Dissertation Presented To The Faculty of The Graduate School of Psychology Fuller Theological Seminary, In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy (Psychology), London.
130. Pratt, M. W., Bowers, C., Terzian, B., Hunsberger, B., Mackey, K., Thomas, N. ve diğerleri (2000). Facilitating the Transition to University: Evaluation of a Social Support Discussion Intervention Program. *Journal of College Student Development*, 41 (4), 427-441.

131. Martin, N. K. ve Dixon, P. N. (1994). The Effects of Freshman Orientation and Locus of Control on Adjustment to College: A Follow-up Study. *Social Behavior and Personality*, 22 (2), 201-208.
132. Sevim A. S. ve Yalçın İ. (2006). Kısa Süreli Bir Oryantasyon Programı Denemesi: Öğrencilerin Uyum Düzeyleri ve Programa İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilimleri Dergisi*, 39 (29), 217-233.
133. Altun, İ. (2003). The Perceived Problem Solving Ability and Values of Student Nurses and Midwives. *Nurse Education Today*, 23, 575-584.
134. Sivrikaya, K. (1992). Fatih Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin Belirlenmesi ve Uyum Düzeyleri Arasındaki Farklılıkların Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
135. Alver, B. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Ve Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı, Marmara Üniversitesi, 21-23 Eylül, İstanbul, 188-189.
136. Balabanlı, F. (1990). Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
137. Yılmaz, E., Karaca, F. ve Yılmaz, E. (2009). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (1), 38-48
138. Gültekin, A. (2006). Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
139. Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi ile Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
140. Çilingir A. (2006). Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
141. Doğan, U. (2009). Lise Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
142. Çam, S. (1999). İletişim Becerileri Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algularına Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (12), 16-27.

143. Tümkaya, S. ve İflazoğlu, A. (2000). ukurova Üniversitesi Sınıf ğretmenliği ğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem zme Düzeylerinin Bazı Sosyodemografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 143-158.
144. Gray, S. S. (2001). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının z-Saygı ve Problem zme Becerileri Algısı İle İlişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (8), 106-121.
145. Genç, S.Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik Becerileri İle Problem zme Becerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 135-147.
146. Uslu, M. Ve Girgin, . (2010). The Effects Of Residential Conditions on The Problem Solving Skills of University Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3031–3035.
147. D’Zurilla, T.J., Maydeu-Olivares, A. ve Kant, G. L. (1998). Age and Gender Differences in Social Problem-Solving Ability. *Personality and Individual Differences*, 25, 241-252.
148. Alpertem, İ.N. (1993). ODTÜ ğrencilerinin Uyum Düzeylerini Etkileyen Bireysel, Sosyal ve Ailesel Bazı Etmenler. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
149. Erdogan, S., Sanlı, H.S. ve Bekir, HS. (2005). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ğrencilerinin niversite Yaşamına Uyum Durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 479-496.
150. Jackson, T., Weiss, E.K., Lundquist, J.L., Hooper, D. (2001). The Impact of Hope, Procrastination and Social Activity on Academic Performance of Midwestern College Students. *Education*, 124 (2), 310-320.
151. Ting, S.R. (1997). Estimating Academic Success in the 1st Year of College for Specially Admitted White Students: A Model Combining Cognitive and Psychosocial Predictors. *Journal of College Student Development*, 38 (4), 401-409.
152. Russell, J.A., Carroll, J.M. (1999). On The Bipolarity of Positive and Negative Effect. *Psychological Bulletin*, 125, 3-30.
153. Watson, D., Clark, L. A. (1992). On Traits and Temperament: General and Specific Factors of Emotional Experience and Their Relation to the Five-Factor Model. *Journal of Personality*, 60, 441-476.
154. Kızıltan, G. (1984). Üniversite ğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Etmenler. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



155. Bilal, G. (1984). Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
156. Can, Ö. H., Öner, Ö. İ., Çelebi, E., (2009). Üniversite Öğrencilerinde Eğitimin Sorun Çözme Becerisine Etkisinin incelenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4 (10), 35-58.

**EK-1****KISA SEMPTOM ENVANTERİ (KSE)**

Aşağıda zaman zaman herkeste olabilecek yakınma ve sorunların bir listesi vardır. Lütfen her birini dikkatlice okuyunuz. Sonra bu durumun bugün de dâhil olmak üzere son bir ay içinde sizi ne ölçüde huzursuz ve tedirgin ettiğini göz önüne alarak aşağıda belirtilen tanımlamalardan uygun olanının numarasını işaretleyiniz. Her belirti için sadece bir yeri işaretlemeye ve hiçbir maddeyi atlamamaya özen gösteriniz. Yanıtlarınızı kurşun kalemle işaretleyin ve eğer fikrinizi değiştirirseniz ilk yanıtı siliniz. İlginiz için teşekkür ederim.

No	MADDELER	Hiç Yok	Çok Az	Orta Derecede	Oldukça Fazla	İleri Derecede
1	İçinizdeki sinirlilik ve titreme hali.	0	1	2	3	4
2	Baygınlık, baş dönmesi.	0	1	2	3	4
3	Bir başka kişinin sizin düşüncelerinizi kontrol edeceği fikri.	0	1	2	3	4
4	Başınıza gelen sıkıntılardan dolayı başkalarının suçlu olduğu duygusu.	0	1	2	3	4
5	Olayları hatırlamada güçlük.	0	1	2	3	4
6	Çok kolayca kızıp öfkelenme.	0	1	2	3	4
7	Göğüs (Kalp) bölgesinde ağrılar.	0	1	2	3	4
8	Meydanlık (açık) yerlerden korkma duygusu.	0	1	2	3	4
9	Yaşamınıza son verme düşüncesi.	0	1	2	3	4
10	İnsanların çoğuna güvenilemeyeceği hissi.	0	1	2	3	4
11	İştahta bozukluklar.	0	1	2	3	4
12	Hiçbir nedeni olmayan ani korkular.	0	1	2	3	4
13	Kontrol edemediğiniz duygu patlamaları.	0	1	2	3	4
14	Başka insanlarla beraberken bile yalnız hissetme.	0	1	2	3	4
15	İşleri bitirme konusunda kendini engellenmiş hissetme.	0	1	2	3	4
16	Yalnızlık hissetme.	0	1	2	3	4
17	Hüzünlü kederli hissetme	0	1	2	3	4
18	Hiçbir şeye ilgi duymamak.	0	1	2	3	4
19	Kendini ağlamaklı hissetme.	0	1	2	3	4
20	Kolayca incinebilme, kırılma.	0	1	2	3	4
21	İnsanların sizi sevmediğini, size kötü davrandığına inanma.	0	1	2	3	4
22	Kendini diğer insanlardan daha aşağı görmek.	0	1	2	3	4
23	Mide bozukluğu, bulantı.	0	1	2	3	4

24	Diğerlerinin sizi gözlediği ya da hakkınızda konuştuğu duygusu.	0	1	2	3	4
25	Uykuya dalmada güçlük.	0	1	2	3	4
26	Yaptığınız şeyleri tekrar tekrar doğru mu diye kontrol duygusu.	0	1	2	3	4
27	Karar vermede güçlükler.	0	1	2	3	4
28	Otobüs, tren, metro gibi umumi vasıtalarla seyahatlerden korkmak.	0	1	2	3	4
29	Nefes darlığı, nefessiz kalmak.	0	1	2	3	4
30	Sıcak, soğuk basmaları.	0	1	2	3	4
31	Sizi korkuttuğu için bazı eşya yer ya da etkinliklerden uzak kalmaya çalışmak.	0	1	2	3	4
32	Kafanızın “bomboş” kalması	0	1	2	3	4
33	Bedeninizin bazı bölgelerinde uyuşmalar, karıncalanmalar	0	1	2	3	4
34	Günahlarınız için cezalandırılmanız gerektiği	0	1	2	3	4
35	Gelecekle ilgili umutsuzluk duygusu	0	1	2	3	4
36	Konsantrasyonda (dikkati bir şey üzerinde toplamada) güçlük	0	1	2	3	4
37	Bedeninin bazı bölgelerinde zayıflık, güçsüzlük hissi	0	1	2	3	4
38	Kendini gergin ve tedirgin hissetmek	0	1	2	3	4
39	Ölme ve ölüm üzerinde düşünceler	0	1	2	3	4
40	Birini dövme, ona zarar verme, yaralama isteği	0	1	2	3	4
41	Bir şeyleri kırma, dökme isteği	0	1	2	3	4
42	Diğerlerinin yanındayken yanlış bir şey yapmamaya çalışmak	0	1	2	3	4
43	Kalabalıklarda rahatsızlık duymak	0	1	2	3	4
44	Bir başka insana hiç yakınlık duymamak	0	1	2	3	4
45	Dehşet, panik nöbetleri	0	1	2	3	4
46	Sık sık tartışmaya girmek	0	1	2	3	4
47	Yalnız bırakıldığında/kalınlığımda sinirlilik hissetmek	0	1	2	3	4
48	Başarılarınız için diğerlerinde yeterince takdir görmemek	0	1	2	3	4
49	Yerinde duramayacak kadar tedirgin hissetmek	0	1	2	3	4
50	Kendini değersiz görmek / değersizlik duyguları	0	1	2	3	4
51	Eğer izin verirsiniz insanların sizi sömüreceği duygusu	0	1	2	3	4
52	Suçluluk duyguları	0	1	2	3	4
53	Aklınızda bir bozukluk olduğu fikri	0	1	2	3	4

**EK-2****ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU**

1. Yaşınız:.....
2. Cinsiyetiniz ( )Kız  
( )Erkek
3. Mezun olduğunuz lise ( )Fen Lisesi  
( )Anadolu Lisesi  
( )Düz Lise  
( )Sağlık Meslek Lisesi  
( )Diğer.....
4. Bölümünüze isteyerek mi geldiniz? ( ) Evet  
( ) Hayır
5. Kaçınıcı tercihinizle geldiniz?.....
6. Siz dahil kaç kardeşsiniz?....., Siz kaçınıcı çocuksunuz?.....
7. En uzun yaşadığınız yer? ( )Büyük şehir  
( )Şehir  
( )İlçe  
( )Köy
8. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz? ( )İyi  
( )Orta  
( )Kötü
9. Annenizin eğitim durumu?  
( )Üniversite ( )Lise  
( )Ortaokul ( )İlkokul  
( )Okur Yazar ( )Okur Yazar Değil
10. Annenizin çalışıyor mu? ( ) Evet Mesleği.....  
( ) Hayır
11. Babanın eğitim durumu ( )Üniversite ( )Lise  
( )Ortaokul ( )İlkokul  
( )Okur Yazar ( )Okur Yazar Değil
12. Babanız çalışıyor mu? ( ) Evet Mesleği.....  
( ) Hayır

13. Sizin aylık ekonomik geliriniz nerelerden geliyor?

- Burs  
 Kredi  
 Ailem  
 Çalışıyorum (Nerede açıklayınız.....)

14. Bu gelir sizce yeterli mi?

- Evet  
 Hayır

15. Üniversiteye gelmeden önce ya da geldikten sonra sürdürdüğünüz sosyal aktiviteleriniz var mı?

- Evet Neler?.....  
 Hayır

16. Anneniz Sağ

- Evet  
 Hayır

17. Babanız Sağ

- Evet  
 Hayır

18. Şu an nerede yaşıyorsunuz?

- Devlet yurdu  
 Özel yurt  
 Ailemle  
 Arkadaşlarımla evde  
 Yalnız evde  
 Diğer.....

19. Annenizin size Yaklaşımını/Tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Demokratik  
 Demokratik değil

20. Babanızın size Yaklaşımını/Tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Demokratik  
 Demokratik değil

**EK-3****Sevgili öğrenciler;**

Aşağıda üniversite yaşantınızla ilgili bazı ifadeler bulunmaktadır. Sizden istenen her bir ifadeyi okuduktan sonra size en uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretlemenizdir. Yanıtlarınızı içtenlikle vermeniz bu araştırmanın güvenilirliğini artıracaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

No	MADDELER	Bana Tamamen uygun	Bana Oldukça uygun	Bana Biraz uygun	Bana Hiç uygun değil
1	İhtiyacım olduğunda okuldaki arkadaş ve tanıdıklarımın yardım istemekten çekinmem.	1	2	3	4
2	Yeni tanıştığım akranlarımla konuşma konusu bulmakta güçlük çekerim.	4	3	2	1
3	Okuldaki arkadaşlarımla iyi ilişkiler kuramıyorum.	4	3	2	1
4	Öğretim elemanları ile karşılaştığımda selam vermekten kaçınıyorum.	4	3	2	1
5	Ders çalışmakta güçlük çekiyorum.	4	3	2	1
6	Önceden toplanıp konuşan akranlarımla olduğu bir gruba katılmaktan çekinirim.	4	3	2	1
7	Okuldaki arkadaşlarımla ilişkilerimden memnun değilim.	4	3	2	1
8	Konuşurken arkadaşlarımla gözüne bakmaktan çekiniyorum.	4	3	2	1
9	Ders çalışmaya başlarken çok zorlanıyorum.	4	3	2	1
10.	Çalışma zamanlarımı verimli olarak kullanamıyorum.	4	3	2	1
11	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	4	3	2	1
12	Okuldaki arkadaşlarımla karşılaştığımda selam vermekte zorlanıyorum.	4	3	2	1
13	Üniversitede öğrencilere sağlanan sosyal olanaklardan yararlanıyorum.	1	2	3	4
14	Akranlarımla kurduğum ilişkileri sürdürümem.	4	3	2	1
15	Üniversitedeki sosyal yaşantımdan memnunum.	1	2	3	4
16	Sınıfta oldukça aranan bir kişiyim.	1	2	3	4

17	Üniversitede her sorunumu paylaşabileceğim bazı yakın arkadaşlarım var.	1	2	3	4
18	Sınavlara hazırlanmada güçlük çekiyorum.	4	3	2	1
19	Mümkün olduğu kadar toplantı ve kalabalık eğlencelerden uzak kalmaya çalışırım.	4	3	2	1
20	Sınavlarda başarılı olamıyorum.	4	3	2	1
21	Çabuk ve kolay arkadaş oluyorum.	1	2	3	4
22	Okul dışında zaman zaman arkadaşlarımla birlikte olurum.	1	2	3	4
23	Okuldaki öğrenci topluluk ve kulüplerine katılıyorum.	1	2	3	4
24	Arkadaşlarımla uzun süreli ilişkilere giremiyorum.	4			
25	Üniversitede birçok kişiyle tanıştım ve çoğu ile arkadaş oldum.	1	2	3	4
26	Karşı cinsten olan sınıf arkadaşlarımla konuşmakta güçlük çekiyorum.	4	3	2	1
27	Arkadaş toplantılarında rahat davranamam.	4	3	2	1
28	Üniversitedeki sosyal etkinliklere katılıyorum.	1	2	3	4
29	Toplantı ve kalabalık eğlencelerden hoşlanırım.	1	2	3	4
30	Başkaları benimle konuşuncaya kadar ben onlarla konuşmaya başlamam.	4	3	2	1
31	Ders saatleri dışında sınıf arkadaşlarımla pek görüşmem.	4	3	2	1

### Üniversite uyum ölçeğinin alt ölçek maddeleri

Alt Ölçekler	Maddeler
Akademik Uyum Ölçeği	5, 9, 10, 18, 20.
Sosyal Uyum Ölçeği	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31.

**EK-4****PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ**

Bu envanterin amacı, günlük yaşantımızdaki problemlerimize (sorunlarımıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için koy bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?”

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.

1. Her zaman böyle davranırım.
2. Çoğunlukla böyle davranırım.
3. Sık sık böyle davranırım.
4. Arada sırada böyle davranırım.
5. Ender olarak böyle davranırım.
6. Hiçbir zaman böyle davranmam.

No	MADDELER	Her zaman	Çoğunlukla	Sık sık	Arada sırada	Ender olarak	Hiçbir zaman
1	Bir sorunu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	6	5	4	3	2	1
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	6	5	4	3	2	1
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimde şüpheye düşerim.	6	5	4	3	2	1
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	6	5	4	3	2	1
5	Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	1	2	3	4	5	6
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6



7	Bir sorunun olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	1	2	3	4	5	6
9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	1	2	3	4	5	6
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözebileceğim vardır.	1	2	3	4	5	6
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	6	5	4	3	2	1
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	1	2	3	4	5	6
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	6	5	4	3	2	1
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	6	5	4	3	2	1
15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı ihtimalini tek tek değerlendirmem.	6	5	4	3	2	1
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	6	5	4	3	2	1
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbiriyle karşılaştırır sonra karar veririm.	1	2	3	4	5	6
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	6	5	4	3	2	1
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	1	2	3	4	5	6
23	Yeterince zamanım olur ve çaba göstersem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	1	2	3	4	5	6
25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	6	5	4	3	2	1
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	6	5	4	3	2	1

27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	1	2	3	4	5	6
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	1	2	3	4	5	6
30	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.	6	5	4	3	2	1
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	1	2	3	4	5	6
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	1	2	3	4	5	6
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	1	2	3	4	5	6
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	6	5	4	3	2	1
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	1	2	3	4	5	6

#### Problem çözme envanterinin alt ölçek maddeleri

Alt Ölçekler	Maddeler
Kişisel Kontrol	3, 14, 25, 26, 32.
Problem Çözme Yeteneğine Güven	5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34, 35.
Yaklaşma/Kaçınma	1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 30, 31.

**EK-5****PSİKOEĞİTİM PROGRAMI REHBERİ****OTURUM I**

**Konu:1-Tanışma, grup kurallarının belirlenmesi ve psikoeğitim programının işleyiş planını açıklama,**

**2-“Üniversiteli olma.”**

**Amaçlar**

Grup üyelerinin;

1. Birbirlerini tanıması,
2. Program hakkında bilgilenmeleri
3. Üniversiteli olma ile ilgili duygularını ifade etmesi.

**Hedef Davranışlar**

Grup üyeleri;

1. Birbirini tanıyacak,
2. Programın süresi, sıklığı ve yerini açıklayacak,
3. Program sürecinde beklentilerini ifade edecek,
4. Program sürecindeki sorumluluklarını bilecek,
5. Üniversite yaşamıyla ilgili uyum sağladığı ya da sağlayamadığı en az bir deneyimini paylaşacak,
6. Üniversite yaşamıyla ilgili paylaştığı deneyimine ilişkin duygularını fark edecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

**İşleyiş:**

**Süre: 10 dakika**

1. Grup üyeleri daire şeklinde oturur.
2. Grup yöneticisi kendisini tanıtır.
3. Psikoeğitim programının amacı, içeriği hakkında grup üyelerine bilgi verilir.
4. Üyelerin araştırmada kullanılacak olan bilgi formu, üniversiteye uyum ölçeği ve problem çözme envanterini doldurmaları için süre verilir.

**Süre: 30 dakika**

5. Grubun etkin bir şekilde yürütülebilmesi için oturumlarda dikkat edilmesi gereken ilkeler, sorumluluklar grup üyeleri ile birlikte belirlenir. Bu ilkeler poster haline getirilerek diğer oturumlarda herkesin görebileceği bir yere konulur.

6. Üyelerin psikoeğitim programından beklentilerini paylaşmaları istenir.

**Süre: 40 dakika**

7. Üyelere tüm oturumların numarasını, konusunu ve toplantı tarihlerini yazabilecekleri “Psikoeğitim Programı”, ev ödevlerini koyabilecekleri dosya ve bir kalem verilir. Bunun amacı öğrencilerin oryantasyonunu ve konuya hazır oluşluğunu sağlamak, olabilecek unutmalara karşı hatırlatıcı bir araç olarak kullanmaktır.

8. Üyelere yaşantılarını ve duygularını tanımlamalarını ve arasında ilişki kurmasına yardımcı olması amacıyla “Yaşantım ve Duygularım Çalışma Formu” verilir. Bu form grupta doldurulur ve paylaşmak isteyen en az dört kişinin yaşantısı konuşulur.

**Yaşantım ve Duygularım Çalışma Formu**

Bir zamanlar ..... adında biri varmış. Bir öğleden sonra derin bir uykuya dalmış. Rüyasında, merdivenlerden dört kapının açıldığı bir avluya indiğini görmüş. Her kapının üzerinde bir şey yazılıymış. Üzerinde **evim** yazan ilk kapıdan girdiğinde içeride.....

görmüş. Bu gördükleri onda..... hissetmesine yol açmış.

İkinci kapıda **okulum** yazıyormuş. .... (isim) bu kapıdan girdiğinde içeride ..... görmüş. Bu gördükleri onun..... hissetmesine yol açmış.

Kapısında **sevdiklerim** yazılı üçüncü kapıyı açtığında ..... görmüş ve bu gördüklerinin kendisine..... hissettiğini fark etmiş.

Son kapıda **ben** kapısı yazıyormuş ve kapıdan içeri girdiğinde ..... görmüş ve gördükleri onda ..... gibi duygular yaratmış.

Avluya geri geldiğinde dört kapının arkasında yaşamı ile ilgili gördükleri onu düşündürmüŖ. Bu kapıların arkasında gördükleri ile ilgili olarak kendisine çok dürüst olması gerekiyormuŖ. “Kapıların arkasında gördüklerim gerçekten olanlar mı, yoksa olmasını istediğim ideal görüntüler mi?” diye düşünmüŖ ve sonunda bu gördüklerini ..... olarak tanımlamıŖ. Fırsatı olsa gördükleri ile ilgili değişiklikler yapmak isteyeceğini fark etmiŖ.

Tam bu sırada avlunun ortasında bir taht görmüŖ. Tahtın üstünde büyük altın harflerle mucizeler tahtı yazıyormuŖ. .... (isim) tahta oturmuŖ ve ihtiyacı olan mucizenin gözünün önünde belirmesini istemiŖ. Gözünün önünde şöyle bir mucize canlanmıŖ:.....  
 .....  
 .....  
 .....

9. Üyelerin Üniversiteye başlama ile ilgili yaşantılarını paylaşmaları istenir. Bu paylaşımı kolaylaŖtırmak için görüşmeyi başlatan soru olarak; “Üniversiteli olma sizin için neyi ifade ediyor? Bizimle bir deneyiminizi ve bu deneyimle ilgili duygunuzu paylaşır mısınız?” sorusu sorulur. Gelen yanıtlar postitlere yazılarak karton kağıda herkesin göreceği Ŗekilde yapıŖtırılır ve üzerinde tartıŖılır.

**Süre: 10 dakika**

10. Oturum özetlenir.

11. Bu oturumda konuşulanlara iliŖkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

12. Her bir üye, her oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli Ŗey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupla paylaşır.

13. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## OTURUM II

### Konu: Kendi Farkındalığını Geliştirme

#### Amaçlar

Üyelerin;

1. Kendilerine ait özellikleri paylaşması,
2. Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ayrımı yapması,
3. Kendini tanımaya yönelik farkındalık kazanması,
4. Kendini tanımanın günlük ve akademik yaşamda önemini bilmesi.

#### Hedef Davranışlar

Üyeler;

1. Kendilerine ait güçlü ve zayıf yönleri söyleyebilecek,
2. Kendilerine ait fiziksel, psikolojik, sosyal ve manevi özelliklerini bilecek,
3. Olaylara ilişkin düşünce, duygu ve davranışların ilişkisinin farkına varacak,
4. Kendini tanımanın ve bu konuda farkındalık geliştirmenin günlük yaşamda ve akademik yaşamda sağladığı en az üç yararı paylaşacak,
5. Zaman içinde kendileri hakkındaki algılamalarının değişebildiğini farkedecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

#### İşleyiş:

##### **Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.

2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.

##### **Süre: 70 dakika**

3. Üyelerle “Sen kimsin?” oyunu oynanır. Bu oyunun amacı, üyelerin kim olduklarına ait düşünceleri ve kendilerini hangi özellikleri ile tanımladıklarını ortaya çıkarmak ve tartışmaktır. “Sen kimsin?” oyununda katılımcılar ikişer ikişer eşleştirilir. Çiftler karşılıklı otururlar. Taraflardan “B” gözlerini kapatır. “A”, “B”ye Sen kimsin? sorusunu sorar. Verilen cevaplar “A” tarafından kaydedilir. Cevaplar ne olursa olsun kabul edilir. “A” beş dakika süreyle “B”ye “Sen kimsin?”, “Kim

olduğuna inanıyorsun?”, “Daha başka sen kimsin?” türünden sorular sorar ve cevaplarını hiçbirşey söylemeden kabul eder ve yazar. Beş dakika sonra roller değiştirilir. Bu sefer “B”, “A”ya “Sen kimsin?” diye sorar ve cevaplarını değiştirmeden kabul eder ve yazar.

İkinci uygulamada tekrar önce “A”, “B”ye ve sonra “B”, “A”ya “Kim olduğunu iddia ediyorsun? veya “Kim olduğunu düşünüyorsun?” diye sorar ve beş dakika kadar bu soruyu cevaplamasını bekler. Cevap ne kadar sıra dışı, saçma, çılđınca ve öncekinin tekrarı da olsa kabul edilir. Sonra tekrar roller değiştirilir ve uygulama sona erer.

Uygulamadan sonra cevaplar grupça tartışılır. Uygulamanın katılımcılar üzerindeki etkileri paylaőılır.

4. Bu egzersizle bireylerin hangi özelliklerini daha rahat ve öncelikli ifade ettikleri tartışılır. Sorulara cevap olarak söyledikleri ya da söylemedikleri kendilerine ilişkin fiziksel, psikolojik, sosyal ve manevi boyutlarda en az 3 özelliğini ifade etmesi istenir.

5. Üyelerin kendilerine ait zayıf ve güçlü yönlerine ilişkin en az beş özelliğini açıklaması istenir.

6. Düşünce, duygu ve davranış arasındaki ayrımı yapabilmek için kendilerine verilen örnek olaylara ilişkin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını/tepkilerini aşağıdaki tabloda yazmalarını istenir.

Yaőanılan Durum veya Olay	Olaya/Duruma ait Düşüncelerim	Olaya/Duruma ait Duygularım	Olaya/Duruma ait Davranıőlarım /Tepkilerim
Arkadaőımdan ödünç aldığım bir kitabı zamanında geri vermediğimde			
Benden borç para alan bir arkadaşım borcunu geciktirirse			
Kalabalık bir ortamda konuşma yapacağım zaman			

7. Üyelerle “Duygu Düşünce Sandalyeleri” egzersizi yapılır.

Duygu düşünce arasındaki ayrımı yapmayı öğrenmek için salonun ortasına iki tane sandalye konulur. Üyelerden üniversiteye girme ve hemşirelik bölümünü kazanma ile ilgili deneyimini düşünmesi istenir. Sandalyelerden biri düşünceler sandalyesi diğeri ise duygular sandalyesi olur. Her üye önce düşünceler sandalyesine oturur, düşüncesini ifade eder; sonra duygular sandalyesine oturur, deneyimiyle ilgili duygusunu ifade eder.

#### **Tartışma soruları**

“Sizce bu düşüncelere sebep, önceden olan benzer olaylar mı?”

“Sizce aynı olaya ilişkin duygularınız ve tepkileriniz kişiye göre değişiyor mu?”

“Aynı olay için düşündüğünüzde duygu ve tepkileriniz zamana göre değişir mi?”

8. Kendini tanımanın günlük yaşamdaki ve akademik yaşamdaki yararları tartışılır.

#### **Tartışma Soruları**

Sizce kendini tanımanın günlük yaşamınızda, sosyal yaşantınızda ne tür yararları olabilir?

“Sizce kendini tanımanın akademik yaşamınızda, üniversite yaşamınızda ne tür yararı var?”

“Hemşirelik öğrencisi olarak kendini tanımanın sizce ne tür yararı olabilir?”

#### **Süre: 10 dakika**

9. Oturum özetlenir.

10. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

11. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupla paylaşır.

12. Ev ödevi olarak düşünce, duygu davranış ilişkisi çalışma formu A ve B verilecek.



### **Düşünce, Duygu ve Davranış Farkındalık Formu-A**

Aşağıda yer alan ifadeleri okurken bunları yaşadığınızı farz ederek her bir durumla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarınızı/tepkilerinizi boş bırakılan yere yazınız.

1. Kapıda asılmış listeden sizin için çok önemli bir sınavınızın sonucuna bakıyorsunuz ve istediğiniz geçerli bir not alamadığınızı görüyorsunuz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

2. Bütün gün okulda çok yoruldunuz ve eve yorgun geldiniz. Gece saat 11 civarında dinlenmek için uzandınız ama tam o sırada komşularınız apartmanda gürültü yapıyorlar.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

3. Sevdiğiniz bir arkadaşınız doğum gününüzün olduğu bir gün sizinle buluşmaya elinde bir hediye paketiyle geliyor.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

4. Yeni ayrıldığınız erkek/kız arkadaşınızla birkaç gün sonra yanında bir başkasıyla bir davette karşılaşıyorsunuz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

5. Büyük bir markettesiniz ve bir kadın hızla yanınızdan geçerken size çarptı ve elinizdeki torbanın yere düşmesine sebep olarak kapıdan çıktı.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

### **Düşünce, Duygu ve Davranış Farkındalık Formu-B**

Aşağıda yer alan ifadeleri okurken bunları yaşadığınızı farz ederek her bir durumla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarınızı/tepkilerinizi boş bırakılan yere yazınız.

1. Kapıda asılmış listeden sizin için çok önemli bir sınavınızın sonucuna bakıyorsunuz ve istediğiniz geçerli bir not alamadığınızı görüyorsunuz. Ertesi gün bir arkadaşınız sınavla ilgili olarak sizi tebrik ediyor. Bunun üzerine tekrar sınav sonucunuza baktığınızda önceki gün heyecandan yanlışlıkla başkasının notunu kendi notunuz olarak gördüğünüzü ve sınavı geçtiğiniz fark ediyorsunuz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

2. Bütün gün okulda çok yoruldunuz ve eve yorgun geldiniz. Gece saat 11 civarında dinlenmek için uzandınız ama tam o sırada komşularınız apartmanda gürültü yapıyorlar. Kapıyı açıp ne olduğuna baktığınızda komşularınızın sokağa atılmış meyve kasalarını sobada yakmak için evlerine götürmeye çalıştığını gördünüz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

3. Sevdiğiniz bir arkadaşınız doğum gününüzün olduğu bir gün sizinle buluşmaya elinde bir hediye paketiyle geliyor. Daha sonra bu hediye paketinin sizin için değil babası için alındığını öğreniyorsunuz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

4. Yeni ayrıldığınız erkek/kız arkadaşınızla birkaç gün sonra yanında bir başkasıyla bir davette karşılaşıyorsunuz. Daha sonra eski sevgilinizin yanındaki kişinin kuzeni olduğunu öğreniyorsunuz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

5. Büyük bir markettesiniz ve bir kadın hızla yanınızdan geçerken size çarptı ve elinizdeki torbanın yere düşmesine sebep olarak kapıdan çıktı. Birkaç dakika sonra, az önceki kadının çocuğunun hastaneye kaldırıldığını öğendiniz.

**Düşünce**.....

**Duygu**.....

**Davranış**.....

13. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

### OTURUM III

#### Konu: Girişken Olma - Hayır Diyebilme

#### Amaç

Üyelerin başkalarının haklarına saygı göstererek kendi haklarını da sahip çıkabilmesi.

#### Hedef Davranışlar:

Üyeler;

1. Girişken, saldırgan, pasif ve manüplatif davranış özelliklerini ayırt edebilecek,
2. Düşünce, duygu ve isteklerini girişken davranışlarla ifade edebilecek,
3. Duygularını ertelemeyen uygun bir şekilde ifade edebilecek,
4. Suçluluk duymadan hayır diyebilecek,
5. Girişken olmanın yaşamları üzerindeki etkilerini ifade edebilecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

#### İşleyiş:

**Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.
2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.
3. Bir önceki oturumdaki ev ödevleri üzerinde tartışılır.

**Süre: 70 dakika**

4. Üyelere girişken, saldırgan, pasif ve manüplatif davranış özellikleri hakkında bilgi verilir.
5. “Ben dili kullanarak hayır diyebilme” konusu anlatılır.
6. “Ben dili kullanarak hayır diyebilme” becerisini geliştirmek için uygulamalar yapılır ve tartışılır.
7. Üyelere başlarından geçen bir olayı düşünmeleri ve bu olay karşısındaki tepkilerini bir kağıda yazmaları istenir.
8. Üyelerin olay karşısındaki tepkileri tartışılır. Olaylar karşısında “Ben dili kullanarak hayır diyebilme” egzersizleri yaptırılır.

9. “Ben dili kullanarak hayır diyebilmenin” yaşamlarındaki etkisi tartışılır.

10. Üyelerin yukarıdaki dört davranış özelliğini düşünerek kendilerini nasıl tanımladıkları sorulur.

**Süre: 10 dakika**

11. Oturum özetlenir.

12. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

13. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupla paylaşır.

14. Bir sonraki oturuma kadar ev ödevi olarak yaşadıkları herhangi iki olay karşısında “ben dili kullanarak hayır diyebilmeyi” denemeleri ve bunu aşağıdaki gibi yazmaları istenir.

Olay	Olaya ilişkin düşüncesi	Olaya ilişkin duygusu	Olay karşısında verdiği tepki	Verdiği tepkiden sonra hissettiği duygu
Örnek 1				
Örnek 2				

15. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## OTURUM IV

### Konu: Olumlu Kişilerarası İlişkiler Kurma

#### Amaçlar

Üyelerin;

1. İletişimde doğru anlatımın önemini farkına varması,
2. Kişilerarası iletişimde uygun geribildirim almanın önemini bilmesi,
3. Kişilerarası iletişimde empatik düşünme, dinleme ve tepki verme becerilerini geliştirmesi,
4. Olumlu kişilerarası ilişkilerin yaşamdaki önemini kavraması.

#### Hedef Davranışlar

Üyeler;

1. İletişimde doğru ifade şeklinin önemini fark edebilecek,
2. Kişilerarası iletişimde uygun geribildirim almanın önemini ifade edecek,
3. Empati kavramını tanımlayabilecek,
4. Verilen olaylar karşısında empatik tepkileri bilecek,
5. Kişilerarası ilişkilerinde empatik tepkide bulunacak,
6. Empatik dinleme ve empatik tepki vermenin kişilerarası ilişkilerde uyumlarını nasıl etkileyebileceğini ifade edecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

#### İşleyiş:

**Süre: 20 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.
2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.
3. Bir önceki oturumdaki ev ödevleri üzerinde tartışılır.

**Süre: 60 dakika**

4. Üyelerle doğru geribildirim vermenin kişilerarası iletişimdeki yararları tartışılır.
5. Üyelere empati kavramı hakkında bilgi verilir.

6. “Kurnaz Tilki ile Karga” hikayesi okunur. Gruba aşağıdaki tartışma soruları yöneltilir.

### **Kurnaz Tilki ile Karga**

Ormanda bir karga yaşarmış. Karganın karnı çok acıkmış. Yiyecek bulması gerekiyormuş. "En iyisi evlerin olduğu yere gideyim. Bakalım kimler var?" demiş. Karga başlamış uçmaya. Ormanın yakınındaki köye gelmiş. Bir evin balkonuna konmuş. İçeri bakmış. Masanın üzerinde nefis bir peynir görmüş. Karganın ağzı sulanmış. Karga, çevresine bakınmış. Sonra açık pencereden içeri süzölmüş. Peyniri kapıldığı gibi uçmuş. Ormana gitmiş. Bir ağacın dalına konmuş. Biraz dinleniyormuş. O sırada bir tilki ormanda geziniyormuş. Uzun süredir karnı açmış. "Şimdi kendime bir yiyecek bulsam. Afiyetle karnımı doyursam" diye düşünüyormuş. Tilki biraz daha yürümüş. Bir koku duymuş. Bu, mis gibi bir peynir kokusuymuş. Tilki "Bu peynirin tadına mutlaka bakmalıyım" demiş. Tilki, kokunun geldiği yöne doğru gitmiş. Daldaki kargayı görmüş. Karganın ağzında kocaman bir peynir varmış. Kargada peyniri yemeye hazırlanıyormuş. Tilki kendi kendine söylenmiş: Ne yapıp edip kandırmalıyım şu kargayı. Ağzındaki peynir benim olmalı. Tilki, karganın olduğu yere yaklaşmış. Peynirin kokusu çok nefismiş. Tilkinin ağzı sulanmış Tilki, kargaya seslenmiş: Günaydın sayın karga! Bu ne güzellik böyle! Hiç senin kadar güzel birisi görmedim, şu tüylere bak maşallah. Hele gözleriniz. Gözleriniz inci gibi parlıyor. Bu sözler karganın hoşuna gitmiş. Kimseden hiç bu kadar iltifat duymamış. Karganın ağzında peynir olduğundan yanıt verememiş. Ancak tebessüm edebilmiş tilkiye. Tilki övgüye devam etmiş: Siz, kuşların kraliçesisiniz. Sizden daha güzelini görmedim. Duyduğuma göre sesiniz çok güzelmiş haydi şimdi bana güzel bir şarkı patlatın da herkes görsün sesinin ne güzel olduğunu. Karga dayanamamış ve şarkı söylemek istemiş tam şarkı söyleyecekken karganın ağzındaki peynir tilkinin ağzına düşmüş.

Bu hikayedeki iki kahramandan hangisi olmak isterdiniz?

Sizce ayrı ayrı tilki ve karga bu yaşananlar karşısında ne hissetmiş olabilir?

Sizce tilki burada kurnazlık dışında bir şey düşünmüş olabilir mi? Ne düşünmüş olabilir?

“Kurnaz Tilkinin Gerçek Dünyası” adlı öykü okunur.

### **Kurnaz Tilkinin Gerçek Dünyası**

**Tilki:** Ormanda hep tek başıma dolaşıyordum, çok fazla dostum yoktu, hep birileri ile sohbet etmek, şakalaşmak istemiştim. Siyah karganın ağaçtan ağaca konmasını izlemek, üzerimden uçarak geçmesi, dalların üzerinde adeta dans ederek dolaşması çok hoşuma gitmişti. Kargayı gördükçe hep onunla konuşmak istemiştim.

Bazen keşke bende uçabilsem ağaçlara konabilsem, gökyüzüne ulaşabilsem diye üzölmüşümdür ne zaman kargaya yaklaşımaya kalkışsam hep yanımdan uzaklaşmıştır, oysaki ben onunla konuşmak, dertleşmek istemişimdir hep. Bazen yalnızlığımı karganın o güzel sesini dinleyerek unutmuşumdur. Ormanda öyle günler yaşıyordum ki ufacık bir ses bile bana dostane geliyordu.

O günde kargayı ağacın üzerinde gördüm, onunla konuşmayı çok istiyordum, gözlerim miyop olduğu için uzağı çok iyi göremem. Ben sadece siyah karganın dalda sesini çıkarmadan durduğunu fark ettim, meğer ağzında peynir varmış, peyniri hiç fark etmedim. Ağacın altına giderek kargayı konuşturmaya çalıştım, niyetim sadece onunla dost olmaktı ve sesini duyarak yalnızlığımı unutmaktı. Onun sesini gerçekten çok beğeniyordum, bunu ona da söyledim. Söylediklerim karşısında karga dayanamadı ve ağzını açtı, ağzını açıp da ötmeye başlayınca ben de “yaşasın” diye bağırarak için ağzımı açtım. Onun benimle konuşmasına, ötmesine çok sevinmişim. Ağzımı açtığım gibi beyaz bir şey ağzımın içine düştü, ne olduğunu anlayamadım, birden bire boğazımdan aşağıya gitti, ağzımda kalan tattan peynir olduğunu anladım.

Karga peyniri yediğim için bana kızılıyordu, etraftaki diğer hayvanlar da, masalı okuyan çocuklar da beni suçluyorlardı, herkesin bana bağırması beni çok korkuttu ve kaçtım, orman içinde kayboldum. Karga asıl niyetimi açıklamama hiçbir zaman fırsat vermedi, hep beni kötü olarak tanıttı, oysaki ben ormanda reddedilmiş ve yalnız kalmış bir zavallıydım, tek istediğim dost edinmekti.

### **Tartışma soruları**

“Şimdi bu durumda ne düşünüyorsunuz?”

“İki öykü için hissettiğiniz duygular aynı mıydı?”

Ortaya çıkan duygular postitlere yazılarak karton kâğıda herkesin göreceği şekilde yapıştırılır ve üzerinde tartışılır.



7. Ev ödevi olarak kendi yaşamlarında kişilerarası ilişkilerde empatik tepki verdikleri bir durumu düşünerek yaşamlarına kattığı olumlu ya da olumsuz noktaları yazmaları istenir.

**Süre: 10 dakika**

8. Oturum özetlenir.

9. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

10. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupla paylaşır.

11. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## **OTURUM V**

### **Konu: Problem Çözme**

#### **Amaç**

Üyelerin;

1. Problem çözme aşamalarını bilmesi,
2. Kullandıkları problem çözme becerilerini fark edebilmesi,

#### **Hedef Davranışlar**

Üyeler;

1. Problem çözme basamaklarını bilecek,
2. Karşılaştıkları sorunlarla ilgili problemlerini nasıl çözdüklerini ifade edecek,

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

#### **İşleyiş:**

##### **Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.
2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.
3. Bir önceki oturumdaki ev ödevleri üzerinde tartışılır.

##### **Süre: 70 dakika**

4. Problem çözme konusu anlatılır (problem çözme yöntemi, basamakları-sorunun belirlenmesi, çözüm seçeneklerinin oluşturulması, etkili/uygun seçeneğe karar verilmesi, uygun girişimlerin planlanması, uygulanması, sonucun değerlendirilmesi).
5. Şu ana kadar olan deneyimlerinizi gözden geçirdiğinizde sorun yaşadığınız durumlar karşısında problemlerinizi nasıl çözümlersiniz? sorusu sorulur ve paylaşımları istenir.
6. Sorunlara uzaktan bakıp karar vermek yerine, olayın içine girerek sorun çözmeye istekli olmayı anlatan “Deneme cesareti” öyküsü yazılı olarak her öğrenciye verilerek okunur ve tartışılır.

### **Deneme Cesareti**

Kral, adamların önemli bir görev için sınamak istemiş. Birçok güçlü ve akıllı adam etrafında toplanmış. Kral, onları bugüne kadar görüp görecekları en kocaman kapının önüne getirerek şöyle söylemiş: “Siz akıllı insanlar, ben bir sorunum var ve hanginizin bunu çözebileceğini görmek istiyorum. İşte krallığımdaki en büyük ve en ağır kapıyı görüyorsunuz. Hanginiz bunu açabilirsiniz?”

Saray mensuplarından bazıları açamayız der gibi başlarını sallamış. Diğerleri, çevresindekilere göre daha akıllı sayılanlar, kapıyı daha yakından incelemiş fakat onlarda açamayacaklarını kabul etmişler. Bu akıllı insanlar böyle söyleyince saraylılar sorunun çözülemeyecek kadar zor olduğunda fikir birliğine varmışlar. Sadece bir vezir kapının yanına giderek onu şöyle bir gözden geçirmiş ve elleriyle yoklamış, açmak için çeşitli yollar denemiş, en sonunda kuvvetle yüklendiğinde ağır kapı açılmış. Meğer kapı zaten tam kapalı değilmiş ve açmak için deneme isteği ve yüreklilikle davranma cesaretinden başka bir şey gerekmiyormuş. Kral vezire şöyle söylemiş:

“Sadece gördüğün ve işittiğine bağlı kalmadan, kendi gücünü devreye soktuğun ve demeyi göze aldığın için saraydaki en önemli görevi sen alacaksın”.

7. Kendi hayatınızda yaşamış olduğunuz bir sorun karşısında denemeden bıraktığınız ya da deneyip kazandığınız durumları bizimle paylaşır mısınız?

Verilen yanıtlar üzerinden üyelerin oturum sonunda edindikleri bilgiler doğrultusunda kendi çözümlerini etkili ve etkisiz olarak değerlendirmeleri istenir. Etkisiz olarak değerlendiriyorlarsa etkili problem çözme yöntemini kullanarak yeniden sorunu ele almaları konusunda egzersiz yapılır.

### **Süre: 10 dakika**

8. Oturum özetlenir.

9. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

10. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupta paylaşır.

11. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## OTURUM VI

### **Konu: Problem Çözme: Problem Çözmeyi Engelleyen Gerçekçi Olmayan Düşünceler**

#### **Amaçlar**

Üyelerin;

1. Olumsuz otomatik düşüncelerini tanıması,
2. Olumsuz otomatik düşüncelerin problem çözme üzerindeki etkisini öğrenmesi,
3. Olumsuz otomatik düşüncelerin yerine gerçekçi, olumlu düşünceler geliştirmesi,
4. Sorunlar karşısında kullandıkları etkili ve etkisiz problem çözme yöntemlerini ayırt edebilmesi,
5. Etkili problem çözme becerilerini kullanabilmesi.

#### **Hedef Davranışlar**

Üyeler;

1. Olumsuz otomatik düşüncelerini fark edebilecek,
2. Olumsuz otomatik düşüncelerinin problem çözme üzerindeki etkisini ifade edebilecek,
3. Olumsuz otomatik düşüncelerin yerine gerçekçi, olumlu düşünceler geliştirebilecek,
4. Sorunlar karşısında kullandıkları etkili ve etkisiz problem çözme yöntemlerini ayırt edebilecek,
5. Etkili problem çözme yöntemlerini bilecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

**İşleyiş:**

**Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.

2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.

**Süre: 70 dakika**

3. Üyelere olumsuz otomatik düşünceler hakkında bilgi verilir.

4. Üyelere olumsuz otomatik düşünceler yerine gerçekçi, olumlu düşünceler geliştirmenin önemi anlatılır.

5. Üyelerin olumsuz otomatik düşüncelerini fark etmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki örnek durum üzerinde egzersiz yaptırılır.

“Kendinizi beş dakika içinde Anatomi hocasının odasına gidecek ve sınav kâğıdınızın tekrar incelenmesini isteyecek biçimde hayal edin. Şu an merdivenleri çıkıyorsunuz.... Odaların bulunduğu koridorun başına geliyorsunuz ve yürümeye devam ediyorsunuz. Hocanın kapısına doğru yöneliyorsunuz, adını kapının üstünde okuyorsunuz. Kısa bir tereddüitten sonra kapıyı çalışıyorsunuz... Sert bir biçimde hocanın “Üç dakika sonra gelin!” dediğini duyuyorsunuz.”

**Tartışma Soruları**

“Bu durumda bedensel olarak hangi değişimleri yaşadınız?”

“Şu anda kafanızda hangi düşünceler geçiyor?”

“Kendinizi nasıl hissediyorsunuz?”

Soruları yöneltilir ve gelen cevaplar üzerinden olumsuz otomatik düşüncelerin fark edilmesi sağlanmaya çalışılır.

6. Geçen hafta içinde kendinizi gergin hissettiğiniz bir olay yaşadınız mı? şeklinde grup üyelerine soru yöneltilir. Üyelerin yaşadıkları bu olayı ayrıntılı hayal etmelerini sağlamak için bu olay sırasında nerede oldukları, içinde buldukları ortamın fiziksel koşulları, o sırada ne yaptıkları, yaşadıkları bedensel değişimlerin neler olduğuna ilişkin aşağıdaki sorular yöneltilir:

Bu olayı yaşarken ne tür duygular içindeydiniz?

Peki, bu sırada aklınızdan ne geçiyordu? (Tek tek düşüncelerini paylaşmaları istenir.)

Üyelerden gelen cevaplar postitlere yazılarak karton kâğıda yapıştırılır ve olumsuz otomatik düşüncelerini fark etmeleri sağlanır.

7. Üyelerin sorunlar karşısında kullandıkları etkili ve etkisiz problem çözme yöntemlerini ayırt edebilmelerini sağlamak amacıyla örnek bir problem olay seçmelerini ve bu problemi olumlu nasıl çözülebileceği konusunda tartışma sağlanır.

**Süre: 10 dakika**

8. Oturum özetlenir.

9. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

10. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupta paylaşır.

11. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## OTURUM VII

### Konu: Olumlu Davranışlar Kazanma: Gelecek Planı

#### Amaçlar

Üyelerin;

1. Günlük yaşamları ile ilgili plan yapabilmesi,
2. Uzun, orta ve kısa vadeli amaçlar oluşturması,
3. Kendini gerçekleştirme ve akademik başarı için olumlu davranışlar kazanmanın önemini fark etmesi.

#### Hedef Davranışlar

Üyeler;

1. Günlük yaşamlarını planlamaya istekli olacak,
2. Yaşamları ile ilgili uzun, orta ve kısa vadeli amaçlar oluşturacak,
3. Akademik başarıya ulaşmak için kendilerinde geliştirmeleri gereken olumlu davranışları ifade edecek,
4. Kendini gerçekleştirme için kendilerinde geliştirmeleri gereken olumlu davranışları ifade edecek,
5. Gelecekle ilgili olumlu en az iki hedef belirleyecek.

**Süre:** 90 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

#### İşleyiş:

**Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.

2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.

**Süre: 70 dakika**

3. Üyelerin aşağıdaki amaç oluşturma formunu doldurmaları istenir.

Bir uzun, bir orta ve bir kısa vadeli amacınızı yazınız. Bu amaçlara ulaşmanız için gerekli olan aşamaları (yapmanız gereken planlamaları) belirtiniz.

## Amaç Oluşturma Formu

### Amaçlar

Kısa Vadeli Amacım.....

Aşamalar

1.

2.

3.

.

.

.

Orta Vadeli Amacım.....

Aşamalar

1.

2.

3.

.

.

.

Uzun Vadeli Amacım.....

Aşamalar

1.

2.

3.

.

.

4. Üyelerin bu amaçlarına ulaşmaları için ne gibi bir plana gereksinim duydukları sorusu yöneltilir.

5. Üyelere planlarınıza uyabiliyor musunuz? Cevabınız hayır ise sizce bunun sebepleri neler olabilir? Bizimle paylaşır mısınız? Soruları yöneltilir. Üyelerden gelen cevaplar tahtaya yazılır.

6. Yaşamımızda amaçlarımızın ne kadar önemli olduğunu gösteren “Bir demiryolu işçisinin öyküsü” yazılı olarak her öğrenciye verilerek okunur ve tartışılır.



### **Bir Demiryolu İşçisinin Öyküsü**

“Güçlü, sağlıklı, arkadaşlarıyla ilişkisi iyi ve işini iyi yapan güvenilir bir insan. Ne var ki bu insan, her şeyin en kötüsünü bekleyen ve başına kötü şeyler geleceğinden korkan kötümser birisidir.

Bir yaz günü, tren işçileri, ustabaşının doğum günü nedeniyle bir saat önceden serbest bırakılırlar. Tamir için gelmiş olan bir soğutucu vagonun içine giren işçi, yanlışlıkla içerden kapıyı kapatır ve kapı kilitlenir. Diğer işçiler içerideki arkadaşlarının kendilerinden önce çıktığını düşünürler. İçeride kilitli kalan işçi kapıyı tekmeler, bağırır ama kimse sesini duymaz, duyanlar da bu tür seslerin sürekli geldiği bir ortamda oldukları için pek kulak vermezler.

O andan itibaren içeride kalan işçi burada donarak öleceğinden korkmaya başlar. ‘eğer buradan çıkamazsam, burada kaskatı donacağım’ diye düşünür. İçeride yarısı yırtılmış bir karton kutunun içine girer. Titremeye başlar. Eline geçirdiği bir kağıda karısına ve ailesine son düşündüklerini yazar: “Çok soğuk, bedenim hissizleşmeye başladı. Bunlar benim son sözlerim olabilir.”

Ertesi gün soğutucu vagonun kapını açan işçiler, içeride işçinin donmuş bedenini bulurlar. Üzerinde yapılan otopsi, onun donarak öldüğünü göstermektedir. Asıl ilginç olan ise, soğutucu vagonun soğutma motorunun bozuk olduğundan çalışmıyor olmasıdır. Vagonun içindeki ısı 18 C derecedir ve vagonda yeterince hava bulunmaktadır” .

### **Tartışma Soruları**

“Bu öykü sizde ne düşündürdü bizimle paylaşır mısınız?”

“Bu öyküdeki kahraman hakkında neler düşündünüz bizimler paylaşır mısınız?”

“Siz o kahramanın yerinde olsaydınız ne yapardınız?”

“Bu öyküyü dinledikten sonra yaşamınızla ilgili ne gibi değişiklikler yapmayı planladınız?” soruları öğrencilere yöneltilerek tartışılır.

### **Süre: 10 dakika**

7. Oturum özetlenir.

8. Bu oturumda konuşulanlara ilişkin eklemek istedikleri var mı? diye sorulur.

9. Her bir üye, oturumun sonunda “bu oturumda öğrendiğim en önemli şey.....” cümlesini tamamlar, oturum planında ilgili alana yazar ve grupta paylaşır.

10. Bir sonraki oturumun konusu hakkında bilgi verilerek oturum sonlandırılır.

## **OTURUM VIII**

**Konu: Geçmiş (Üniversiteye girmeden önce), Bugün (Üniversite sınavını kazanma, üniversiteye giriş ve üniversiteli olma) ve Geleceği (Bugünden sonraki, üniversite yaşantısı ve mezuniyet sonrası yaşantı) Değerlendirme**

### **Amaçlar**

1. Geçmiş, bugün ve gelecekle ilgili duygu, düşünce ve davranışlarının farkına varması,
2. Grup sürecinin bireysel yaşantıya olan katkısını değerlendirme,
3. Grup üyelerinin

### **Hedef Davranışlar**

Üyeler;

1. Geçmiş, bugün ve gelecekle ilgili duygularını ifade edecek,
2. Grup sürecinin yaşantılarına olan katkısını paylaşacak,
3. Diğer grup üyelerinde gözlemledikleri gelişmeleri paylaşacak,
4. Birbirlerine geribildirim verecek,

**Süre:** 100 dakika

**Yöntem:** Anlatım, soru-cevap, tartışma.

### **İşleyiş:**

**Süre: 10 dakika**

1. Grup üyelerine bir önceki oturumdan bu yana neler yaşandığı, paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulur ve grupta ifade etmesi sağlanır.

2. Oturumun gündemi hatırlatılır ve bir önceki oturumda paylaştıkları deneyimleri özetlenir.

**Süre: 70 dakika**

3. Üyelerin geçmiş ve bugünkü duyguları arasındaki ilişkinin farkına varmalarını sağlamak amacıyla aşağıdaki çalışma ellerine yazılı olarak verilir, hafif bir müzik eşliğinde okunarak boş olan yerleri doldurmaları istenir.

### **Bir Film**

Şehir merkezinde bir arkadaşınızla geziyorsunuz. Kaliteli filmlerin oynadığı bir sinemanın önünden geçerken birkaç saniyelik bir tereddütten sonra hiç hesapta yokken filmi seyretmeye karar verdiniz. Biletinizi alıp sinema solundaki yerinize oturdunuz. Film başladı ve birde baktınız ki başrolünü sizin oynadığınız bir film bu. Görüntüler çocukluğunuzdan. Az sonra çocukluğunuza dair çok güzel bir anının olduğu sahne geldi ekrana. Bu sahnede çok mutlusunuz. Sahneye dikkatlice bakın. Neredesiniz?.....

Nasıl bir sahne?.....

Sahnede kimler var?.....

Neler yaşıyorsunuz?.....

Mutluluğunuzu nasıl yaşıyorsunuz?.....

Film devam ediyor ve ekrana çocukluğunuzdan başka bir sahne geliyor. Bu sahne önceki sahneden farklı. Bu sahnede çok üzgünsünüz. Sahneye dikkatlice bakın.

Neredesiniz?.....

Nasıl bir sahne?.....

Sahnede kimler var?.....

Neler yaşıyorsunuz?.....

Üzüntünüzü nasıl yaşıyorsunuz?.....

Çocukken mutlu olduğunuz sahneyi hatırlayınca neler hissettiniz?.....

Çocukken üzgün olduğunuz sahneyi hatırlayınca neler hissettiniz?.....

Filmin ikinci yarısındaki ilk sahne, çok yakın bir zaman diliminden, birkaç hafta öncesinden. Yine önce çok mutlu olduğunuz bir sahne var ekranda. Bu sahne son günlerde en mutlu olduğunuz sahne. Sahneye dikkatlice bakın. Neredesiniz?.....

Nasıl bir sahne?.....

Sahnede kimler var?.....

Neler yaşıyorsunuz?.....

Nasıl tepki veriyorsunuz?.....

Mutluluğunuzu nasıl yaşıyorsunuz?.....

Arkasından son günlerde üzüldüğünüz bir sahne geliyor ekrana. Bu sahne son günlerde en çok üzüldüğünüz sahne. Sahneye dikkatlice bakın. Neredesiniz?.....

Nasıl bir sahne?.....

Sahnede kimler var?.....

Neler yaşıyorsunuz?.....

Nasıl tepki veriyorsunuz?.....

Üzüntünüzü nasıl yaşıyorsunuz?.....

Mutluluğunuzu çocukken yaşayış biçiminizle, bugün yaşayış biçiminiz arasında nasıl bir ilişki var?.....

Bunu görünce kendinizi nasıl hissettiniz?.....

Üzüntünüzü çocukken yaşayış biçiminizle, bugün yaşayış biçiminiz arasında nasıl bir ilişki var?.....

Bunu görünce kendinizi nasıl hissettiniz?.....

### **Yeni bir film**

Filmi yeniden çekmek ister miydiniz?.....Cevabınız evet ise size bu fırsat veriliyor. Filmi yeniden çekecek olsanız değiştirmek istediğiniz sahne olur muydu?..... Cevabınız evet ise;

Hangi sahneyi değiştirmek isterdiniz?.....

Değiştirmek istediğiniz duygu varsa bu duyguyu nasıl ifade etmeyi arzu edersiniz?.....

Daha sonra filmde değişiklik yapmak isteyen grup üyelerinden değiştirmek istedikleri sahneyi canlandırmaları istenir. Üye değiştirmek istediği sahneyi grupta paylaşır. Bu canlandırma için diğer grup üyelerinden yardım alabilir. Üye belirlediği üyelerin nasıl davranmasını istiyorsa, bunu rol alan kişilere anlatır. Sahne üyenin istediği şekilde canlandırılarak çekilir. Aynı işlemi filmde değişiklik yapmak isteyen tüm diğer üyelerin değiştirmek istedikleri sahneleri canlandırmalarıyla devam edilir.

4. Geçmiş (Üniversiteye girmeden önce), bugün (Üniversite sınavını kazanma, üniversiteye giriş ve üniversiteli olma) ve geleceği (Bugünden sonraki, üniversite yaşantısı ve mezuniyet sonrası yaşantı) değerlendirmek amacıyla aşağıdaki sorular sorulur ve tartışılır.

### **Tartışma Soruları**

Üniversiteye girmeden önceki yaşantınızı yani geçmişi düşündüğünüzde şimdi ne hissediyorsunuz?, bizimle paylaşır mısınız?

Üniversite sınavını kazandığınız, üniversiteye girdiğiniz ve artık üniversiteli bir genç olarak yani bugünü düşündüğünüzde şimdi ne hissediyorsunuz?, bizimle paylaşır mısınız?

Bugünden sonraki yaşantınızı, üniversite yaşantınızı ve mezuniyet sonrası yaşantınızı yani geleceği düşündüğünüzde şimdi ne hissediyorsunuz?, bizimle paylaşır mısınız?

5. Üyelerden psikoeğitim programının kendilerine olan katkılarından en az üç tanesini paylaşmaları istenir.

Psikoeğitim programına katılmadan önce üniversite yaşantısı benim için .....iken, psikoeğitim programına katıldıktan sonra .....dır.

6. Grup oturumlarının bittiği söylenir ve bunun için tüm sürecin değerlendirmesi istenir. Söylenenler yazılı olarak kaydedilir.

### **Süre: 20 dakika**

7. Psikoeğitim programının sonlanma aşamasında “sevgi bombardımanı” uygulanır. Sonlanma için üyelerin gruptan istedikleri herhangi bir üyeye geribildirim olması açısından beğendiği yönlerini söylemesi istenir. Üyelerden bu olumlu geribildirimlerini verirken fakat ama lakin gibi sözcükler kullanmadan ifade etmeleri istenir. Olumsuz duygu ifadelerinin kullanılmamasına dikkat edilir.

8. İsteyen üyelerin psikoeğitim programı ile ilgili öneri, dilek ve temennilerini yazarak getirmeleri istenir.

9. Üyelere Üniversiteye Uyum Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri dağıtılır ve doldurarak ertesi gün getirmeleri istenir.

**EK-6 HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYON  
DEĞERLENDİRMESİ**

03.2010  
-738



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
ANKARA

Yazı İşleri Müdürlüğü

02.03.10

Sayı : B.30.2.HAC.0.70.00.01/431-586  
Konu :

**Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığına,**

İlgi: 09.02.2010 tarih ve 461 sayılı yazınız.

Fakülteniz Hemşirelik Bölümü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof.Dr. Fatma ÖZ'ün sorumluluğunda doktora öğrencisi Arzu ALTUNAY'ın; "Hemşirelik Öğrencilerine Uygulanan Problem Çözmeye Dayalı Uyum Programının Değerlendirilmesi" konulu araştırmasını uygulama isteğine ilişkin alınan yazı ve ekleri, Üniversitemiz Etik Komisyonunun 22 Şubat 2010 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Sevil GÜRGAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

BEL

Hems. B. B. B.

**EK-7 NİĞDE ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI  
İZİN YAZISI**



T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :B.30.2.NĞÜ.0.72.00.00/106  
Konu :Ön Uygulama İzni

Niğde,22/01/2010

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
(Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı)  
Sıhhiye/ANKARA

**İlgi** a)18.01.2010 tarih ve B.30.2.HAC.0.82.00.00/64-679 sayılı yazınız.  
b)Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğünün 20.01.2010 tarih ve B.30.2.NĞÜ.0.Y2.00.00/44 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Fakültesi "Hemşirelik Bölümü Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı doktora öğrencisi Arzu ALTUNAY'ın "Hemşirelik Öğrencilerine Uygulanan Problem Çözmeye Dayalı Uyum Programının Değerlendirilmesi" konulu tezinin ön uygulamasını Şubat 2010 tarihinde yapmasının uygun görüldüğüne dair Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğünün ilgi (b) de kayıtlı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.;

Prof. Dr. Mehmet ŞENER  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**EKLER:**  
1-İlgi (b) yazı (1 sayfa)

✓  
Havva B. Belge



**EK-8 NİĞDE ÜNİVERSİTESİ ZÜBEYDE HANIM SAĞLIK  
YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI**



**T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğü**

Sayı : B.30.2.NĞÜ.0.Y2.00.00/44  
Konu : Ön Uygulama İzni

20.01.2010

**REKTÖRLÜK MAKAMINA**

İlgi: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nün 18.01.2010 tarih ve sayılı 64-679 yazısı.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı doktora öğrencisi Arzu ALTUNAY'ın "Hemşirelik Öğrencilerine Uygulanan Problem Çözmeye Dayalı Uyum Programının Değerlendirilmesi" konulu tezin ön uygulamasını Şubat 2010 tarihinde Yüksekokulumuzda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.  
Gereğini müsaadelerinize arz ederim.

Öğr.Gör.Üst. Doç. Dr. Ayla NARİN  
Müdür V.

EK: İlgili Yazı (1 adet)

Niğde Üniversitesi Zübeyde Hanım Sağlık Yüksekokulu  
Tlf: (0 388) 233 88 91-233 88 96

Niğde/51100

**EK-9 AKSARAY ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ  
İZİN YAZISI**

T.C.  
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ  
Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğü

D.No : 41 70 71 02 01  
Sayı : B.30.2.ASÜ.0.Y2.00.00/07  
Konu : Doktora Tezi Uygulaması

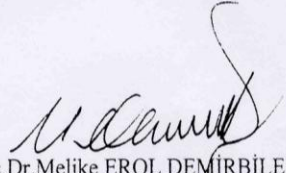
11./01/2010

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Sağlık Bilimleri Fakültesi  
Hemşirelik Bölüm Başkanlığı'na

İlgi: 06/01/2010-tarihli ve B.30.2.HAC.0.82.00.00/ sayılı yazınız.

Anabilim Dalınız doktora öğrencisi "Arzu- ALTUNAY"ın "Hemşirelik Öğrencilerine Uygulanan Problem Çözmeye Dayalı Uyum Programının Değerlendirilmesi" konulu tezinin uygulamasını, Şubat 2010- Mayıs 2010 tarihleri arasında Yüksekokulumuzda yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

  
Yrd.Doç.Dr.Melike EROL DEMİRBILEK  
Yüksekokul Müdürü

**EK-10****ARAŞTIRMA AMAÇLI ÇALIŞMA İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU****Sayın Katılımcı**

Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma yapmaktayım. Araştırmanın ismi “Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversiteye Uyumunda Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim Programının Etkinliğinin Değerlendirilmesi”dir. Sizin de bu araştırmaya katılmanızı öneriyorum. Ancak hemen söyleyeyim ki bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyorum. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz formu imzalayınız. Bu araştırmayı yapmak istememin nedeni, sizinle bir grup çalışması yaparak okulunuza uyumunuzu kolaylaştırmaktır. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı doktora öğrencisi Arzu Altunay tarafından Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu’nda gerçekleştirilecek olan bu çalışmaya katılımınız araştırmanın başarısı için önemlidir. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır. Şunu bilmeniz gerekir ki çalışma sonunda elde edilen bilgiler, kimliğiniz belirtilmeden ancak bilimsel nitelikteki çalışmalarda kullanılacaktır ve başkalarına verilmeyecektir. Bu çalışmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır. Yine çalışmanın herhangi bir aşamasında onayınızı çekmek hakkına da sahipsiniz. Şimdiden vereceğiniz samimi yanıtlar, paylaşımlarınız, işbirliğiniz ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

***(Katılımcının Beyanı)***

Sayın Arzu Altunay tarafından Aksaray Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu’nda “Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversiteye Uyumunda Problem Çözmeye Dayalı Psikoeğitim Programının Etkinliğinin Değerlendirilmesi” amacıyla araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim.

Eğer bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine bu araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla

kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi.

Çalışmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim. (*Ancak araştırmacıyı zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemim uygun olacağına bilincindeyim*).

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme yapılmayacaktır.

Araştırma sırasında bir sorun ile karşılaştığımda; herhangi bir saatte, Arzu Altunay'ı 0506 8713080(cep) no'lu telefonda arayabileceğimi biliyorum.

Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırmada “katılımcı” olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

### **Katılımcı**

Adı, soyadı:

Adres:

Tel.

İmza

### **Görüşme tanığı**

Adı, soyadı:

Adres:

Tel.

İmza:

### **Katılımcı ile görüşen araştırmacının**

Adı soyadı: Arzu Altunay

Tel : 0 506 \*\*\*\*\*

## EK-11

## EK TABLOLAR

EK.Tablo 11.1. Bazı değişkenlere göre problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının öğrencilerin üniversiteye uyum ölçeği ve alt ölçeklerinin ön test ve son test puan ortalamaları.

	Üniversite Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları					
	ÜÜÖ Toplam Puan		Akademik Uyum Alt Ölçeği		Sosyal Uyum Alt Ölçeği	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Kendi Ekonomik Durumlarını Algılamaları</b>						
Yeterli (n:33)	91.24 ± 8.30	101.55 ± 12.17	12.85 ± 3.99	15.15 ± 3.11	78.39 ± 8.28	86.40 ± 11.90
Yetersiz (n:13)	92.70 ± 9.56	99.92 ± 7.11	12.69 ± 3.22	14.46 ± 2.40	80.00 ± 8.35	85.46 ± 6.28
Z*	0.720	0.037	0.245	0.851	0.769	0.085
p	0.471	0.971	0.806	0.394	0.442	0.931
<b>Ailenin Ekonomik Durumunu Algılamaları</b>						
İyi (n:5)	95.60 ± 3.05	103.60 ± 4.98	14.40 ± 2.61	17.60 ± 1.67	81.20 ± 5.36	86.00 ± 5.39
Orta (n:39)	90.92 ± 9.03	100.74 ± 11.67	12.79 ± 3.79	14.72 ± 2.90	78.13 ± 8.51	86.03 ± 11.31
Kötü (n:2)	96.00 ± 7.07	101.50 ± 7.78	9.00 ± 4.24	13.00 ± 2.83	87.00 ± 2.83	88.50 ± 4.95
X <sup>2**</sup>	1.987	1.247	2.769	6.996	3.249	0.421
p	0.370	0.536	0.250	0.030	0.197	0.810
<b>Kredi/Burs Alma Durumları</b>						
Burs Alan (n:14)	86.79 ± 9.31	96.14 ± 8.94	13.00 ± 4.99	14.79 ± 3.64	73.79 ± 9.17	81.36 ± 8.63
Kredi Alan (n:26)	93.35 ± 7.14	102.31 ± 5.98	12.54 ± 3.14	15.08 ± 2.30	80.81 ± 6.55	87.23 ± 5.38
Almayan (n:6)	95.67 ± 9.16	107.33 ± 23.37	13.50 ± 3.39	14.83 ± 3.97	82.17 ± 8.52	92.50 ± 23.36
X <sup>2**</sup>	5.772	3.691	0.935	0.304	6.752	4.485
p	0.056	0.158	0.626	0.859	<b>0.034</b>	0.106

\*Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

**EK.Tablo11.1' in devamı**

	<b>Üniversite Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları</b>					
	<b>ÜÜÖ Toplam Puan</b>		<b>Akademik Uyum Alt Ölçeği</b>		<b>Sosyal Uyum Alt Ölçeği</b>	
	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$
<b>En Uzun Yaşadıkları Yer</b>						
Büyük Şehir (n:17)	92.41 ± 6.47	103.47 ± 14.39	13.41 ± 3.66	14.82 ± 3.63	79.00 ± 7.14	88.65 ± 13.96
Şehir (n:14)	88.86 ± 9.36	98.07 ± 8.73	12.00 ± 3.46	15.14 ± 2.11	76.86 ± 8.22	82.93 ± 8.04
Köy-İlçe (n:15)	93.40 ± 9.82	101.20 ± 7.77	12.87 ± 4.21	14.93 ± 2.87	80.53 ± 9.49	86.27 ± 7.56
X <sup>2**</sup>	1.639	1.031	0.982	0.086	1.976	1.580
p	0.440	0.597	0.611	0.957	0.372	0.453
<b>Öğrencinin Şu Anda Kaldığı Yer</b>						
Devlet Yurt (n:14)	90.86 ± 9.59	99.79 ± 7.44	12.14 ± 3.88	15.14 ± 2.80	78.71 ± 8.20	84.64 ± 6.80
Özel Yurt (n:15)	89.53 ± 9.92	98.27 ± 9.65	12.40 ± 3.09	14.33 ± 3.15	77.13 ± 10.33	83.93 ± 9.21
Arkadaşlarımla Evde (n:17)	94.28 ± 5.94	104.65 ± 13.67	13.71 ± 4.19	15.35 ± 2.89	80.47 ± 6.10	89.29 ± 13.58
X <sup>2**</sup>	1.058	1.462	1.739	1.305	0.503	0.831
p	0.589	0.482	0.419	0.521	0.778	0.660
<b>Okulu Tercih Etme Durumu</b>						
İsteyerek (n:25)	92.76 ± 7.79	100.24 ± 5.73	12.76 ± 3.71	15.08 ± 2.68	80.00 ± 7.58	85.16 ± 5.82
İstemeyerek (n:21)	90.33 ± 9.48	102.10 ± 15.08	12.86 ± 3.89	14.81 ± 3.25	70.48 ± 8.95	87.29 ± 14.40
Z*	0.762	0.287	0.211	0.033	0.905	0.343
p	0.446	0.764	0.833	0.973	0.365	0.732

\*Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

**EK.Tablo11.1' in devamı**

	Üniversite Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları					
	ÜÜÖ Toplam Puan		Akademik Uyum Alt Ölçeği		Sosyal Uyum Alt Ölçeği	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Anne Eğitim Durumları</b>						
Lise (n:7)	98.00 ± 6.00	101.57 ± 6.85	12.43 ± 3.91	14.14 ± 2.34	85.57 ± 4.54	87.43 ± 6.2
İlköğretim (n:34)	91.03 ± 8.48	101.49 ± 11.76	13.06 ± 3.83	15.11 ± 3.15	77.97 ± 8.19	86.37 ± 11.48
Okur-Yazar (n:4)	86.00 ± 8.91	96.75 ± 10.14	11.25 ± 3.10	15.00 ± 1.63	74.75 ± 8.92	81.75 ± 8.58
X <sup>2**</sup>	5.251	1.418	1.379	1.439	6.796	1.799
p	0.072	0.492	0.502	0.487	0.033	0.406
<b>Baba Eğitim Durumları</b>						
Üniversite (n:10)	91.20 ± 8.43	102.00 ± 7.47	12.90 ± 2.69	14.70 ± 2.41	78.30 ± 8.23	87.30 ± 6.58
Lise (n:10)	93.25 ± 10.18	105.42 ± 16.58	12.67 ± 4.44	14.83 ± 3.16	80.58 ± 9.00	90.58 ± 16.12
İlköğretim (n:23)	91.04 ± 8.08	98.54 ± 7.96	12.83 ± 3.91	15.13 ± 3.10	78.21 ± 8.09	83.42 ± 7.63
X <sup>2**</sup>	1.055	1.428	0.049	0.623	0.884	2.325
p	0.589	0.489	0.976	0.732	0.643	0.312
<b>Baba Mesleği</b>						
Memur (n:11)	91.18 ± 7.39	102.55 ± 6.30	13.09 ± 3.42	15.45 ± 2.62	78.09 ± 6.88	87.09 ± 5.20
Serbest Meslek(n:25)	90.88 ± 9.43	100.36 ± 13.42	12.48 ± 4.27	14.88 ± 3.17	78.40 ± 8.77	85.48 ± 13.33
Emekli (n:10)	94.10 ± 7.92	101.30 ± 8.27	13.30 ± 2.83	14.60 ± 2.80	80.80 ± 8.72	86.70 ± 7.09
X <sup>2**</sup>	1.294	1.369	0.197	0.856	0.848	1.588
p	0.523	0.504	0.906	0.652	0.654	0.452

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

**EK.Tablo 11.2. Bazı değişkenlere göre problem çözmeye dayalı psikoeğitim programının öğrencilerin problem çözme envanteri ve alt ölçeklerinin ön test ve son test puan ortalamaları.**

	Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları							
	PÇE Toplam Puanı		KK		PÇYG		YK	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Kendi Ekonomik Durumlarını Algılamaları</b>								
Yeterli (n:33)	88.15±17.07	71.58±14.19	15.45±2.44	13.76±3.11	27.45±7.80	21.61±6.03	45.24±10.01	35.94±9.13
Yetersiz (n:13)	87.54±15.94	70.61±7.62	16.38±2.22	13.54±3.04	27.92±7.25	20.38±3.80	43.23±10.48	36.69±5.54
Z*	0.634	0.598	0.703	0.295	0.232	0.722	0.610	0.232
p	0.525	0.550	0.482	0.768	0.816	0.470	0.542	0.816
<b>Ailenin Ekonomik Durumunu Algılamaları</b>								
İyi (n:5)	76.60±15.65	66.00±12.98	13.60±1.34	14.60±4.56	22.40±4.39	19.20±3.63	40.60±11.89	32.20±8.44
Orta (n:39)	90.23±16.27	72.33±12.75	15.92±2.41	13.77±2.69	28.33±7.79	21.46±5.76	45.97±9.42	36.87±8.30
Kötü (n:2)	72.50±3.54	64.50±4.95	17.00±1.41	10.00±5.66	26.00±5.66	22.50±3.53	29.50±3.54	32.00±2.83
X <sup>2**</sup>	5.353	1.903	6.888	1.298	3.866	1.242	5.406	1.844
p	0.069	0.386	0.032	0.522	0.145	0.537	0.06	0.398
<b>Kredi/Burs Alma Durumları</b>								
Burs Alan (n:14)	91.14±21.86	72.07±16.30	16.57±1.79	13.36±3.77	30.29±10.16	23.21±6.36	44.29±12.81	35.50±9.39
Kredi Alan(n:26)	86.85±13.52	71.81±10.33	15.58±2.39	13.88±2.97	26.46±5.94	20.35±4.62	44.81±8.95	37.23±7.66
Almayan (n:6)	85.50±16.61	67.33±13.52	14.33±3.20	13.67±1.63	26.17±6.46	20.67±6.53	45.00±9.14	33.00±8.15
X <sup>2**</sup>	0.687	0.646	4.947	0.006	2.399	1.569	0.011	1.002
p	0.709	0.724	0.084	0.997	0.301	0.456	0.994	0.606

\*Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.



**EK.Tablo 11.2'nin devamı**

	<b>Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları</b>							
	<b>PÇE Toplam Puanı</b>		<b>KK</b>		<b>PÇYG</b>		<b>YK</b>	
	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Ön Test</b> $\bar{X} \pm SS$	<b>Son Test</b> $\bar{X} \pm SS$
<b>En Uzun Yaşadıkları Yer</b>								
Büyük Şehir (n:17)	82.94±16.18	70.59±14.14	15.65±2.80	12.59±3.14	25.29±6.53	21.53±5.48	40.00±11.10	36.4±9.70
Şehir (n:14)	92.57±20.12	72.64±12.26	15.50±2.14	15.14±3.51	29.00±8.55	21.36±4.05	48.07±11.91	36.14±7.23
Köy-İlçe (n:15)	89.40±12.44	70.87±12.72	16.00±2.24	13.60±1.88	28.87±7.59	20.87±6.83	44.53±5.76	35.80±7.80
X <sup>2**</sup>	1.616	0.093	0.098	3.525	1.317	0.459	1.680	0.181
p	0.445	0.954	0.952	0.172	0.517	0.795	0.432	0.914
<b>Öğrencinin Şu Anda Kaldığı Yer</b>								
Devlet Yurdu (n:14)	93.21±15.38	70.29±11.35	15.79±1.81	14.29±1.94	30.50±7.96	20.79±6.64	46.93±8.06	34.57±6.93
Özel Yurt (n:15)	94.40±14.26	79.20±8.54	16.27±1.71	14.87±2.72	29.60±7.09	23.27±5.19	48.53±9.23	41.07±6.54
Arkadaşlarıyla Evde (n:17)	78.00±15.32	65.18±13.38	15.18±3.21	12.18±3.57	23.41±6.00	19.88±4.37	39.41±10.48	33.12±8.89
X <sup>2**</sup>	8.152	9.159	1.618	6.867	7.288	3.313	7.241	8.094
p	0.017	0.010	0.445	0.032	0.026	0.191	0.027	0.017
<b>Okulu Tercih Etme Durumu</b>								
İsteyerek (n:25)	85.92±15.20	69.80±10.52	15.64±2.12	13.68±3.12	27.84±6.52	20.88±5.00	42.44±10.00	34.88±8.10
İstemeyerek (n:21)	90.43±18.16	73.10±14.77	15.81±2.73	13.71±3.07	27.29±8.82	21.71±6.09	47.33±9.71	37.67±8.30
Z*	1.302	1.478	0.636	0.311	0.321	0.343	1.633	1.437
p	0.193	0.139	0.525	0.756	0.749	0.731	0.102	0.151

\*Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

EK.Tablo 11.2'nin devamı

	Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları							
	PÇE Toplam Puanı		KK		PÇYG		YK	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
<b>Anne Eğitim Durumları</b>								
Lise (n:7)	85.29±14.83	68.86±7.86	16.57±2.23	11.86±3.24	26.71±3.15	20.29±5.79	42.00±12.87	35.43±6.49
İlköğretim (n:34)	87.14±16.72	71.74±13.35	15.54±2.44	14.06±2.90	27.43±7.97	21.60±5.58	44.17±9.48	36.09±8.72
Okur-Yazar (n:4)	100.00±17.26	71.75±14.95	15.75±2.50	13.75±3.86	30.50±10.34	20.00±4.97	53.75±6.40	38.00±7.96
X <sup>2**</sup>	3.023	1.080	1.146	2.648	0.513	0.214	4.108	0.289
p	0.221	0.583	0.564	0.266	0.774	0.898	0.128	0.865
<b>Baba Eğitim Durumları</b>								
Üniversite (n:10)	91.70±14.39	70.50±6.84	16.00±2.58	13.70±2.67	26.70±6.77	21.50±3.17	49.00±9.40	35.30±6.24
Lise (n:10)	88.33±18.44	69.0±18.22	15.17±2.41	13.83±3.49	27.92±9.09	20.75±8.41	45.25±9.82	34.33±9.82
İlköğretim (n:23)	86.25±16.88	72.46±11.43	15.88±2.36	13.63±3.12	27.79±7.37	21.42±4.56	42.58±10.23	37.42±8.20
X <sup>2**</sup>	0.626	0.695	0.903	0.019	0.827	0.132	2.708	0.965
p	0.731	0.706	0.637	0.991	0.661	0.936	0.258	0.617
<b>Baba Mesleği</b>								
Memur (n:11)	87.82±11.53	72.81±7.78	15.36±2.54	14.36±.59	26.18±6.55	21.27±3.64	46.27±7.20	37.18±7.51
Serbest Meslek (n:25)	87.84±18.41	72.80±14.10	15.60±2.63	13.84±2.95	28.84±7.72	22.32±.03	43.30±10.85	36.28±9.03
Emekli (n:10)	88.50±17.97	65.90±12.45	16.40±1.51	12.60±2.72	26.00±8.38	18.60±5.23	46.10±11.19	34.70±7.38
X <sup>2**</sup>	0.046	2.188	1.348	1.418	3.175	2.751	0.626	0.337
p	0.977	0.335	0.509	0.492	0.204	0.253	0.731	0.845

\*\* Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

**EK.Tablo 11.3. Psiko eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin öğrenci görüşleri.**

<b>Görüş ifadeleri * n=46</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde</b>
Kendimi daha iyi ifade etmeyi ve gerektiğinde hayır diyebilmeyi öğrendim	36	78.26
Kendime güvenim arttı ve olumlu düşünmeye başladım	27	58.70
Empati yapmayı geliştirdim	22	47.83
Okula uyum sağladım	20	43.48
İnsanlarla etkili iletişim kurmayı öğrendim	19	41.30
Kendimi tanıma ve öz eleştiri yapmayı öğrendim	18	39.13
Olaylar karşısında objektif olmayı ve çok yönlü bakarak karar vermeyi öğrendim	17	36.96
Grup içinde saygılı biçimde birlik olma, model almayı ve sorunlarımı başkalarıyla paylaşmayı öğrendim	15	32.61
Problem çözmeyi öğrendim	10	21.74
Kendime amaç ve hedefler koymayı öğrendim	6	13.04

\* n katlanmıştır, yüzdeler n'e göre alınmıştır.

**EK.Tablo 11.4. Öğrencilerin psiko eğitim programı ile ilgili önerileri.**

<b>Öneri ifadeleri* n=46</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde</b>
Üniversiteye başlayan her öğrenci böyle programdan geçmeli	28	60.87
Bu tür programlara gelecek yıllarda da devam edilmeli	15	32.33
Bu şekildeki bir program güzel, önerim yok	14	30.43
Program süreci daha uzun olabilir	9	19.57
Fon müzikleri arttırılabilir	1	2.17
Bireysel görüşmeler de yapılabilir	1	2.17

\* n katlanmıştır, yüzdeler n'e göre alınmıştır.

**EK.Tablo 11.5. Öğrencilerin son oturumda psikoeğitim programına katılmadan önce ve sonrasında üniversite yaşantılarını algılamalarına ilişkin ifadeleri (n=46).**

Öğrenci Sırası	Öğrencilerin psikoeğitim programına katılmadan <u>önce</u> üniversite yaşantısını algılama ifadeleri	Öğrencilerin psikoeğitim programına katılıktan <u>sonra</u> üniversite yaşantısını algılama ifadeleri
1.	Zor, çekilmez	Zorluklarla baş edebilme, kabullenme
2.	Zor, sıkıcı	Eğlenceli bir yer
3.	Sıkıcı	Artık rahatım
4.	Çok sıkıcı ve çekilmez	Daha eğlenceli ve doyurucu
5.	Çekilmez, katlanılmaz	Artık daha zevkli
6.	Sıkıcı ve iletişimde problem vardı	Okulumu ve mesleğimi benimsedim, kendi sorunlarımı hallettim
7.	Özlem, yalnızlık, zor yaşam	Kazanımların olduğu dönem/yer
8.	İstemezken	Artık seviyorum
9.	Normal, sıkıcı	Artık yanımdan geçenlere birey olarak bakabiliyorum
10	Çekilmezdi, pişmanlık	Pişmanlık bitti ve akademik kariyer yapma kararı verdim
11.	Sıkıcı	Kendimi geliştirebileceğim bir ortam
12.	Sıradan ve sıkıcı	Biraz daha rahat
13.	Çok iyi değil, sıkılıyordum	Alıştım
14.	Çok daha zor	Olaylara pozitif yaklaşabiliyorum
15.	Sıradan bir yaşantı, basite alıyordum	Üniversiteli olmak ayrı bir konummuş, güzel
16.	Eziyet ama gerekli	Yinede mutlu olabildiğim gerekli yer
17.	Kendimizi geliştirmeye yatkınlığı olmayan bir kurum	Kendimi karar verdiğim şekilde olmak için istediğim yere/konuma götüren kurum
18.	Bazı şeylerin tadına varamazken	Küçük şeylerden mutlu olmayı, elimdekilerin değerini bilmeyi öğrendiğim yer
19.	Çok sıradan, kendimi geliştirmek için bir şey yapmadığım yer	Kendimi değiştirerek çevreme uyum sağladığım bir yer
20	Anlamsız, okulu hemen bitirip işe başlamam gereken bir yer	Bir anlamı oldu
21.	Hayalimdeki yer değil, ısınmadım	Şu anı güzel yaşamam gerektiğini anladığım yer
22.	Uyum sorunumun olduğu bir yer	Uyum sorunum kalktı ve grup sayesinde çevrem gelişti

**EK.Tablo 11.5'in devamı**

23.	Kendi halimde, içime kapanık, sessiz sakin yaşadığım bir yer	Artık kendi fikirlerimi ve düşüncelerimi ortaya koyabildiğim bir yer
24.	Kendimi ifade etmede yetersiz, çekingen olduğum bir yer	Kendimi ifade edebildiğim, uyum sürecimin daha da arttığı bir yer
25.	Aileden ayrılma, üzülmeye	Kendimi ifade edebildiğim, amaç belirlediğim, sosyal bir ortam
26.	Güven duygusu az, herkes kendi halinde ve kendinin düşünüldüğü bir ortam	Herkesin güvenmeye ihtiyacı olduğu bir ortam
27.	Ders dışında yaşamın olmadığı, mutsuzluk yaşatan yer	Kurumdan ve derslerden zevk alma, mutlu olma
28.	Farkında olmadan yaşam	Düşünerek, farkında olarak yaşam
29.	Hiçbir aktivitesi olmayan, sıkıcı yaşam	Danışabileceğim hocalarımın olması
30.	Boş boş geçen, sosyal aktivitesi olamayan	Hayat her şeyiyle güzel
31.	Sadece okulu bir şekilde bitirmek	Daha anlamlı bir şeyler kazanarak okulu bitirmek ve ilerisi için güzel amaçlar belirlemek
32.	Sadece eğitim süreci	Eğitim ve sosyalleşme
33.	Ders çalışmaktan ibaret	Kendimi geliştirebileceğim bir yer
34.	Ödev gibi	Hedef oldu
35.	Üniversiteden ibaret	Kendimi geliştirme yeri
36.	Sınırlı kişiyi tanırdım	Her sınıftan arkadaşım var
37.	Hocaları gözümde büyütüp konuşamazdım	Hocalarla konuşurken arkadaş gibi rahatım korkmuyorum
38.	İstmeden geldiğim için mutsuzluk	Bu ortamdan en iyi şekilde yararlanma ve yaşamdan zevk alma, mutlu olma
39.	Daha kararsız ve korku dolu	Daha mutlu ve güven
40.	Hayat tecrübesi kazandıracak yer	Daha fazla tecrübe kazandıracak yer
41.	Geleceğe yatırım	Kazandıklarımız
42.	Güzel bir öğrencilik dönemi	Bu dönemin daha güzelleşmesi
43.	Sıradan	Biraz daha iyi
44.	Berbat	Hala berbat
45.	Çok bunaltıcıydı	Bu bunaltı azaldı
46.	Bunaltıcı	Daha rahatım

**EK.Tablo 11.6. Öğrencilerin programa katılmadan önceki ve sonraki üniversite yaşantılarına ilişkin ifadelerine dayalı olarak uyum durumlarına göre üniversiteye uyum ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları.**

	Üniversiteye Uyum Ölçeği Puan Ortalamaları					
	ÜÜÖ Toplam Puan		Akademik Uyum Alt Ölçeği		Sosyal Uyum Alt Ölçeği	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
Duygusal Uyum (n:18)	92.83 ± 9.57	102.61 ± 14.58	12.39 ± 3.71	14.61 ± 3.01	80.44 ± 8.00	88.00 ± 14.05
Sosyal Uyum (n:15)	89.60 ± 9.48	99.53 ± 9.95	11.80 ± 3.86	14.60 ± 3.22	77.80 ± 10.46	84.93 ± 9.60
Akademik Uyum (n:13)	92.38 ± 5.87	100.77 ± 4.94	14.54 ± 3.33	15.85 ± 2.41	77.85 ± 5.46	84.92 ± 4.70
X <sup>2*</sup>	1.511	0.089	4.484	1.182	1.500	0.267
p	0.469	0.956	0.106	0.553	0.472	0.874

\*Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

**EK.Tablo 11.7. Öğrencilerin programa katılmadan önceki ve sonraki üniversite yaşantılarına ilişkin ifadelerine dayalı olarak uyum durumlarına göre problem çözme beceri algılarının ön test ve son test puan ortalamaları.**

	Problem Çözme Envanteri Puan Ortalamaları							
	PÇE Toplam Puanı		KK		PÇYG		YK	
	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$	Ön Test $\bar{X} \pm SS$	Son Test $\bar{X} \pm SS$
Duygusal Uyum (n:18)	87.22±16.36	70.67±10.94	15.56±2.64	14.44±3.48	27.89±6.95	20.89±5.59	43.78±11.06	34.83±7.35
Sosyal Uyum (n:15)	96.07±14.07	75.33±10.96	16.67±1.76	13.00±2.17	30.07±8.17	23.07±5.57	49.33±8.35	39.27±7.70
Akademik Uyum (n:13)	79.69±16.24	67.54±15.80	14.85±2.44	13.46±3.31	24.31±7.00	19.69±5.00	40.54±8.86	34.38±9.47
X <sup>2*</sup>	6.100	1.861	4.934	2.346	2.615	1.867	5.308	2.863
p	0.047	0.394	0.084	0.309	0.270	0.393	0.070	0.238

\*Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.