

**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HEMŞİRELİK ESASLARI ANABİLİM DALI**

**SAĞLIK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK
BECERİLERİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

30074

Afife YURTTAŞ

Tez Yöneticisi

Yrd. Doç.Dr. Ayşen YETKİN

Yüksek Lisans Tezi

Erzurum - 2001

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HEMŞİRELİK ESASLARI ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

SAĞLIK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK BECELERİLERİ
İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Afife YURTTAŞ

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 04.09.2001
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 17.09.2001
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Ayşen YETKİN
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Seher ERGÜNEY
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Behice ERCİ
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Sevinç YAMAN (POLAT)
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Mine EKİNCİ
Jüri Üyesi (Yedek) : Yrd. Doç. Dr. Duygu ARIKAN
Jüri Üyesi (Yedek) : Yrd. Doç. Dr. Gülşen ERYILMAZ
Enstitü Müdürü : Doç. Dr. Erol SELİMOĞLU

Eylül 2001

ERZURUM

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR.....	III
TABLolar DİZİNİ.....	IV
ÖZET.....	VIII
SUMMARY.....	IX
1.GİRİŞ.....	1
2.GENEL BİLGİLER.....	4
2.1.Problem Kavramı.....	4
2.1.2.Problem Çözme.....	5
2.1.3.Hemşirelik/Ebelik ve Problem Çözme.....	10
2.2.Empati Kavramı.....	11
2.2.1.Hemşirelik/Ebelik ve Empati.....	14
2.2.2..Empati Eğitimi.....	15
3.MATERYAL – METOD.....	17
3.1.Araştırmanın Şekli.....	17
3.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman.....	17
3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	17
3.4.Verilerin Toplanması.....	17
3.4.1.Anket Formu.....	18
3.4.2.Problem Çözme Ölçeği.....	18
3.4.3.Empatik Beceri Ölçeği-B Formu.....	19
3.5.Verilerin Değerlendirilmesi.....	20
4.BULGULAR.....	21

5.TARTIŞMA.....	44
6.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
7.KAYNAKLAR.....	62
EKLER.....	71
EK –1. Anket Formu.....	71
Ek – 2. Problem Çözme Ölçeği.....	73
EK - 3. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu.....	77



TEŞEKKÜR

Tezimin yürütülmesinde yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ayşen YETKİN'e, tezimin uygulama ve değerlendirme aşamasında yardımlarını esirgemeyen Sayın Arş. Gör. Birol ALVER'e, istatistiksel değerlendirmelerde yardımını esirgemeyen hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Behice ERCİ'ye, çalışma arkadaşım, güzel insan Öğr. Gör. Yazgül KÜÇÜK'e, tezimin her aşamasında yol gösteren ve destekleyen Arş. Gör. Ayda ÇELEBİOĞLU'na, Arş. Gör. Reva AKPINAR'a, yaşantımın her döneminde bana güç veren annem Nursefa PARLAR, babam Turan PARLAR'a, ayrıca Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu akademik personeline, Erzurum Sağlık Yüksekokulu'nda bulunan akademik, idari personele ve öğrencilere teşekkür ederim.

TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa No
Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	21
Tablo 2. Öğrencilerin Meslekleri ve Eğitimleri İle İlgili Özelliklerinin Dağılımı.....	22
Tablo 3. Öğrencilerin Problem Çözme Becerisi (PÇB) ve Alt Ölçekleriyle İlgili Puan Ortalamaları.....	23
Tablo 4. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	24
Tablo 5. Öğrencilerin Sınıfına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	24
Tablo 6. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	25
Tablo 7. Öğrencilerin Şu Anda Hemşirelik/Ebelik Mesleğini Yapıp Yapmama Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	26
Tablo 8. Öğrencilerin Ailesinde Sağlık Alanında Çalışan Birey Olup-Olmama Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	26
Tablo 9. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	27

Tablo 10. Öğrencilerin Yaşamının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	28
Tablo 11. Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulu'nu ÖSS'de Tercih Sırasına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	28
Tablo 12. Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Çalışmak İstedikleri Alana Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	29
Tablo 13. Öğrencilerin Mesleğe Karşı Duyulan Sevgilerine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	30
Tablo 14. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Problem Çözme Becerilerini Etkileme Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	31
Tablo 15. Öğrencilerin Okulda Aldıkları, Eğitimin Başkalarını Anlama Düzeyini Etkilemesine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	32
Tablo 16. Öğrencilerin Mesleklerine Karşı Duyduğu Sevgide Alınan Eğitimle Bir Değişik Olup/Olmamasına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları.....	33
Tablo 17. Empatik Beceri Ölçeği İle Problem Çözme Becerisi ve Alt Ölçeklerine Ait Puanlar Arasındaki İlişki.....	34
Tablo 18. Öğrencilerin Empatik Beceri Ölçeği İle İlgili Puan Ortalamaları.....	34
Tablo 19. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	35

Tablo 20. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	35
Tablo 21. Öğrencilerin Sınıfına Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	36
Tablo 22. Öğrencilerin Şu Anda Hemşirelik/Ebelik Mesleğini Yapıp Yapmama Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	36
Tablo 23. Öğrencilerin Ailesinde Sağlık Alanında Çalışan Birey Olup Olmama Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları....	37
Tablo 24. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	37
Tablo 25. Öğrencilerin Yaşamının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	38
Tablo 26. Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulu'nu ÖSS'de Tercih Sırasına Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	39
Tablo 27. Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Çalışmak İstedikleri Alana Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	39
Tablo 28. Öğrencilerin Mesleğe Karşı Duyulan Sevgilerine Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	40
Tablo 29. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Problem Çözme Becerisini Etkileme Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	41

Tablo 30. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Başkalarını Anlama Düzeyini Etkileme Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları.....	42
Tablo 31. Öğrencilerin Mesleklerine Karşı Duyduğu Sevgide Alınan Eğitimle Bir Değişiklik Olup/Olmamasına Göre Empatik Becerileri Puan Ortalamaları.....	43



VIII

ÖZET

Tanımlayıcı ve karşılaştırmalı nitelikte olan bu araştırma Atatürk Üniversitesi Erzurum Sağlık Yüksek Okulu 1. ve 4.sınıf öğrencilerinin empatik beceri ve problem çözme becerilerini belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla yürütülmüş, anket çalışmaları 9 Ekim 2000 de yapılmıştır. Evrenin tümü (181 kişi) araştırma kapsamına alınmak istenmiş ancak verilerin toplandığı gün dershanede olan toplam 157 gönüllü öğrenci (1.sınıf 84 kişi, 4.sınıf 73 kişi) örnekleme oluşturmuştur.

Veriler; anket formu, empatik beceri ölçeği B formu ve problem çözme ölçeği formu ile toplanmış, yüzdeler, t testi, varyans (F), korelasyon, Kruskal Wallis (KW) ve Mann Whitney U (MWU) analizi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin %73.2'si hemşirelik, %26.8'i ebellek bölümünde, %53.5'i 1.sınıfta, %46.5'i ise 4.sınıfta idi.

Öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması 135.59 ± 20.31 , problem çözme becerisi puan ortalaması ise 80.25 ± 17.00 olarak belirlenmiştir. İki ölçeğe ait puanlar arasındaki ilişki önemsiz ($r=-.113$, $p>0.05$) bulunmuştur. 1. sınıf öğrencilerin problem çözme becerisinin 4.sınıf öğrencilerinden önemli ($p<0.01$) ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin; bölümünün, yaşının, şu anda hemşirelik / ebellek yapıyor olmasının, ailesinde sağlık alanında çalışan birey olmasının, mezun olduğu lisenin, yaşamının çoğunu geçirdiği yerin, Sağlık Yüksekokulu'nu tercih sırasının, mezun olduktan sonra görev almak istediği alanın, mesleğine karşı duyduğu sevgi düzeyinin, öğrenimi boyunca mesleği ile ilgili sevgi düzeyinde oluşan değişikliğin problem çözme becerisi ve empatik becerisi üzerine önemli bir etkisinin olmadığı ($p>0.05$) belirlenmiştir.

Öğrencilerin sınıfları ile empatik beceri puan ortalaması arasındaki fark da önemsiz ($p>0.05$) bulunmuştur.

SUMMARY

This descriptive and comparative study, was carried out to determine and compare Problem Solving Ability (PSA) and Empathetic Abilities (EA) of the first and fourth class students of Atatürk University, Erzurum School of Health. The questionnaire was done on October 9 th, 2000. The whole population (181 students) were aimed to be included in the context of the study, but 157 students who were present in the classrooms on the day, when the data were collected comprised the sampling group (84 students in the first class and 73 students in the fourth).

The data were collected by means of Questionnaire Form, Empathetic Ability Scale and Problem Solving Scale, and were evaluated by means of percentage count, t-testing, Variance analysis (F), correlation, Kruskal Wallis (KW) and Mann Whitney (U) (MWU) analysis.

73.2% of the students were in Nursing Department and the rest of them (26.8%) were in Midwifing Department; 53.5% of the students were in the first class and rest of them (46.5%) were in the fourth class room.

It was determined that Empathetic Ability Scores of the students were 135.59 ± 20.31 , and Problem Solving Scores were 80.25 ± 17.00 . The relationship between the scores of two scales was found to be insignificant ($r = -.113$, $p > 0.05$).

It was determined that PSA scores of the first class students were significantly higher than those of the fourth class ($p < 0.01$).

It was determined that departments of the students, their ages, working as a nurse / midwife now, having health staff in their family, the high school graduation, the place where she lived most of her life, the rank of choice for School of Health, the field she wanted to work after graduation, attachment of level as to her profession, the change occurring in her profession as to attachment of level during her education didn't have a significant impact on their Problem Solving Ability and Empathetic Ability ($p > 0.05$).

The difference between the classes of the students and Empathetic Ability Scores also found to be insignificant ($p > 0.05$).

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Hemşirelik ve ebelik bir insanın başka bir insana verebileceği en hayati hizmetleri içeren ve insanoğlunun birbirleriyle ilişkilerinin başladığı andan beri var olan mesleklerdir¹. Bu tarihi gelişim süreci içinde her kuşak tarafından bazı yenilikler eklenerek bugünkü modern meslek haline gelmişlerdir²⁻⁴.

Hemşirelik ve ebelik mesleğini seçecek olan kişilerin bireysel ilgi, istek ve yeteneklerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Bu gereklilik hem verilen hizmetin istenilen kalitede olması, hem de hizmeti verenler ve alanların hoşnutluğu açısından son derece önemlidir⁵. Bu özelliklere sahip hemşire ve ebe adaylarının profesyonel bir nitelik kazanabilmeleri için aldıkları eğitimle bu özelliklerini geliştirmeleri beklenir. Böylece öğrencilerin psikomotor, entellektüel ve duyuşsal olmak üzere üç davranış alanında bilgi ve beceri kazanmaları sağlanır. **Psikomotor beceriler**; teknik yöntemleri, özel malzeme ve aletleri kullanabilmeyi, işlemleri gerçekleştirmeyi, **entellektüel beceriler**; sistematik düşünmeyi, muhakeme etmeyi, problem çözmeyi, **duyuşsal beceriler** ise; kişilerarası ilişki kurabilmeyi, empati yapabilmeyi, yaratıcı ve esnek olmayı, gözlem, görüşme ve danışmanlık yapabilmeyi içermektedir. Böylece öğrencinin yaratıcı düşünme yeteneği güdülenir, desteklenir ve gelişir⁶⁻⁸.

Hemşirelik ve ebelik hizmetleri, hemşirelik süreci kapsamı içinde verilmektedir. Hemşirelik süreci bilimsel bir temele dayanır. Ayrıca hemşire ve ebenin, problem ile karşılaştığında, doğru kararı vermesi için profesyonel standartlar ve sorumluluklarla birlikte etik kriterleri de kullanması önemlidir⁹.

Hemşirelik süreci problem çözme yönteminin sistematik bir biçimde kullanılması olup, bireyin ve toplumun, fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasını sağlar.

Bu nedenle ebelerin ve hemşirelerin bakım verdiği bireyin sorunlarını çözebilmesi için yeterli problem çözme becerisine sahip olması gerekir. Sistematik yaklaşım, hemşirelik sürecinin her aşamasında yani; problemin belirlenmesi, yapılacak girişimlerin planlanması, planın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında gerekli ve önemlidir. Bu mantıksal yaklaşım günlük yaşantıda karşılaşılan problemlerin çözümünde de kullanılmaktadır¹⁰.

Sağlığın geliştirilmesi, sürdürülmesi ve hastalık halinde iyileştirilmesinde bireye yardım etme sorumluluğunu yerine getirebilmesi için hemşire ve ebelerin bilgi ve deneyimlerini kullanabilme, karar verebilme, problem çözebilme, kritik düşünebilme gibi önemli zihinsel fonksiyonlara sahip olmaları gerekir^{10,11}.

Ayrıca hemşirelik sürecinin her aşamasında hemşire ve ebelerin terapötik iletişim (tedavi edici) kurabilme becerisine sahip olmaları da sürecin etkinliğinde ve bakımın niteliğinin yükseltilmesinde önemli rol oynar. Terapötik iletişim belirli amaçlarla hizmet edilen hastayı anlamayı kolaylaştırır ve temel gereksinimlerini açıklamaya yöneltir yararlı ve yapıcı eylemleri içerir. Bir başka deyişle terapötik iletişim bireyin benlik değerini ve problem çözme yeteneğini artıran, otonomi ve yaşamsal amaca duyarlılığını artıran, otonomi ve yaşamsal duyarlılığını etkileyen, kendisi ile olduğu kadar çevresi ile de sağlıklı bir etkileşime girmesine yardım eden iletişim biçimidir^{4,12}.

Hasta tarafından yaşanan ve ifade edilmesi her zaman kolay olmayan duyguların anlaşılması, hastanın ne tür bir yardıma gereksinmesi olduğunun belirlenmesi hemşire ve ebenin sorumluluğudur. Hemşire ve ebe bu sorumluluğu yerine getirirken bireyin duygusunu veya gösterdiği sözlü ve sözsüz davranışın o birey yönünden ne anlam taşıdığını ifade etmesini kolaylaştıracak iletişim yöntemleri kullanır¹³.

Bu iletişim yöntemleri içinde empati önemli bir yere sahiptir. Çünkü empati bir takım kişilik özelliklerinden temel olarak karşımızdaki bireyi anlayabilmemizi sağlar. Empatik iletişimin kullanılması hastanın problemlerinin belirlenmesi ve çözümlenmesinde hastanın kendini ifade etmesini kolaylaştırır¹⁴.

Hemşire ve ebelerin problem çözme becerisi ve empatik beceri düzeylerinin yüksek olması hemşirelik sürecinin başarılı bir şekilde uygulanmasını sağlayarak bakımın kalitesinin yükseltilmesinde önemli bir rol oynayacağı düşünülebilir.

Bu bilgiler doğrultusunda planlanan bu çalışma Atatürk Üniversitesi Erzurum Sağlık Yüksekokulu 1. ve 4. sınıf, Hemşirelik ve Ebelik Bölümü öğrencilerinin empatik beceri ve problem çözme becerilerini, aldıkları mesleki eğitimin bu beceriye etkisini, ayrıca bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Problem Kavramı

İnsan yaşamında problemlerin olmaması ya da her an yeni bir problemle karşılaşmamak olası değildir. Problemsiz bir yaşam ya da problemsiz bir yer bulmak da mümkün değildir. Bu nedenle problemsiz bir yaşam beklemek yerine problemlerin nasıl çözülebileceğini öğrenmek önem taşımaktadır.

Problem çözmede karşılaşılan en önemli güçlüklerden biri, bireylerin problemleri çözmek için hiçbir çaba göstermemeleridir. Yalnız olmaktan şikayet eden bir bireyin çözüm olarak sadece “üzülmesini”, problem çözmek için hiçbir çaba göstermemesi örnek olarak verilebilir¹⁵.

Problem kavramı çok geniş kapsamlıdır. Bir öğrenci için derslerinde başarısız olması problem oluşturduğu gibi bir bilim adamı için halihazırda bulunan ve araştırılacak olan konular, gelecek için yapılacak bir çok buluş birer problem olarak ortaya çıkmakta ve çözüm gerektirmektedir¹⁶⁻¹⁹

Morgan’a²⁰ göre problem temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Binbaşıoğlu’na²¹ göre problem bireyin karşılaştığı içinden çıkılmaz gibi görünen yeni durumlardır.

Problem sözcüğü Grekçe’de proballo (öne çıkan engel) sözcüğünden türetilmiş, “problema” kelimesinden gelmektedir. Webster sözlüğünde problem; “araştırma, düşünme ve cevaplama için ileri sürülen bir soru” şeklinde tanımlanır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde problem “düşünüp konuşulmaya, bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan durum” olarak ifade edilmiştir.²²⁻²⁴

Bir problem uçta basit bir cevabı gerektiren bir durum olabilirken diğer uçta kapsamlı bir problem çözme sürecini gerektirebilir. Karmaşık problemler hem

psikolojik gelişme için olanak sağlar hem de psikolojik rahatsızlıklar için bir tehdit oluşturabilir²⁵.

2.1.2. Problem Çözme

Problemlere sistematik olarak yaklaşırsa çözülebileceğinin bilinmesi önemlidir. Yani problem çözme yaklaşımı sistematik olmasına rağmen bireylerin çoğu problem çözümünde tamamen rastgele bir biçimde değişik yaklaşımlar denemekte ya da hiçbir çaba göstermemektedir¹⁵.

İnsanların düşünme sürecini kullandıkları alanlar bir problemi çözme, belirli amaçları gerçekleştirme, karşılaşılan kişileri daha iyi anlama bilgi ve olayları anlamlandırma. Pek çok eğitimci, felsefeci ve psikolog düşünmenin kendini var etmenin bir koşulu ve eğitimin amacı olduğunu ileri sürmüştür. Eğitim problem çözme yeteneğinin geliştirilmesini, yönlendirilmesini, bireyin yaşama uyumunu kolaylaştırarak amacına ulaşmasını sağlar. Bireyin problem çözme yeteneği başarılı bir problem çözücü haline gelir ve her çeşit problemi rahatlıkla çözebilir^{16-19,26}.

Platt ve Spivack²⁷ duygusal rahatsızlığı olan ergenlerle normal ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada problem çözmenin boyutlarını incelemişler ve hasta olmayan ergenlerin kişilerarası ilişkilerde hedeflerini ve etkili iletişim yöntemlerini belirleyebildiklerini ve bir duruma başka insanların açısından bakabildiklerini belirlemişlerdir. Bu sonuçlar problemlerle etkili olarak başa çıkabilmenin kişilerarası ilişkilerdeki başarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Bireyin doğuştan sahip olduğu problem çözme yeteneği sonradan eğitim ve deneyimlerinin etkisiyle gelişir ve beceri şekline dönüşür.

Problem çözme bir zaman, çaba, enerji ve araştırma işidir. Bireyin ihtiyaç, amaç,

değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumları ile ilgili olması ve aynı zamanda yaratıcı, düşünce ile zeka, duygu, irade ve eylem gibi unsurları kendinde birleştirmesinden dolayı çok yönlüdür²⁷.

Bireyin problem çözümünü öğrenmesini etkileyen etmenler şunlardır;

- a) Gelişim ve olgunlaşma düzeyi ,
- b) Yetenek düzeyindeki ayrıcalıklar,
- c) Güdülenme,
- d) Yetiştigi sosyo-kültürel çevre,
- e) Aldığı eğitim ve öğretim.

Problem çözme özellikle 1980'lerde çeşitli araştırma ve makalenin konusu olmuştur. Bilimsel araştırmalarda tümdengelim ve tümevarım gibi bilimsel araştırma yöntemlerinin bir çeşit problem çözme modeli olduğu ileri sürülmüştür. Tümdengelim mantıksal ve değerlendirilebilir varsayımların oluşturduğu sıralı bir süreçtir. Tümevarım ise bir olgudan başlayıp teoriye giden varsayımları hiyerarşik düzeni kullanmayan, birbirini izleyen sirküler bir düzen içinde olan muhakeme sürecidir. Tümevarım stratejisinin fonksiyonu yeni bir şeyler keşfetmek değil, önceden keşfedilenlerle benzerlik kurmaktır. Tümevarım biçimindeki problem çözme klinik uygulamalarda daha fonksiyonel olan bir yaklaşımdır. Bu iki yöntem arasındaki boşluğu kapatmak için, varsayımsal tümdengelimli yöntem ileri sürülmüştür. Bu yöntem hemşirelik hizmetinin verilmesinde de odak teşkil etmektedir. Birey problem ortaya çıktığında çeşitli tanımlayıcı varsayımlar ileri sürer, geçmişteki olaylardan bilgi toplar, sonunda varsayımları destekler veya reddeder. Bireyin doğuştan sahip olduğu problem çözme yeteneği sonradan eğitim ve deneyimlerinin etkisiyle gelişir ve beceri şekline dönüşür^{21,26,28}.

Coche ve Douglas²⁹ problem çözme eğitiminin pratik etkilerini inceledikleri bir araştırmada problem çözme eğitimi verilen grupta, kişisel yeterlilik duygusu, öz saygı ve dürtü denetimindeki gelişmelerde başarı kaydetmişlerdir.

Heppner¹⁹ problem çözme, problemlerle başa çıkma ile eş anlamda kullanır. Gerçek yaşamda kişisel problem çözme içsel veya dışsal isteklere uyum sağlamak için amaca yönelik bir dizi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal işlemler olarak tanımlanır. Problem çözme, bir soruna yaklaşma veya kaçmaya yönelik bilinçli ve bilinçsiz, başarılı ve başarısız eylemleri içerir. Problem çözme rasyonel, mantıklı, bilişsel bir bilgi işlem süreci olarak basitleştirilemez. Gerçek yaşamda problem çözme dinamik ve aktiftir. Kişisel problem çözme oldukça karmaşık bir süreçtir. Tipik bir problem anında çözülebilir veya sayısız kararları içerebilir. Pek çok olası çözümü olabilir ya da değerlendirmeyi engelleyecek kadar belirsiz olabilir.

Problem çözme yöntemleri en basitten en karmaşık olana göre ele alındığında şu yöntemler kullanılır.

İç güdülerden yararlanma: Problemin iç güdü ile çözülmesidir. Hayvanlarda daha sıktır.

Deneme-yanılma: İnsan bir problemle karşılaşınca birçok tepkide bulunur. Birey nedenini fazla aramadan, bunlardan amaca götürücü olanları seçer ve bunları yinelemeye çalışır, diğerlerini atar. Böyle bir problem çözme yöntemi bilinçli bir öğrenme yöntemi sayılmaz.

Ezbere dayalı çözüm: İnsanlar sadece geçmişte başarıyla kullanmış oldukları yöntemleri uygular. Eğer yeni çözüm daha önce çözdüklerine benziyorsa daha az düşünerek bunu da kolayca çözebilir. Ancak çoğu kez sorunlar farklı olduğu için bu

yöntemin yalnız başına kullanımı başarı sağlamaz.

Başkalarının yaşantılarından yararlanma: Bir problem çözümlenmediği zaman ya başkalarının bizzat kendilerinden yardım görülür ya da onların yapıtlarına başvurulur.

Uslamlama yöntemi: Problem çözmede en güvenilir yöntemdir. Başkalarının yaşantılarından yararlanma yöntemi, bu yöntemle birlikte uygulandığında daha yararlı olur. Uslamlama düşünmenin bir türüdür. Zihin herhangi bir problem karşısında uslamlamada bulunurken bu yöntem veya işlemlerin hepsi veya bir kaçını kullanır²¹.

Problem çözme herkes için en iyi ve doğru çözümü bulma yöntemidir. Problem çözme programının amacı bireylerin problem çözme için harekete geçmelerine yardımcı olmaktır. Problem çözme eğitiminde birey problemin ne olduğunu anlar, bu problemin çözümü için ne istediğini belirler, belirlediği hedefe ulaşmasını sağlayacak yolları görür. Eğer seçtiği yollar hedefe ulaşmanın olanaksız olduğunu gösteriyorsa kadar başka yollar dener. Bunu yapabilmek için problem çözme programında bir takım sistematik basamakları izlemek gerekir. Bunlar;

1. Genel yönelim (Oryantasyon)
 - Giriş
2. Problemin tanımlanması
 - Sorun ne ?
3. Öncelikli problemlerin belirlenmesi
 - Hangisinden başlamak istiyorum
4. Hedefin seçilmesi
 - Ne istiyorum
5. Alternatiflerin üretilmesi

- Neler yapabilirim

6. Alternatiflerin değerlendirilmesi

- Neler olabilir

7. Karar verme

- Kararım ne¹⁵

8. Uygulama

- Eylemim ne ?

9. Sonuçları değerlendirme

- İşe yaradı mı ?¹⁸

Heppner²² bu aşamaları psikolojik danışma ilişkisi içinde şu şekilde sıralamaktadır.

- Genel yaklaşım
- Problemin tanımı
- Seçeneklerin oluşturulması
- Karar verme
- Değerlendirme

Problem çözme basamakları bu sıralamaların yanında genel olarak aşağıdaki şekilde de incelenebilir.

1. Problem çözmeyi gerekseme/sorunu duyma
2. Problemi tanıma
3. Çözüm yolları arama
4. Eylemi kararlaştırma
5. Kararı uygulama
6. Çözümü değerlendirme^{25,30-33}.

2.1.3. Hemşirelik/Ebelik ve Problem Çözme

Geleneksel hemşirelikle ilgili eleştirilerde hemşirelerin sadece doktorların yardımcısı olduğu, otonomi eksikliği olduğu ve hemşirelerin problem çözme becerilerini tam olarak kullanmadıkları öne sürülmüştür. Profesyonel kişi kendi işlevlerini kesin olarak tanımlamalı ve disipline yönelik özgün bilgi temelini oluşturmalıdır. Hemşireliğin problem çözme yönü bilgi temelini oluşturmalıdır. Hemşireliğin problem çözme yönü bu ikilemlerin bazılarını cevaplayabileceği için hem eğitimde hem uygulamada kullanılmalı ve hemşireler hasta merkezli bakım modelini benimsemelidir³⁴.

Problem çözme hemşirelik kuramları ve uygulamasının bir bölümüdür. Roy kuramında problem çözme sürecini hemşirelik süreci içinde bir yardım yöntemi olarak tanımlamıştır. Bell ve Marcinek, öğrenme ve düşünmenin ilişkisinin, hemşirelik bakım planının problem çözme ve hasta bakımında kullanılabileceğini ileri sürmüştür.

Foxall, Morgan ve Brage ise eğitim, yönetim hemşirelik ve problem çözme kuramlarını birleştirerek öğrencilerin profesyonel gelişimi ve öğrenimlerinde bir sentez oluşturmuştur. Orem problem çözme hastanın öz-bakım gereksinimlerini karşılamasında bir araç olarak tanımlamış, hemşireliğin amacının hastaların problemlerini belirlemek ve çözmek olduğunu, hemşirelik sürecinin, hemşirelik eğitimi ve uygulamalarında değerli bir problem çözme yöntemi olarak kabul edildiğini ifade etmiştir³⁵⁻³⁷.

Hemşirelik süreci hemşirelik uygulamalarının özü olup hemşirelik işlevlerine kaynaklık eden bireylere kapsamlı bir bakım sağlayan ve hemşirelik mesleğine profesyonel bir konum kazandıran bilimsel bir yöntemdir. Bu yöntem problem çözme

yönteminin hemşirelik bakımında kullanılmasına olanak sağlar. Hemşirelik süreci sisteminin hemşirelik eğitim programlarında kullanılması amacıyla Dünya Sağlık Örgütü bu konuda uluslar arası bir çalışma yapmış ve hemşirelik sürecini hemşirelik bakım gereksinimlerinin tahmine dayalı geleneksel yaklaşımın tersine bireyin, ailenin ve toplumun fiziksel, ruhsal ve sosyal gereksinimlerine yöneltilmiş, sistemli bir şekilde problem çözme yönteminin kullanılarak tanımlanması şeklinde ifade etmiştir³⁸.

Hemşireliğin gelişimi duygusal, teknik beceri ve yaratıcılık evreleri olmak üzere üç aşamada açıklanmıştır. Hemşirelik öğrenimine yeni başlayan bir öğrenci öncelikle insanlara yardım etme duygusu ile harekete geçer ki, bu duygusal bir motiftir. Bakıma yönelik işlev ve uygulamaları öğrendikçe teknik beceri evresi gelişir. Yeterli ve iyi bir hemşire hastanın gereksinimini algılayan, kendi duygusal yanıtları, bilgisi ve teknik becerileri ile bir bütün olarak bakımı planlayan ve uygulayabilen kişidir. Bu sentez evresi hemşirelikte son gelişim aşaması olarak yaratıcılık evresidir. Bu evreye ulaşabilen hemşire nitelikli hizmet verebilir. Ancak bu hedefe ulaşmanın yolu öğrenciye öğrenimi sırasında duygularını açıklama, özgür düşünme, bağımsız karar verme, yaratıcı problem çözme becerilerini kazandırmaktır. Hemşirelik mesleğinin karmaşık olması yüksek düzeyli problem çözme becerisine sahip öğrenciler gerektirir³⁹.

2.2. Empati Kavramı

Bugün kullanılmakta olan empati (empathy) teriminin iki kaynağı vardır. Almanca'daki "einfühlung" ve eski Yunanca'daki "empathia" terimleridir.

Einfühlung adı verilen kavramı ilk kullananlardan biri Alman psikolog Theodor Lipps olmuştur. 1897 yılında Lipps einfühlung kavramını şöyle tanımlamıştır. Bir insanın kendisini karşıdaki bir nesneye –örneğin bir sanat eserine yansıtması kendini

onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak (absorbe ederek-özümseyerek) anlaması sürecine *emföhlung* denir. Bu tanımla empati başkasının ruhsal yaşamını kavramak, başka birisinin deneyimi ile düşünmek, araştırmak ve bulmak olarak ifade edilmiştir⁴⁰⁻⁴³.

1909 yılında Titchener *emföhlung* terimini eski Yunanca'daki *empathia* teriminden yararlanarak İngilizce'ye *empathy* olarak tercüme etmiştir⁴⁰.

Adler empati terimini doğrudan kullanmıştır. Adlerin empatiyi başkasının gözleri ile görmek, başkasının kalbi ile hissetmek şeklinde açıklaması empatinin anlamının gelişmesine etki etmiştir⁴³.

Empati bir yetenek olarak kabul edildiğine göre öğretilemez. Ancak eğitim verilerek bireylerde var olan empati kurma yeteneği geliştirilebilir.

1950'li yıllarda empati bir insanın karşısındaki insanı tanınması, kendisini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır. 1960'lı yıllarda ise empatinin duygusal yönü vurgulanmıştır. Empatide asıl olanın karşısındaki gibi hissetmek olduğu üzerinde durulmuştur.

1970'li yıllarda empati 1960'lara oranla dar anlamda kullanılmaya başlanmıştır⁴⁰. 1970'li yıllarda Carl Rogers'in tanımladığı empati bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak algılaması sürecidir⁴².

1980'lerde artık empatinin hem bilişsel hem de duygusal boyutu içinde barındıran bir kavram olduğu görüşü iyice yaygınlık kazandı. Bu eğilim empati kuramcı ve araştırmacılarının empatik tepkinin var olan bilişsel ve duygusal bileşenlerini tanıma ve anlamaları sonucu gelişmiştir.

1988'de Dökmen'in ortaya koyduğu aşamalı empati sınıflamasına göre üç temel

empati basamağı vardır; Onlar basamağı, ben basamağı ve sen basamağı⁴⁰.

Onlar Basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sen üzerinde düşünmez. Sorun sahibinin duygu ve düşüncelerini dikkate almaz. Bu soruna ilişkin kendi duygu ve düşüncelerinden de bahsetmez. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine öyle bir geri bildirim verir ki bu geribildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların görüşlerini dile getirmektedir¹⁵.

Ben Basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi ben merkezcidir. Kendisi sorunu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir, bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar.

Sen Basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi kendisine sorunu ileten kişinin rolüne girer. Olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendi düşüncelerini dile getirmez. Doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklaşarak o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır⁴⁴.

Empati sıklıkla başka kavramlarla sıklıkla da sempati ile karıştırılmaktadır.

Bir insana sempati duymak demek o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir⁴⁵.

Sezgisel tanı ile empati birbirinin karşıtıdır. Sezgisel tanı bir kimsenin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma ve çözüm formüle etme yeteneği ile ilgilidir. Yaşantıyı gözleme ve yorumlama söz konusudur⁴⁶.

Empati ile içtenlik kavramları birbirleriyle yakın ilişkili durumdadırlar. Empatik anlayış davranışın dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşaması, içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını algılamak için çaba sarfetmesidir⁴⁶.

Empati ve özdeşim eşitliğindeki tereddütler bireyin çatışmalı durumlarından ve kişisel ihtiyaçlarından doğar. Özdeşimdeki terapist danışanın bakış açısını kaybeder. Özdeşimleri çevresinde değerlendirmeler yapar, yani kendi yaşantıları doğrultusunda yanlı olur⁴⁷.

2.2.1. Hemşirelik/Ebelik ve Empati

Sağlıklı iletişimin temelini oluşturan öğelerden olan karşısındaki insanı dinleme, anlama ve geri bildirme sağlık personeli ve hasta arasındaki iletişimin vazgeçilmez bir özelliğidir. Sağlık hizmetlerini bir ekip olarak sürdüren sağlık personeli genel olarak doktor, hemşire, ebe, sağlık memuru, laboratuvar teknisyeni ve çevre sağlık teknisyeni olup bunlar arasında hemşire ve ebeler önemli bir konuma sahiptirler.

Hastanın duygularını ifade etmesini kolaylaştırmak ve anlamak için hemşireler ve ebelerin empatik iletişim becerilerini geliştirmeleri gerekir. Karşısındaki kişinin yüz ifadesine, konuşma tarzına, iletişim içeriğine, fiziksel görünümü ve vücut hareketlerine dikkat eden ve “eğer hastanın yerinde olsam ne hissedirim” sorusunu kendisine sorabilen hemşire ve ebe empatik hissediyor demektir.

Hemşire ve ebe hastanın dünyasına girerek onu anlayabilir. Ancak kendi dünyasına dönebildiği oranda da hastaya yardımcı olur.

Hemşirelik ve ebelik mesleği bilgi ve beceriye dayanır. Bir başka deyişle bilim ve sanattan oluşur. Ancak bu bilgi ve beceri olumlu duygular ile beslenmezse ise, insanları sevmiyor ise yani hemşire ve ebeler mesleğini sevmiyorsa hizmet amacına ulaşamaz. Güler yüzlü, nazik, sevgi dolu, yapıcı, merhametli, bencil davranmayan ve bağışlama gibi güzel duygu ve huylara sahip, bilgili ve becerili hemşire ve ebelerin hizmetinin tedaviye olumlu etkisi tartışılmaz. Hemşire ve ebeler hastanın içinde

bulunduğu durumu, kendisini hastasının yerine koyarak değerlendirmelidir. Bu türde değerlendirme elbette hasta ile aynı acıyı çekme anlamına gelmez. Ancak bu tür bir değerlendirme şeklinin hastasına uygulayacağı bakım yöntemine oldukça yararlı katkısı olabileceğine inanmalıdır. Dolayısıyla bu mesleğin niteliği, verimliliği ve kalitesi empatiyi gerekli kılmaktadır⁴⁸.

Hastanedeki hastalar aile ve arkadaşlarından ayrılmış evden çok farklı bir ortamda yaşamaktadır. Dolayısıyla tedaviyi red edebilir. Sıkıntı ve endişe içerisinde olabilirler. Tedavi sürecinde iyileştirici bir faktör olarak kabul edilen empati böyle durumlarda kullanılmadığında tedavi süresinin uzama olasılığı yüksektir⁴⁷. Empatik ilişkinin azalması sağlık personeli ile hasta arasındaki ilişkinin mesafeli olmasına ve hemşirelik sürecinin başarısız olmasına neden olur.

Acil durumlarda ise paniğe kapılmamalı, hareketler bilgili, ölçülü ve yapıcı olmalıdır⁴⁹.

Hemşire hastanın gereksinimlerini karşılamak ve hastanın sıkıntısının ortaya koyması için onun davranışının ne anlama geldiğini ifade etmesine yardımcı olmalıdır. Hastanın sıkıntısını belirlerken davranışın arkasındaki asıl anlamı hastanın ifade edebilmesi için ilk girişim olarak uygun iletişim ortamını hazırlamalıdır. İlgi, yakınlık, beğenme ve yardım isteği istendik duygulardır⁴⁸.

2.2.3. Empati Eğitimi

Sağlık personelinin kişiliği kadar yetişmiş olduğu eğitim programlarının niteliği de hasta ile iletişimini etkilemektedir^{47,48}.

Empatik-iletişim eğitiminin hemen herkese yararlı olabileceği özellikle belirli alanlarda çalışan kişilerin bu tür bir eğitime özellikle ihtiyaçları bulunduğu

vurgulanmaktadır.

Empati eğitimi teknikleri didaktik, yaşantısal, modelden öğrenme ve rol oynama olarak dört grupta ele alınmaktadır.

Didaktik yaklaşım: Bu teknikle uzman bir kişinin empatik iletişim konusunda teorik bilgiler vermesi esastır.

Yaşantısal yaklaşım: Öğrencilerin bir başka kişi ile kurduğu iletişimin uzman tarafından işlenip gözlenmesi yoluyla verilir.

Modelden öğrenme yaklaşımı: Bu teknikle empati eğitimi olan kişiler bir uzmanın kurduğu empatik iletişimi video teypten ya da doğrudan izleyerek öğrenirler. Burada uzman model olmaktadır.

Rol oynayarak yaklaşım: Bu yaklaşımda empati eğitimi alan kişiler bazen kendileri, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişimini ve empatik becerinin artırılmasını sağlar⁵⁰.

3. MATERYAL - METOD

3.1. Araştırmanın Şekli

Bu araştırma tanımlayıcı, karşılaştırmalı ve zaman açısından da kesitsel özelliktedir.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma Atatürk Üniversitesi Erzurum Sağlık Yüksekokulu'nda, gerekli izin alındıktan sonra, 9 Ekim 2000 tarihinde yapılmıştır.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Atatürk Üniversitesi Erzurum Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenim gören 1. ve 4.sınıf (toplam 181) öğrencilerinin tamamı oluşturmuştur.

Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş, tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak 24 öğrenci çeşitli nedenlerle (devamsızlık, hastalık) araştırma kapsamına alınmamıştır. Araştırmanın örneklemini 157 kişi oluşturmuştur (1.sınıf 84; 4.sınıf 73 kişi).

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler; öğrencilerle görüşülüp çalışmanın amacı, önemi ve anketlerin nasıl doldurulacağı anlatıldıktan sonra dershanede yeterli zaman (yaklaşık 45 dakika) tanınarak toplanmıştır.

Kullanılan veri formları; bir Anket Formu (Ek I), Problem Çözme Ölçeği (Ek II) ve Empatik Beceri Ölçeği – B Formu (Ek III) dur.

3.4.1. Anket Formu

Anket formu benzer çalışmalardan yararlanarak araştırmacı tarafından hazırlanmış, öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile mesleki algılarını belirlemeye yönelik, hepsi kapalı uçlu olan 13 sorudan oluşmuştur.

Alınan eğitimin öğrencilerin problem çözme becerisini, empatik becerisini ve meslekle ilgili genel algısını değiştirme durumunu belirlemek için bazı sorular (10. sorudan sonrakiler) yalnız 4.sınıf öğrencilere sorulmuştur.

3.4.2. Problem Çözme Ölçeği

Problem Çözme Ölçeği bireyin problem çözme ile ilgili davranış ve tutumlarını nasıl algıladığını değerlendirmektedir. Burada “problem” kavramı yaşanan sürekli bir kararsızlık, bireyin karşısına çıkan herhangi bir durumun istenmedik bir şekilde engellenmesi, içinde bulunulan durumdan hoşnut olmama, bireyin başka bireyler ile çelişen istek ve amaçları, yaşanan kaygı ve bunalımlar, arkadaşları ile geçimsizlik, bir meslek seçmedeki kararsızlık vb. gibi daha birçok kişisel problemleri ifade etmektedir.

Ölçek psikolojik danışmanlık, tıp ve eğitim alanlarında bireyin problem çözme yada başa çıkma biçimini belirlemede kullanılabilmektedir.

Problem Çözme Ölçeği Heppner ve Peterson tarafından 1982 yılında geliştirilmiştir. Ölçek 6 puanlı, likert tipinde, 35 maddeden oluşmuştur. Bunlarda 1 tamamen katılımı, 6 ise tamamen katılmamayı gösterir. Bazı maddelerin olumsuz olarak ifade edilmelerinden dolayı bu maddeler ters çevrilerek puanlanır (1-2-3-4-11-13-14-15-17-21-25-26-30-34). Bazı maddeler ise puanlama dışı tutulur (9-22-29).

Ölçekten alınacak en düşük puan 32, en yüksek puan ise 192’dir. Ölçeği cevaplayacak kişinin her maddeyi okuduktan sonra o maddeye ne derece katıldığına karar vermesi ve bunu ölçek üzerine işaretlemesi gerekmektedir. Düşük puan problem çözmede etkili ve başarılı problem çözme ile ilgili davranış ve tutumları ifade

etmektedir. Yüksek puan ise problemler karşısında etkili çözümler bulamamayı göstermektedir. Ölçeğin cevap süresi 15 dk dır.

Ölçek üç alt boyuttan oluşur. Bunlar kişinin yeni problemleri çözme yeteneğine uyan inancını ifade eden **Problem Çözme Güveni (PÇG)** (5-10-11-12-19-23-24-27-33-34-35.sorular), gelecekte başvurmak için ilk problem çözme çabalarını yeniden gözden geçirmek ve değişik alternatif çözümler için aktif bir biçimde araştırma yapmayı ifade eden **Yaklaşma-Kaçınma (YK)** (1-2-4-6-7-8-13-15-16-17-18-20-21-28-30-31) ve problemleri durumlarda kişisel kontrolünü sürdürme yeteneğini belirten **Kişisel Kontroldür (KK)** (13-14-25-26-27-32-).⁵¹

Problem Çözme Ölçeği; Taylan tarafından, 1990 yılında, güvenirlik ve geçerlilik çalışması yapılarak Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin iki dildeki uygulamalarından elde edilen sonuçlar iki formun oldukça eş değerde olduğunu göstermiştir.²⁷

3.4.3. Empatik Beceri Ölçeği B-Formu

Empatik beceri ölçeği A ve B olmak üzere iki ayrı formdan oluşmaktadır. Ölçeğin iki formunda da altı tane ruhsal sorun ifade edilmiştir. Empatik beceri ölçeği-A formunda altı sorun karşısında deneklerden istedikleri tepkiyi vermeleri beklenmektedir. Açık uçlu sorulardan oluşan Empatik beceri ölçeği-A formuna verilen empatik tepkilerin kalitesi bir cevap anahtarına dayanılarak puanlanmaktadır.

Empatik beceri ölçeği-B formunda ise yine aynı altı sorun yer almaktadır. Ancak her bir sorunun altında böyle bir sorunu dile getiren kişiye verilebilecek oniki empatik tepki sıralanmıştır. Deneklerden bu tepkilerden beğendikleri dört tanesini seçmeleri istenir (oniki tepkiden bir tanesi tesadüfi cevaplayanları belirlemek amacıyla konulmuş olan, soruna ilgisiz tepkidir).

Bireylerin her bir probleme ilişkin seçtikleri 4 cümlelerin (toplam 24) likert türü ölçek üzerinden alacakları puanlar dikkate alınmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan empatik becerinin yüksek olduğunu gösterir.

EB-B formu Dökmen⁴⁰ tarafından 1988'de geliştirilmiştir.

3.5. Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler toplandıktan sonra uygulanan anket formu ve ölçeklerden alınan puanlar araştırmacı tarafından elde kodlanmış ve SPSS 8.0 paket programında değerlendirilmiştir.

Verilerin analizinde; öğrencilerin sosyodemografik özelliklerinin dağılımında yüzdeler, öğrencilerin ikili değişkenlerle problem çözme ve empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemede t testi (denek sayısı otuzun altında olan gruplarda Mann Whitney U), öğrencilerin ikiden fazla değişkenlerle problem çözme ve empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemede varyans (denek sayısı otuzun altında olan gruplarda Kruskal Wallis), problem çözme ve empatik beceri ölçekleri arasındaki ilişkiyi belirlemede de korelasyon testleri kullanılmıştır.^{52,53}

4. BULGULAR

Tablo 1’de; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin % 51.6’sının 20 yaş ve üzerinde olduğu, % 53.5’inin 1. sınıf, % 46.5’inin 4. sınıf, % 73.2’sinin Hemşirelik, % 26.8’inin Ebelik Bölümü öğrencisi olduğu, sadece % 2.5’inin şu an mesleği ile ilgili bir işte çalıştığı, % 19.7’sinin ailesinde sağlık alanında çalışan birinin olduğu, büyük bir kısmının (% 78.3) normal lise mezunu olduğu, % 49.7’sinin yaşamının çoğunu ilde geçirdiği görülmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Sosyo-Demografik Özellikler (N=157)	Sayı	%
Yaş		
17	14	8.9
18	24	15.3
19	38	24.2
20 ve üstü	81	51.6
Bölüm		
Hemşirelik	115	73.2
Ebelik	42	26.8
Sınıf		
1. sınıf	84	53.5
4. sınıf	74	46.5
Şu an hemşire veya ebelik		
Yapan	4	2.5
Yapmayan	153	97.5
Ailesinde sağlık alanında çalışan birey		
Var	31	19.7
Yok	126	80.3
Mezun olduğu lise		
Sağlık Meslek Lisesi	14	8.9
Normal Lise	123	78.4
Özel Lise	3	1.9
Diğer (İmam Hatip, Ticaret, İngilizce Ağırlıklı Lise)	17	10.8
Yaşamının çoğunun geçirdiği yer		
Köy	25	15.9
İlçe	54	34.4
İl	78	49.7
TOPLAM	157	100.00

Tablo 2. Öğrencilerin Meslekleri ve Eğitimleri ile İlgili Özelliklerinin ve Algılarının Dağılımı

Meslek ve Eğitimle İlgili Özellikleri	Sayı	%
Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulu'nu tercih sırası (N=157)		
1.-5. tercih	42	26.8
6.-10 tercih	42	26.8
11.-15. tercih	46	29.3
16. ve üstü	27	17.1
Öğrencilerin mezun olduktan sonra görev almak istedikleri alan (N=157)		
Klinisyen Hemşirelik	52	33.1
Akademisyen Hemşirelik	64	40.8
Yönetici Hemşirelik	41	26.1
Mesleğiniz karşı duyduğunuz sevgi düzeyi (N=157)		
--Mesleğimi seviyorum.	51	32.5
--Mesleğimin kendim için uygun olduğunu düşünüyorum.	25	15.9
--Mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim.	67	42.7
--Mesleğimi sevmiyorum	14	8.9
TOPLAM	157	100.0
Okulda aldığınız eğitim problem çözme becerinizi ne ölçüde geliştirdi ? (n=73)*		
--Hiç geliştirmedim.	3	4.1
--Biraz geliştirdi.	39	53.4
--Çok geliştirdi.	20	27.4
--Oldukça çok geliştirdi.	11	15.1
Okulda aldığınız eğitim empatik becerinizi ne ölçüde geliştirdi ? (n=73)*		
--Hiç geliştirmedim.	2	2.7
--Biraz geliştirdi.	26	35.6
--Çok geliştirdi.	26	35.6
--Oldukça çok geliştirdi.	19	26.1
Mesleğinize karşı duyduğunuz sevgide eğitimin nasıl bir etkisi oldu? (n=73)*		
--Mesleğimi seviyordum, şimdi de seviyorum	22	30.2
--Mesleğimi seviyordum, şimdi sevmiyorum	9	12.3
--Mesleğimi sevmiyordum, şimdi seviyorum	33	45.2
--Mesleğimi sevmiyordum, şimdi de sevmiyorum	9	12.3
TOPLAM	73	100.00

* Bu sorular yalnız 4 sınıf öğrencilerine sorulmuştur.

Tablo 2’de; öğrencilerin % 46.4’ünün (11.-15, ve 16. ve üstünde tercih eden öğrencilerin toplamı) bulunduğu okulu ÖSS’de 11. ve daha sonraki sıralarda tercih ettiği, % 40.8’inin akademisyen hemşire olmak istediği, % 42.7’sinin mesleğini rastlantılar sonucu seçtiği belirlenmiştir. Son sınıf öğrencilerinin % 27.4’ü okuldan aldığı eğitimin problem çözme becerisini çok geliştirdiğini, % 4.1’i ise hiç geliştirmedini, % 35.6’sı empatik becerisini çok geliştirdiğini, % 2.7’si ise hiç geliştirmedini ifade etmiştir. Son sınıf öğrencilerinin meslekleri ile ilgili eğitim sonucunda meslek sevgileri sorulduğunda; % 45.2’sinin “mesleğimi önce sevmiyordum, şimdi seviyorum” şeklinde, % 30.1’inin “mesleğimi önce sevmiyordum, şimdi de seviyorum” şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Problem Çözme Becerisi (PÇB) ve Alt Ölçekleriyle İlgili Puan Ortalamaları (N=157)

Problem çözme becerisi ve alt ölçekleri	Madde sayısı	Puan aralığı	Min.	Max.	Ranj	X ±SD
Problem Çözme Güveni (PÇG)	11	11-66	11	49	38	24.52±8.24
Yaklaşma – Kaçınma (YK)	16	16-96	16	76	60	41.12±10.55
Kişisel Kontrol (KK)	5	5-30	8	28	20	14.69±4.97
TOPLAM PÇB puanı	32	32-192	48	148	100	80.25±17.00

Tablo 3’de; öğrencilerin PÇB ile ilgili alt ölçeklerden PÇG puan ortalamasının 24.52±8.24, Y-K puan ortalamasının 41.12±10.55, KK puan ortalamasının 14.69±4.97 ve toplam puan ortalamasının ise 80.25±17.00 olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Yaş	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	KW = 2.081 p > 0.05
17	14	79.92±12.11	
18	24	79.83±13.30	
19	38	76.60±16.38	
20 ve üstü	81	82.14±18.83	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 4’de; 17 yaşındaki öğrencilerin PÇB puan ortalamasının 79.92±12.11, 20 yaş ve üstündeki grubun ise 82.14±18.83 olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yaşının PÇB’ne ve alt ölçeklere ait önemli bir etkisinin olmadığı (p>0.05) belirlenmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Sınıfına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Sınıf	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	t = -2.677 p < 0.01
1. Sınıf	84	76.89±14.40	
4. Sınıf	73	84.02±18.90	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 5’de; 1 sınıf öğrencilerin PÇB puanının 76.89 ± 14.40 , 4. sınıfların ise 84.02 ± 18.90 olduğu ve aradaki farkın önemli ($p < 0.01$) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin sınıflarına göre PÇB ölçeğinin alt boyutları (Problem Çözme Güveni ($t = -2,791$ $p < 0.01$), Yaklaşma-Kaçınma ($t = -1,507$ $p < 0.01$) ve Problem Çözmede Kişisel Kontrol ($t = -1,507$ $p < 0.01$)) ile ilgili puanlar arasındaki farklar da önemli bulunmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Bölüm	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Hemşirelik	115	80.31 ± 16.96	$t = .217$ $p > 0.05$
Ebelik	42	79.64 ± 17.24	
TOPLAM	157	80.25 ± 17.00	

Tablo 6’da; hemşirelik bölümü öğrencilerinin PÇB puan ortalamasının 80.31 ± 16.96 , ebelik bölümü öğrencilerinin ise 79.64 ± 17.24 olduğu görülmektedir. İki grubun PÇB ve alt ölçeklere ait puan ortalama arasındaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu bulunmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Şu Anda Hemşirelik/Ebelik Mesleğini Yapıp Yapmama Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Şu Anda Hemşirelik/Ebelik	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	MWU = 276.500 p > 0.05
Yapıyor	4	77.00±10.23	
Yapmıyor	153	80.33±17.15	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 7’de; şu anda hemşirelik/ebelik mesleğini yapan öğrencilerin PÇB puanı 77.00±10.23, yapmayanların ise 80.33±17.15 olduğu ve aradaki farkın önemli olmadığı ($p>0.05$) görülmektedir. Ayrıca çalışan ve çalışmayan öğrencilerin PÇB alt ölçeklerine ait puan ortalamaları arasındaki farkın da önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Ailesinde Sağlık Alanında Çalışan Birey Olup Olmama Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Ailesinde Sağlık Alanında			t = -.072 p > 0.05
Çalışan Birey	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Var	31	80.45±16.15	
Yok	126	80.20±17.26	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 8’de; ailesinde sağlık alanında çalışan birey olan ve olmayan öğrencilerin PÇB puanlarının birbirine çok yakın olduğu (80.45 ± 16.15 , 80.20 ± 17.26) ve aradaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki grubun ölçeğin alt boyutlarına ait puan ortalamaları arasındaki fark da önemsiz ($p > 0.05$) bulunmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Mezun olduğu Lise	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Sağlık Meslek Lisesi	14	74.92 ± 13.10	KW = 5.147 p > 0.05
Normal Lise	123	81.73 ± 17.22	
Özel Lise	3	79.66 ± 6.65	
Diğer	17	74.05 ± 18.14	
TOPLAM	157	80.25 ± 17.00	

Tablo 9’da; normal lise mezunu öğrencilerin PÇB puanının 81.73 ± 17.22 , Sağlık Meslek Lisesi mezunu öğrencilerin puanının ise 74.92 ± 13.10 olduğu ancak öğrencilerin mezun olduğu lisenin PÇB ve alt ölçeklere ait puanlar üzerine önemli bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$).

Tablo 10. Öğrencilerin Yaşamının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Yaşamının en büyük kısmını geçirdiği yer	N	PÇB PUANI X ± SD	KW = .270 p > 0.05
Köy	25	80.52±14.87	
İlçe	54	79.38±16.52	
İl	79	80.25±17.00	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 10'da; öğrencilerin yaşamının çoğunu geçirdiği yere göre aldıkları PÇB puanlarının (Köy: 80.52±14.87, İlçe: 79.38±16.52, İl: 80.25±17.00) birbirine çok yakın olduğu ve aradaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmüştür.

Tablo 11. Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulunu ÖSS'de Tercih Sırasına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

ÖSS tercih sırası	N	PÇB PUANI X ± SD	F = .462 p > 0.05
1.-5. tercih	42	79.11±16.68	
6.-10. tercih	42	81.14±17.91	
11.-15. tercih	46	78.80±15.27	
16. ve üstü	27	83.11±19.22	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 11’de; Sağlık Yüksekokulunu ÖSS’de 1.-5. sırada tercih eden öğrencilerin PÇB puanının 79.11 ± 16.68 , 16. ve üstü sırada tercih eden öğrencilerin puanının ise daha yüksek olduğu (81.14 ± 17.91) fakat aradaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu görülmektedir. Ayrıca PÇB alt ölçeklerine ait puan ortalamaları ($p > 0.05$) arasındaki farkın da önemsiz olduğu belirlenmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Çalışmak İstedikleri Alana Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Çalışmak istedikleri alan	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Klinisyen Hemşirelik	52	82.15 ± 14.84	F = .603 p > 0.05
Akademisyen Hemşirelik	64	79.96 ± 15.98	
Yönetici Hemşirelik	41	78.29 ± 20.84	
TOPLAM	157	80.25 ± 17.00	

Tablo 12’de; mezun olduktan sonra klinisyen hemşire olmak isteyen öğrencilerin PÇB puanının 82.15 ± 14.84 , akademisyen hemşire olmak isteyen öğrencilerin puanının 79.96 ± 15.98 , yönetici olmak isteyen öğrencilerin ise 78.29 ± 20.84 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p > 0.05$) görülmektedir.

Ayrıca PÇB alt ölçeklerine ait puan ortalamaları arasındaki fark da önemsiz bulunmuştur ($p > 0.05$).

Tablo 13. Öğrencilerin Mesleğe Karşı Duyulan Sevgilerine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Mesleğe karşı duyulan sevgi	N	PÇB PUANI $\bar{X} \pm SD$	KW = 2 .747 p > 0.05
Mesleğimi seviyorum	51	79.60±14.95	
Mesleğimin kendim için en uygun meslek olduğuna inanıyorum	25	75.44±12.87	
Mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim	67	82.28±19.80	
Mesleğimi sevmiyorum	14	81.50±19.80	
TOPLAM	157	80.25±17.00	

Tablo 13’de; öğrencilerin mesleğe karşı duyulan sevgilerine göre PÇB puan ortalamalarına bakıldığında “mesleğimi seviyorum” diyen öğrencilerin puanının 79.60±14.95, “mesleğimin kendim için en uygun meslek olduğuna inanıyorum” diyenlerin puanının 75.44±12.87, “mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim” diyenlerin puanı 82.28±19.80 ve “mesleğimi sevmiyorum” diyenlerin puanının ise 81.50±19.80 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmektedir. Ayrıca PÇB alt ölçeklerine ait puan ortalamaları arasındaki fark da önemsiz bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Problem Çözme Becerilerini Etkileme Durumuna Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Problem Çözme Becerisinin		PÇB PUANI	KW = 1.762 p > 0.05
etkilenme durumu	n	X ± SD	
Hiç geliştirmede	3	80.00±40.63	
Biraz/kısmen geliştirdi	39	84.10±18.97	
Çok geliştirdi	20	87.20±18.50	
Oldukça çok geliştirdi	11	79.81±14.43	
TOPLAM	73	80.25±17.00	

Tablo 14’de; öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin PÇB’sini geliştirme durumlarına bakıldığında; “hiç geliştirmede” diyenlerin puanının 80.00±40.63, “biraz/kısmen geliştirdi” diyenlerin puanının 84.10±18.97, “çok geliştirdi” diyenlerin puanının 87.20±18.50, “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin puanının ise 79.81±14.43 olduğu ve puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmektedir. Ayrıca PÇB alt ölçeklere ait bu puanlar arasındaki farkın da önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Başkalarını Anlama Düzeyini Etkilemesine Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Başkalarını anlama becerisi		PÇB PUANI	KW = 4.718 p > 0.05
ne ölçüde değişti	n	X ± SD	
Hiç geliştirmede	2	95.50±43.13	
Biraz/kısmen geliştirdi	26	87.34±20.40	
Çok geliştirdi	26	86.07±15.41	
Oldukça çok geliştirdi	19	75.89±18.08	
TOPLAM	73	80.25±17.00	

Tablo 15’de; öğrencilerinin okulda aldıkları eğitimin başkalarını anlama düzeyini etkilemesine göre PÇB puanına bakıldığında; “hiç geliştirmede” diyenlerin puanı 95.50±43.13, “biraz/kısmen geliştirdi” diyenlerin 87.34±20.40, “çok geliştirdi” diyenlerin 86.07±15.41, “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin puanı ise 75.89±18.08 olarak belirlenmiş, bu puanlar arasındaki fark önemsiz ($p>0.05$) bulunmuştur. Ayrıca PÇB alt ölçeklerine ait ile bu puanlar arasındaki farkın da önemsiz olduğu ($p>0.05$) belirlenmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Mesleklerine Karşı Duyduğu Sevgide Alınan Eğitimle Bir Değişiklik Olup/Olmamasına Göre Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamaları

Aldığınız eğitimin mesleğe			KW = 3 .614 p > 0.05
karşı duyduğunuz sevgide	PÇB PUANI		
bir etkisi oldu mu?	n	X ± SD	
Mesleğimi seviyordum şimdi de			
seviyorum	22	81.63±14.74	
Mesleğimi seviyordum şimdi			
sevmiyorum	9	78.11±23.01	
Mesleğimi sevmiyordum şimdi			
seviyorum	33	85.06±20.32	
Mesleğimi sevmiyordum şimdi			
de sevmiyorum	9	92.88±18.75	
TOPLAM	73	80.25±17.00	

Tablo 16’da; öğrencilerin mesleklerine karşı duydukları sevgide alınan eğitimle değişiklik olup/olmamasına göre PÇB puanlarına bakıldığında “mesleğimi seviyordum şimdi de seviyorum” diyenlerin puanı 81.63±14.74, “mesleğimi seviyordum şimdi sevmiyorum” diyenlerin puanı 78.11±23.01, “mesleğimi sevmiyordum şimdi seviyorum” diyenlerin puanı 85.06±20.32, “mesleğimi sevmiyordum şimdi de sevmiyorum” diyenlerin puanı 92.88±18.75 olarak belirlenmiş ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) belirlenmiştir. Ayrıca PÇB alt ölçekleri arasındaki fark da önemsiz ($p>0.05$) bulunmuştur.

Tablo 17. Empatik Beceri Ölçeği ile Problem Çözme Becerisi ve Alt Ölçeklerine A. Arasındaki İlişki

Empatik Beceri	Γ	p
Problem Çözme Güveni (PÇG)	-.099	$p > 0.05$
Yaklaşma – Kaçınma (Y-K)	-.060	$p > 0.05$
Kişisel Kontrol (KK)	-.057	$p > 0.05$
TOPLAM (PÇB)	-.113	$p > 0.05$

Tablo 17’de; öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakıldığında; PÇG – Empatik beceri ($r = -.099$, $p > 0.05$), YK – Empatik beceri ($r = -.066$, $p > 0.05$), KK – Empatik beceri ($r = -.057$, $p > 0.05$) ve toplam PÇB – Empatik beceri arasında bir ilişki olmadığı ($r = -.113$ $p > 0.05$) görülmektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin Empatik Beceri Ölçeği İle İlgili Puan Ortalamaları (N=157)

Empatik	Madde	Puan	Min	Max	Ranj	X±SD
Beceri Ölçeği	Sayısı	Aralığı				
	24	62-219	92	192	100	135.59±20.31

Tablo 18’de; öğrencilerin EB ile ilgili ölçekten minimum 92, maksimum 192 puan aldıkları ve genel olarak puan ortalamalarının 135.59±20.31 olduğu görülmektedir.

Tablo 19.Öğrencilerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Yaş	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	KW = 2.796 p > 0.05
17	14	136.00±19.28	
18	24	129.29±20.62	
19	38	135.57±16.88	
20 ve üstü	81	137.39±21.79	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 19’da; öğrencilerin yaş gruplarına göre EB puanlarına bakıldığında; 17 yaşındakilerin puanının 136.00±19.28, 20 yaş ve üstündeki grubun puanının ise 137.39±21.79 olduğu puanlar arasındaki farkın ise önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Bölüm	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	t = .015 p > 0.05
Hemşirelik	115	136.28±21.62	
Ebelik	42	133.66±16.61	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 20’de; hemşirelik bölümü öğrencilerinin EB puanının 136.28±21.62, ebelik bölümü öğrencilerinin ise 133.66±16.61 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 21. Öğrencilerin Sınıfına Göre Empatik Becerileri Puan Ortalamaları

Sınıf	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	t = -1.112 p > 0.05
1. Sınıf	84	133.89±17.80	
4. Sınıf	73	137.50±22.77	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 21’de; öğrencilerin sınıfına göre EB puanlarının; 1. sınıflarda 133.89±17.80, 4. sınıflarda 137.50±22.77 olduğu aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu görülmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Şu Anda Hemşirelik/Ebelik Mesleğini Yapıp Yapmama Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Hemşirelik/Ebelik	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	MWU = 266.000 p > 0.05
Yapıyor	4	130.50±19.15	
Yapmıyor	153	135.72±20.38	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 22’de; şu anda hemşirelik veya ebelik mesleğini yapan öğrencilerin EB puanının 130.50±19.15, yapmayanların EB puanının ise 135.72±20.38 olduğu ancak bu puanlar arasında önemli bir fark olmadığı ($p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 23. Öğrencilerin Ailesinde Sağlık Alanında Çalışan Birey Olup Olmama Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Ailesinde Sağlık Alanında		EB PUANI	t = -.289 p > 0.05
Çalışan Birey	N	X ± SD	
Var	31	134.64±19.49	
Yok	126	135.82±20.58	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 23’de; öğrencilerin ailelerinde sağlık alanında çalışan birey olup olmamasına göre EB puanlarına bakıldığında; “var” diyenlerin EB puanının 134.64±19.49, “yok” diyenlerin puanının ise 135.82±20.58 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu görülmektedir.

Tablo 24. Öğrencilerin Mezun Olduğu Liseye Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Mezun olduğu Lise	N	EB PUANI X ± SD	KW = 4.782 p > 0.05
Sağlık Meslek Lisesi	14	139.78±17.35	
Normal Lise	123	136.26±20.90	
Özel Lise	3	120.00±12.53	
Diğer	17	130.00±18.16	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 24’de; Sağlık Meslek Lisesi mezunu olan öğrencilerin EB puanının 139.78 ± 17.35 , normal lise mezunu olanların ise 136.26 ± 20.90 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu görülmektedir.

Tablo 25. Öğrencilerin Yaşamının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Yaşamının çoğunu geçirdiği yer	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	KW = 2.714 $p > 0.05$
Köy	25	130.68 ± 21.54	
İlçe	54	138.20 ± 19.07	
İl	79	135.35 ± 20.69	
TOPLAM	157	135.59 ± 20.31	

Tablo 25’de; öğrencilerin yaşamlarının çoğunun geçtiği yere göre EB puanlarının köyde yaşayanlarda 130.68 ± 21.54 , ilçede yaşayanlarda 138.20 ± 19.07 , ilde yaşayanlarda ise 135.35 ± 20.69 olduğu ve aradaki farkın önemsiz olduğu ($p > 0.05$) görülmektedir.

Tablo 26. Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulunu ÖSS’de Tercih Sırasına Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

ÖSS tercih sırası	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
1.-5. tercih	42	134.80±15.59	F = .608 p > 0.05
6.-10. tercih	42	138.90±21.38	
11.-15. tercih	46	135.10±20.70	
16. ve üstü	27	132.48±24.50	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 26’da; ÖSS’de Sağlık Y. O.’nu 1.5. sırada tercih eden grubun EB puanının 134.80±15.59, 6.-10. sırada eden grubun 138.90±21.38, 11.-15. sırada tercih eden grubun 135.10±20.70, 16. ve üstü tercih eden grubun ise 132.48±24.50 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 27. Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Çalışmak İstedikleri Alana Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Görev almak istenilen alan	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Klinisyen Hemşirelik	52	135.76±21.90	F = .003 p > 0.05
Akademisyen Hemşirelik	64	135.54±20.59	
Yönetici Hemşirelik	41	135.43±18.14	
TOPLAM	157	135.59±20.31	

Tablo 27’de; mezun olduktan sonra klinisyen hemşire olmak isteyen öğrencilerin EB puanının 135.76 ± 21.90 , akademisyen hemşire olmak isteyenlerin 135.54 ± 20.59 , yönetici hemşire olmak isteyenlerin 135.43 ± 18.14 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p > 0.05$) görülmektedir.

Tablo 28. Öğrencilerin Mesleğe Karşı Duyulan Sevgilerine Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Mesleğe karşı duyulan sevgi	N	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Mesleğimi seviyorum.	51	131.88 ± 19.90	KW = 5.382 p > 0.05
Mesleğimin kendim için en uygun meslek olduğuna inanıyorum.	25	141.00 ± 19.83	
Mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim.	67	135.01 ± 20.82	
Mesleğimi sevmiyorum.	14	142.21 ± 20.31	
TOPLAM	157	135.59 ± 20.31	

Tablo 28’de; “mesleğimi seviyorum” diyen öğrencilerin EB puanının 131.88 ± 19.90 , “mesleğimin kendim için en uygun meslek olduğuna inanıyorum” diyenlerin EB puanı 141.00 ± 19.83 , “mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim” diyenlerin EB puanı 135.01 ± 20.82 , “mesleğimi sevmiyorum” diyenlerin EB puanının ise 142.21 ± 20.31 olduğu ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p > 0.05$) görülmüştür.

Tablo 29’da; öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin PÇB’lerini etkileme durumlarına göre EB puanlarına bakıldığında; “hiç geliştirmedim” diyenlerin 139.00 ± 10.00 , “biraz/kısmen geliştirdi” diyenlerin 138.71 ± 24.37 , “çok geliştirdi”

diyenlerin 132.55 ± 21.32 , “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin ise 141.00 ± 23.83 olarak bulunmuş ve bu puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu ($p > 0.05$) görülmüştür.

Tablo 29. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Problem Çözme Becerisini Etkileme Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Problem Çözme becerisinin		EB PUANI	
etkilenme durumu	n	$\bar{X} \pm SD$	
Hiç geliştirmede	3	139.00 ± 10.00	KW = .708 $p > 0.05$
Biraz/kısmen geliştirdi	39	138.71 ± 24.37	
Çok geliştirdi	20	132.55 ± 21.32	
Oldukça çok geliştirdi	11	141.00 ± 23.83	
TOPLAM	73	137.50 ± 22.77	

Tablo 30’da; öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin başkalarını anlama düzeyini etkileme durumuna göre EB puanlarının “hiç geliştirmede” diyenlerin 139.00 ± 14.14 , “biraz/kısmen geliştirdi” diyenlerin 136.88 ± 22.93 , “çok geliştirdi” diyenlerin 136.03 ± 22.86 , “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin ise 139.73 ± 24.95 olduğu ve bu puanlar arasında önemli bir fark olmadığı ($p > 0.05$) görülmektedir.

Tablo 30. Öğrencilerin Okulda Aldıkları Eğitimin Başkalarını Anlama Düzeyini Etkileme Durumuna Göre Empatik Beceri Puan Ortalamaları

Başkalarını anlama becerisi		EB PUANI	KW = .172 p > 0.05
ne ölçüde değişti?	n	X ± SD	
Hiç geliştirmede	2	139.00±14.14	
Biraz/kısmen geliştirdi	26	136.88±22.93	
Çok geliştirdi	26	136.03±22.86	
Oldukça çok geliştirdi	19	139.73±24.95	
TOPLAM	73	137.50±22.77	

Tablo 31’de; öğrencilerin okulda aldıkları eğitimle mesleki sevgilerinde bir değişiklik olup/olmamasına göre EB puanlarına bakıldığında “mesleğimi seviyordum şimdi de seviyorum” diyenlerin 135.95±22.00, “mesleğimi seviyordum şimdi sevmiyorum” diyenlerin 130.55±11.69, “mesleğimi sevmiyordum şimdi seviyorum” diyenlerin 137.84±25.97, “mesleğimi sevmiyordum şimdi de sevmiyordum” diyenlerin EB puanı ise 146.00±21.77 ve puanlar arasındaki farkın önemsiz olduğu (p>0.05) görülmektedir.

Tablo 31. Öğrencilerin Mesleklerine Karşı Duyduğu Sevgide Alınan Eğitimle Bir Değişiklik Olup/Olmamasına Göre Empatik Becerileri Puan Ortalamaları

Aldığınız eğitimin mesleğe karşı sevgide bir etkisi oldumu	n	EB PUANI $\bar{X} \pm SD$	
Mesleğimi seviyordum şimdi de seviyorum	22	135.95±22.00	KW = 2.247 p > 0.05
Mesleğimi seviyordum şimdi sevmiyorum	9	130.55±11.69	
Mesleğimi sevmiyordum şimdi seviyorum	33	137.84±25.97	
Mesleğimi sevmiyordum şimdi de sevmiyorum	9	146.00±21.77	
TOPLAM	73	137.50±22.77	

5.TARTIŞMA

Hemşirelik süreci bilimsel olarak problem çözme yöntemidir. Böylece bireyin, ailenin ve toplumun fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimleri karşılanmış olur. Bu nedenle hemşirelerin ve ebelerin mesleki eğitim sürecinde bakım verdiği bireyin (sağlıklı / hasta) problemlerin belirleyebilmesi ve çözebilmesi için yeterli düzeyde empatik beceri ve problem çözme becerisine sahip olması gerekir.

Bu düşüncelerden yola çıkarak; planlanan hazırlanan bu çalışma mesleki eğitimin etkisi ile Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerisi ve problem çözme becerisinin ne kadar geliştiğini belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Bu nedenle 1. (84 kişi) ve 4. (73 kişi) sınıf öğrencileri (toplam 157) araştırmanın örneklem grubuna alınmış, iki grubun empatik beceri ve problem çözme becerisi puanları karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular mevcut literatür bilgisiyle tartışılmıştır.

Öğrencilerin %73.2'sinin hemşirelik, %26.8'inin ebelik bölümünde olduğu, %51.6'sının 20 yaş ve üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin çoğunluğunun (%97.5) şu an çalışmadığı, %19.7'sinin ailesinde sağlık alanında çalışan birey olduğu, büyük bir kısmının (%78.3) normal lise mezunu, %8.9'unun sağlık meslek lisesi mezunu olduğu, %49.7'sinin yaşamının çoğunu ilde geçirdiği belirlenmiştir (Tablo 1).

Yapılan diğer çalışmaların⁵⁴⁻⁵⁶ sonuçlarında da bu okullara gelen öğrencilerin çoğunun yaşamlarının büyük bir kısmını kentte geçirdiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin çoğunun (%46.4) Sağlık Yüksekokulu'nu 11. ve daha sonraki sıralarda tercih ettiği belirlenmiştir.

Başer⁵⁴ ile Yetkin ve Ergüney'in⁵⁵ (% 68.0) çalışmasında ise bu oranın daha yüksek olması bu okullara gelen öğrencilerin isteyerek gelmediklerini düşündürmektedir.

Öğrencilerin mezun olduktan sonra görev almak istedikleri alan sorulduğunda; %33.1'i klinisyen hemşire, %40.8'i akademisyen hemşire, %26.1'i ise yönetici hemşire olmak isteklerini belirtmiştir. Elde edilen bulgular; Ulusoy'un⁵⁷, Karadakovan'ın⁵⁸, Dereli ve Demir'in⁵⁹ ve Gözüm'ün⁶⁰ çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin önemli bir kısmı (%42.7) mesleğini rastlantılar sonucu seçtiğini ifade etmiştir (Tablo 2).

Ulupınar'ın³⁴ çalışmasında elde edilen sonuçların da aynı doğrultuda olması meslek açısından istenmedik bir durum olarak değerlendirilebilir.

Son sınıf öğrencilerinin “okulda aldığınız eğitim problem çözme becerinizi ne ölçüde geliştirdi” sorusuna; çok azının (%4.1) “hiç geliştirmedi”, %53.4'ünün “biraz geliştirdi”, %15.1'nin “oldukça çok geliştirdi” şeklinde yanıt vermesi (Tablo 2) öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ancak öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin problem çözme becerisini geliştirme durumuna bakıldığında; öğrencilerin aldığı eğitimin problem çözme becerisine önemli bir etkisinin olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 14).

Bu durum 4.sınıf öğrencilerinin bir taraftan bu konuda kendilerini objektif olarak değerlendirebildiklerini, diğer taraftan bu öğrencilerin aldığı mesleki eğitimin problem çözme becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığını düşündürmektedir. Bu yönüyle verilen eğitimin niteliğinin gözden geçirilmesi açısından bu sonuç olumsuz bir geribildirim olarak değerlendirilebilir.

Oysa eğitim programı geliştirilmesine ilişkin (DSÖ) Dünya Sağlık Örgütü toplantısında katılımcılar eğitim sonucunda hemşirenin bir dizi yeterlilikler göstermesi gerektiği konusunda görüş birliğine varmışlar ve ilke olarak benimsemişlerdir. Bunların arasında hemşirelerin gerekli özel önlemleri almak suretiyle bakım hizmetlerinde bir

problem çözme yaklaşımı uygulayabilmeleri gerektiği de yer almaktadır.⁶¹

Benzer şekilde; öğrencilerin “okulda aldığınız eğitim empatik becerinizi ne ölçüde geliştirdi” sorusuna sadece %2.7’sinin “hiç geliştirmedim” şeklinde yanıt vermesi diğerlerinin ise az yada çok geliştirdiğini belirtmesi (Tablo 2) olumlu bir sonuç olarak düşünülebilir, ancak öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin empatik beceri düzeyine etkisinin önemsiz ($p>0.05$) olduğu görülmüştür (Tablo 29). Bu durum öğrencilerin muhtemelen “empati”nin ne olduğunu tam olarak kavrayamadıklarını dolayısıyla kendilerini objektif olarak değerlendiremediklerini düşündürmüştür.

Öz’ün⁷ çalışmasında empatik beceri ile akademik başarı arasında pozitif yönde ancak istatistiksel açıdan önemli olmayan bir ilişki saptanmıştır. Bu açıdan bakıldığında; bu durum öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz olarak etkileyebileceği düşünülmüştür.

Empatik beceri puanı genel ortalamasının (135.59 ± 20.31) Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² çalışmasındaki empatik beceri puanından (152.42 ± 26.00) düşük olması bu öğrencilere verilen eğitimin empatik becerilerini geliştirecek nitelikte olmadığını düşündürmekte, bu yönüyle negatif bir geri bildirim özelliği taşımaktadır.

Öğrencilere “mesleğinize karşı duyduğunuz sevgide eğitimin nasıl bir etkisi oldu” diye sorulduğunda; %30.2’si “mesleğimi seviyordum, şimdi de seviyorum”, %45.2’si “mesleğimi sevmiyordum, şimdi seviyorum” şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir (Tablo 2).

Sonuç olarak öğrencilerin toplam %75.4’ünün mesleğini seviyor olması olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Diğer taraftan tüm öğretim elemanlarının mesleğini sevmeyen öğrencilere (%24.6) mesleğini sevmeleri, benimsemeleri, mesleğin olumlu yönlerini görebilmeleri

konusunda yardımcı olmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin problem çözme beceri puan ortalaması 80.25 ± 17.00 , alt ölçeklerin puan ortalamaları ise Problem Çözme Güveni (PÇG) 24.52 ± 8.24 , Yaklaşma-Kaçınma (YK) 41.12 ± 10.55 Kişisel Kontrol (KK) 14.69 ± 4.97 olarak belirlenmiştir (Tablo 3).

Bu sonuçlar Ulupınar'ın³⁴, Durna ve arkadaşlarının⁸ çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Ancak Taylan'ın²⁷ eğitim bilimleri öğrencileri ile yaptığı çalışmanın sonuçları ile karşılaştırıldığında, hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin problem çözme becerisinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin yaşlarına göre problem çözme becerisi puan ortalamalarına bakıldığında; 19 yaşında olanların 76.60 ± 16.38 puanla yüksek düzeyde problem çözme becerisine sahip oldukları ancak genel olarak öğrencilerin yaşının problem çözme becerisine önemli bir etkisinin olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 4).

Bu sonuç yaş diliminin çok dar olmasından (17-20 yaş ve üstü) kaynaklanmış olabilir.

Oysa Ulupınar'ın³⁴ çalışmasında yaşın problem çözme becerisine önemli ($p<0.01$) bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin sınıfına göre problem çözme becerisi karşılaştırıldığında; 1.sınıf öğrencilerin puanının 76.89 ± 14.40 , 4.sınıf öğrencilerin puanının ise 84.02 ± 18.90 olduğu ve aradaki farkın istatistiksel olarak önemli ($p<0.01$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 5). Bu bulguları destekler şekilde her iki sınıftaki öğrencilerin problem çözme becerisi ölçeğinin alt boyutlarına ait puanlar arasındaki farklar da önemli ($p<0.01$) bulunmuştur.

Son sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisinin 1.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olması gerekirken düşük olması verilen eğitimin yeniden gözden geçirilmesini ve müfredat programına “problem çözme eğitimi” ile ilgili konuların eklenmesinin gereğini ortaya koymuştur.

Ulupınar’ın³⁴ çalışmasında problem çözme eğitimi alan öğrencilerin problem çözme becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Hemşirelik ve ebelik bölümü öğrencilerinin problem çözme beceri puanlarının birbirine çok yakın olduğu (sırasıyla 80.31 ± 19.96 , 79.64 ± 17.24) dolayısı ile aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 6). Bu durum; her iki bölümün müfredat programının benzer olması, eğitimin hemen hemen aynı öğretim elemanları tarafından veriliyor olması ve problem çözme becerisini geliştirici özel bir strateji izlenmemesi ile açıklanabilir.

Öğrencilerin şu anda hemşirelik / ebelik mesleğini yapıp yapmama durumuna göre problem çözme beceri puanlarına bakıldığında; çalışanların problem çözme becerisinin (77.00 ± 10.23), çalışmayanlardan (80.33 ± 17.15) yüksek olduğu ancak aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 7).

Benzer şekilde Durna ve arkadaşlarının⁸ çalışmasında; çalışan öğrencilerin problem çözme becerisi, çalışmayan öğrencilerinkinden daha yüksek olmasına rağmen aradaki fark önemsiz ($p>0.05$) bulunmuştur.

Ulupınar’ın³⁴ çalışmasında ise çalışan öğrencilerin problem çözme becerileri oldukça önemli ($p<0.01$) bir şekilde, çalışmayan öğrencilerin problem çözme becerisinden yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda çalışan öğrencilerin problem çözmede daha başarılı olduğu söylenebilir. Bir meslek üyesi olarak çalışmanın kendine güven, karar verme ve bağımsız düşünme gücünü olumlu yönde etkilediği ileri sürülebilir.

Chang ve arkadaşları⁶³ hemşirelerin problem çözme becerilerinin çalışma deneyimi ile arttığını belirlemiştir.

Doğan⁶⁴ ise çalışan öğrencilerin kendini kabul düzeyinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sözü edilen bu çalışmaların hepsinin sonuçları çalışan öğrencilerin problem çözme becerisinin yüksek olmasını desteklemektedir.

Ailesinde sağlık alanında çalışan birey olan ve olmayan öğrencilerin problem çözme becerisi puanlarının hemen hemen aynı olduğu (sırasıyla 80.45 ± 16.15 , 80.20 ± 17.26) ve aradaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 8).

Öğrencilerin ailesinde sağlık alanında çalışan birey varsa problem çözme becerisinin daha yüksek olabileceği düşüncesiyle bu soru yöneltilmiş fakat bu durumun problem çözme becerisine olumlu yada olumsuz herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin mezun olduğu liseye göre problem çözme becerisine bakıldığında; Sağlık Meslek Lisesi mezunlarının PCB'sinin (74.92 ± 13.10), normal lise mezunlarından daha yüksek olduğu 81.73 ± 17.22 , belirlenmiş ancak aradaki fark önemsiz ($p > 0.05$) bulunmuştur (Tablo 9).

Durna ve arkadaşlarının⁸ çalışmasında da öğrencilerin mezun olduğu lisenin problem çözme becerisine önemli bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Ancak sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin bir kısmının çalışıyor olmasından dolayı problem çözme becerileri diğer liselerden gelen öğrencilerden daha yüksek çıkmış olabilir, ancak bu öğrencilerin sayısı az olduğu için aradaki fark önemsiz ($p > 0.05$) bulunmuş olabilir.

Öğrencilerin yaşamının çoğu geçtiği yere göre problem çözme becerisi puanlarına bakıldığında; köy, ilçe ve ilde yaşayanların puanları arasında önemli bir fark

olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür (Tablo 10).

Çevresel uyarıların yoğun olduğu büyük yerleşim yerlerinde yaşayan bireylerin problem çözme becerilerinin yüksek olacağı düşünülmüş, fakat elde edilen bulguların bu düşüncüyü desteklemediği görülmüştür.

Elde edilen sonuçların Kılıç Basmacı'nın²⁹ sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulu'nu tercih sırasına göre problem çözme becerisi puan ortalamalarına bakıldığında; 1.-5.sırada tercih edenlerin problem çözme becerisinin ($X\pm SD$ 79.11 $\pm$ 16.68), 16. ve üstü tercih edenlerin becerisinden (83.11 $\pm$ 19.22) daha yüksek olduğu belirlenmiş fakat aradaki fark önemsiz ($p>0.05$) bulunmuştur (Tablo 11).

Fadıloğlu ve arkadaşları⁶⁵ ile Ekiz ve Ulupınar'ın⁶⁶ çalışmalarında mesleğini bilerek ve isteyerek seçen öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, okulunu 1.-5.sırada tercih eden öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olması muhtemeldir.

Ancak ilk sıralarda hemşirelik ve ebelik okullarını tercih eden öğrencilerin oranının düşük olması meslek açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin mezun olduktan sonra çalışmak istedikleri alana göre problem çözme puanları arasında önemli bir fark olmamakla beraber yönetici hemşire olmak isteyenlerin problem çözme becerisinin ($X\pm SD$ 78.29 $\pm$ 20.84) diğerlerinden daha yüksek olması (Klinisyen hemşire $X\pm SD$ 82.15 $\pm$ 14.84, akademisyen hemşire $X\pm SD$ 79.96 $\pm$ 15.98) (Tablo 12), Ulupınar'ın³² çalışmasında baş hemşire ve eğitimci hemşirelerin problem çözme becerisini en yüksek düzeyde bulması ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin de problem çözme becerisi arttıkça mezun olduktan sonra statüsü yüksek alanlarda çalışmak istedikleri görülmüştür. Elde edilen sonuçlar bu yönüyle birbirini desteklemektedir.

Öğrencilerin mesleğe karşı duyulan sevgilerine göre problem çözme beceri puan ortalamalarına bakıldığında “mesleğimin kendim için en uygun meslek olduğuna inanıyorum” diyen öğrencilerin en yüksek problem çözme becerisine sahip olduğu ($X \pm SD$ 75.44 $\pm$ 12.87) olduğu, “mesleğimi rastlantılar sonucu seçtim” diyen öğrencilerin problem çözme becerisinin ise en düşük düzeyde ($X \pm SD$ 82.28 $\pm$ 19.80) olduğu belirlenmiştir (Tablo 13).

Ancak aradaki farkın istatistiksel olarak önemsiz ($p > 0.05$) olmasına rağmen elde edilen sonuçlar mesleği sevmenin ve benimsemenin problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin başkalarını anlama (empati yapma) durumunun problem çözme becerisi puan ortalamasına etkisi incelendiğinde; “biraz/kısmen geliştirdi” diye ifade edenlerin (%35.6) problem çözme beceri puan ortalaması 87.34 ± 20.40 , “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin (% 26) puanı ise 75.89 ± 18.08 olarak bulunmuştur (Tablo 15).

Bu bulgular istenilen doğrultuda empati yapabilen öğrencilerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermesine rağmen aradaki fark önemsiz ($p > 0.05$) bulunmuştur. Oysa bir başkasının rolüne girerek empati kuran kişi yaşadığı bu deneyim sayesinde kendisini de tanımış ve farkındalığını artırmış olmaktadır. Kendisini tanıyan ve farkındalığı artan birey mevcut durumu sezgi yoluyla kolayca kavrayarak anlar ve uyum yapması kolaylaşır.⁶⁷

Empatik olmak yeni olaylara uyum sağlamayı kolaylaştırdığından, insanlarda

dikkati, duyarlılığı ve farkındalığı da artırıyor olacağından problem çözme becerisini de artırmış olabilir.

Böylece ebe ve hemşirelerin hastanın problemini belirlemesi ve kolayca çözebilmesi mümkün olacaktır.

Öğrencilerin mesleklerine karşı duydukları sevgide aldıkları eğitimin bir etkisinin olmasına rağmen problem çözme beceri puan ortalamalarına bakıldığında mesleğini sevenlerin daha fazla olduğu (55 kişi) fakat mesleğini sevmeyen (18 kişi) öğrencilerle problem çözme becerisi puanları arasındaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 16).

Bu sonuç alınan eğitimle mesleki sevginin önemli ölçüde sağlandığı, fakat bu sevgiye paralel olarak, beklentilerin tersine, verilen eğitimle problem çözme becerisinin gelişmediği düşünülebilir.

Diğer taraftan beklenilenin tersine öğrencilerin empatik becerisi ile problem çözme becerisi ölçeğinden ($r = -.113$, $p>0.05$) ve alt ölçeklerden aldığı puanlar arasındaki ilişki de önemsiz (PÇG : $r = -.099$, $p>0.05$, YK : $-.060$, $p>0.05$, KK : $-.057$, $p>0.05$) bulunmuştur (Tablo 17).

Öğrencilerin empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 135.59 ± 20.31 olarak belirlenmiştir (Tablo 18).

Elde edilen bu değerin Yaşar'ın⁴⁸ belirlediği çalışan hemşirelerin (118.05 ± 17.29) ve öğrenci hemşirelerin (126.07 ± 16.11) empatik beceri puan ortalamalarından ve Aydın'ın⁵⁰ çeşitli meslek grupları (doktor, öğretmen, polis) üzerinde yaptığı çalışmanın sonucunda elde ettiği puan ortalamasından (131.53 ± 32.01) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ancak Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² yaptığı benzer bir çalışmanın sonucunda

Marmara Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin empatik beceri puan ortalamasının (152.42 ± 26.00) bu çalışmanın sonucunda elde edilen değerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin daha kapsamlı, daha etkili bir şekilde empatik beceriyi geliştirici eğitim almalarının gereğini ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin yaşlarına göre empatik beceri puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu dolayısı ile aradaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 19).

Benzer şekilde Ekinci ve arkadaşlarının⁶⁸ çalışmasında hemşirelerin yaşı ile empatik eğilimleri arasında önemli bir ilişki olmadığı belirtilmiştir.

Aynı şekilde Aydın⁵⁰ da değişik meslek mensupları ile yaptığı çalışmada yaştan empatik beceriye önemli bir etkisinin olmadığını belirlemiştir.

Oysa Pek ve arkadaşlarının⁶⁹ ve Öz'ün⁷⁰ hemşireler üzerinde yaptığı çalışmada empatik beceri puan ortalamalarının yaşla orantılı olarak arttığı belirlenmiştir.

Öz'ün¹⁴ çalışan doktor ve hemşirelerde yaptığı diğer bir çalışmada ise empatik eğilimin yaş ilerledikçe arttığı belirtilmiştir.

Yapılan çalışmaların sonuçları çelişkili olduğu için değişik yaş grupları üzerinde benzer çalışmaların tekrarlanmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

Öğrencilerin bölümlerine göre empatik beceri puanlarına bakıldığında hemşirelik bölümü öğrencilerinin 136.28 ± 21.62 , ebelik bölümü öğrencilerinin ise 133.66 ± 16.61 puan aldığı fakat aradaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 20).

Ergül'ün⁷¹ çalışmasında ise hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin empatik beceri puanı, laborantlık bölümünde okuyan öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur.

Hemşirelik ve ebelik bölümü öğrencilerinin müfredatlarının benzerliği, bazı derslerin ortak alınıyor olması, aynı eğitimciler tarafından derslerin işleniyor olması aradan bir farkın bulunamamasına neden olmuş olabilir.

Ayrıca hemşire ve ebelerin temel işlevleri hemen hemen aynı olduğu için her iki bölümdeki öğrencilerin empatik beceri puanları arasında önemli bir fark olmaması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin sınıflarına göre empatik beceri puanlarına bakıldığında; 1.sınıfların puanı 133.89 ± 17.80 , 4.sınıfların ise 137.50 ± 22.77 olarak belirlenmiş ve bu puanlar arasındaki fark önemsiz ($p>0.05$) olmasına rağmen 4.sınıf öğrencilerinin empatik becerisinin az da olsa yükseldiği görülmüştür (Tablo 21).

Ancak 4.sınıf öğrencilerinin empatik beceri puanının istenilen düzeyde yükselmemiş olması yani sınıflar arasında bir fark olmaması düşündürmektedir. Benzer şekilde Ergül'ün⁷¹ Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinde yaptığı çalışmada 1. ve 4.sınıf öğrencilerin empatik beceri puanları arasındaki fark önemsiz bulunmuştur.

Oysa Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² ve Pek ve arkadaşlarının⁷² yaptığı çalışmalarda ise Marmara Üniversitesi 1. ve 4.sınıf öğrencilerinin empatik beceri puanları arasındaki fark önemli bulunmuştur.

Öz⁷³ ise öğrenci hemşirelere empatik beceriyle ilgili özel bir eğitim programı uygulamış ve eğitim alan grubun empatik becerisinin, eğitim almayan gruptan önemli ölçüde yükseldiğini belirlemiştir. Bu ve benzer çalışmalar empatinin eğitimle artabileceğini göstermiştir.

Şu anda hemşirelik / ebelik mesleğini yapan öğrencilerin (%2,5) empatik beceri puanının (130.50 ± 19.15) yapmayanlardan (135.72 ± 20.38) düşük olması ve aradaki farkın istatistiksel olarak önemsiz ($p>0.05$) bulunması beklenilenin tersi bir durum

olarak değerlendirilmiştir.

Benzer şekilde Yaşar'ın⁴⁸ çalışmasında öğrenci hemşireler ile çalışan hemşirelerin empatik beceri puanlarına bakılmış ve öğrenci hemşirelerin empatik beceri puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur.

Bu durum çalışan öğrencilerin sayısının çok az olmakla birlikte çalışan hemşirelerin empatik beceri ile ilgili etkin bir eğitime gereksinimleri olduğunu düşündürmektedir.

Ailesinde sağlık alanında çalışan birey olan ve olmayan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu (sırasıyla 134.64 ± 19.49 , 135.82 ± 20.58) ve aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 23).

Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² çalışmasında da ana-baba mesleği ile empatik beceri puan ortalaması arasında ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları okula göre empatik beceri puanlarına bakıldığında; en yüksek puanın sağlık meslek lisesi mezunlarının (139.79 ± 17.35), en düşük puanın ise özel lise mezunlarının (120.00 ± 12.53) olduğu ve aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² çalışmasında da mezun olunan lise ile empatik beceri arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Sağlık Meslek Lisesi mezunlarının empatik beceri puan ortalamalarının diğerlerine göre yüksek olması bu öğrencilerin 4 yıllık eğitim süresince aldıkları eğitimin üniversite eğitimiyle paralellik göstermesi ve üniversitede verilecek/verilen empati eğitimine bir temel teşkil etmesinden kaynaklanmış olabilir.

Öğrencilerin yaşamının çoğunu geçirdiği yere göre aldıkları empatik beceri puan

ortalamları arasındaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olması (Tablo 25) yerleşim yerinin büyüklüğünün empatik beceriyi geliştirici bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir.

Öğrencilerin Sağlık Yüksekokulunu ÖSS’de tercih sırasına göre empatik beceri puan ortalamasına bakıldığında; en yüksek puanın 6.-10.sırada tercih eden grupta (138.90 ± 21.38) en düşük puanın ise 16. ve daha sonraki sıralarda tercih edenlerde (132.48 ± 24.50) olduğu ve aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 26).

Bu sonuç öğrencilerin Sağlık Yüksekokulu’nu tercih sırasının empatik beceri puan ortalamalarına önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin mezun olduktan sonra çalışmak istedikleri alana göre aldıkları empatik beceri puan ortalamalarının birbirine eşit olması beklentiler doğrultusunda bu iki değişken arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir (Tablo 27). Çünkü öğrenci mezun olduktan sonra hangi alanda çalışırsa çalışsın yeterli düzeyde empatik beceriye sahip olması gerekir.

Öğrencilerin meslekleri ile ilgili genel algılarına göre empatik beceri puan ortalamalarına bakıldığında; “mesleğimi seviyorum” diye yanıt veren öğrencilerin en düşük (131.88 ± 19.90), “mesleğimi sevmiyorum” diyenlerin ise en yüksek puanı (142.21 ± 20.31) almaları beklenmeyen bir sonuç olarak değerlendirilmiştir (Tablo 28).

Ergül⁷¹ de Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinde yaptığı çalışmasında mesleği isteyerek seçenlerin empatik beceri puan ortalamalarının mesleği istemeyerek/tesadüfen seçenlerin puan ortalamalarından düşük bulunduğunu ve aradaki farkın önemsiz ($p>0.05$) olduğunu belirtmiştir. Bu yönüyle elde edilen sonuçlar birbirine benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin bu soru için verdikleri cevaba göre empatik beceri puanları beklenilenin tersine çıkması ve aradaki farkların önemsiz ($p>0.05$) olması öğrencilerin hem yeterli bir empati eğitimi almamalarından hem de kendilerini objektif olarak değerlendiremediklerinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan bu durum öğrencilerin mesleki algılarının empatik becerilerine önemli bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir.

Öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin problem çözme becerisini geliştirme durumuna göre empatik beceri puan ortalamalarına bakıldığında; “hiç geliştirmedim” diyen öğrencilerle, “oldukça çok geliştirdi” diyenlerin puanlarının birbirine çok yakın olduğu ve aralarındaki farkın da önemsiz ($p>0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 29).

Empatik beceri ile problem çözme beceri puan ortalamaları arasında bir ilişki olmadığı Tablo 17’de verilmiştir. Dolayısıyla her iki tabloda verilen bulguların birbirini desteklediği görülmüştür.

Oysa Özdağ ve arkadaşları⁷⁴ probleme dayalı öğretim sistemini benimseyen Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerisi ile birlikte empatik beceri puan ortalamasının da önemli bir şekilde arttığını belirtmişlerdir.

Çünkü probleme dayalı öğretim problem çözmeye odaklanan bir sistemdir. Öğrenci problem çözme sürecinde özgürce tartışırken, grubun diğer üyelerini dinlemeyi ve saygı duymayı öğrenir. Ayrıca iletişim laboratuvarları sırasında iletişim ve empati becerisini de geliştirebilir. Bu nedenle bu eğitim yönteminin öğrencilerin empati becerisini de geliştirdiği ileri sürülebilir.

Öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin empatik becerilerini geliştirme

durumlarına bakıldığında; “hiç geliştirmedim” diyenlerle, “oldukça çok geliştirdim” diyenlerin puanlarının hemen hemen aynı olduğu sırasıyla (139.00 ± 14.14 , 139.73 ± 24.95) ve aralarındaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu belirlenmiştir (Tablo 30).

Benzer şekilde Yıldırım ve arkadaşlarının⁶² çalışmasında da okulda alınan eğitimin empatik beceriyi etkilemediği belirtilmiştir.

Fakat aynı konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalarda^{44,73} empatik becerinin eğitimle arttığı belirtilmiştir.

Elde edilen bu sonuç yine öğrencilerin teorik ve uygulamalı derslerinde empati konusunun tam anlamıyla verilmemiş olmasından ve öğrencilerin kendilerini objektif olarak değerlendirememiş olmasından kaynaklanmış olabilir.

Öğrencilerin mesleğe karşı duydukları sevgide eğitimleri süresince değişiklik olup olmamasına göre öğrencilerin verdiği cevaplarla empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farkın önemsiz ($p > 0.05$) olduğu belirlenmiştir. “Mesleğimi seviyordum şimdi sevmiyorum” diyenlerin empatik beceri puan ortalaması 130.55 ± 11.69 , “mesleğimi seviyordum, şimdi seviyorum” diyenlerin empatik beceri puan ortalaması ise 137.84 ± 25.97 ’dir. Aradaki fark olumlu bir sonuç olmasına rağmen “mesleğimi sevmiyordum, şimdi de sevmiyorum” diyenlerin puanının (146.00 ± 21.77) en yüksek olması dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmiştir (Tablo 31).

Bu sonuç, bu öğrencilerin mesleklerine bakış açılarından, bu okula isteyerek gelmediklerinden, aldıkları eğitimle bakış açılarının fazla gelişmemesinden kaynaklanmış olabilir.

Mesleđimi sevmiyordum, Őimdi de sevmiyorum” diyen ve en yűksek empatik beceri puanı alan 4.sınıf űđrencilerinin sayıları az olmakla birlikte (9 kiŐi-%12.3) bu űđrencilere mesleđi sevdirmeleri için űđretim elemanlarına űnemli bir sorumluluk dűŐmektedir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma Erzurum Sağlık Yüksekokulu 1. (84 kişi) ve 4. (73 kişi) sınıfta olan hemşirelik (115 kişi) ve ebelik (42 kişi) bölümü (toplam 157 kişi) öğrencilerinin empatik beceri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır.

Elde edilen verilere göre; öğrencilerin büyük bir bölümünün (%78.3) normal lise mezunu, %8.9'unun sağlık meslek lisesi mezunu olduğu, %19.7'sinin ailesinde sağlık alanında çalışan birey/ler olduğu, %2.5'inin şu anda hemşirelik / ebelik yaptığı, %51.6'sının 20 yaş ve üstünde olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin büyük bir kısmının (%53.6) Sağlık Yüksekokulu'nu 1.-10.sırada tercih ettiği, %40.8'inin mezun olduktan sonra akademisyen hemşire olmak istediği, büyük bir bölümünün (%42.7) mesleğini rastlantılar sonucu seçtiği belirlenmiştir.

4.sınıf öğrencilerinin %24.6'sının mesleğini sevmmediği, çoğunluğunun ise (%75.4) sevdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin problem çözme puan ortalamasının 80.25 ± 17.00 olduğu, empatik beceri puan ortalamasının ise 135.59 ± 20.31 olduğu belirlenmiştir. 1.sınıf öğrencilerinin problem çözme beceri puan ortalamasının 76.89 ± 14.40 , 4.sınıf öğrencilerinin ise 84.02 ± 18.90 olduğu ve aradaki farkın önemli ($p > 0.01$) olduğu (problem çözme ölçeği negatif olarak değerlendirildiği için 1.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi daha yüksek bulunmuştur) belirlenmiştir. Bunun dışında; öğrencilerin yaşının, bölümünün, çalışıyor olmasının, mezun olduğu lisenin, yaşamının çoğunun geçtiği yerin, Sağlık Yüksekokulu'nu tercih sırasının, mezun olduktan sonra çalışmak istediği alanın problem çözme becerisi ve empatik beceri puan ortalamalarına önemli bir etkisinin olmadığı ($p > 0.05$) belirlenmiştir.

Öğrencilerin mesleki sevgilerini, aldıkları eğitimin problem çözme becerilerini ve empatik becerilerini geliştirecek şekilde olumlu bir etkisinin olmadığı ($p > 0.05$) belirlenmiştir.

Öğrencilerin problem çözme ölçeği ve alt boyutlarına ait puanlarla, empatik beceri puanları arasında da önemli bir ilişki olmadığı ($p>0.05$) belirlenmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilebilir;

-Öğrencilere her derste meslek sevgisinin verilmesi, öğrencilerin mesleğin olumlu yönlerini görmelerinin sağlanması, mesleği sevmeme nedenlerinin araştırılması, öğretim elemanlarının bu işi bir ilke olarak benimsemesi,

-Ebe / hemşire yetiştiren her okuldaki öğrencilerin her sınıfta problem çözme becerisi ve empatik becerilerinin değerlendirilmesi, olumlu/olumsuz etkileyen faktörlerin belirlenmesi,

-Öğretim elemanlarının kendi problem çözme becerisi ve empatik beceri düzeylerinin araştırılması,

-Ebelik / hemşirelik eğitimi alan öğrencilere sistemli bir şekilde problem çözme becerisi ve empatik beceriyi geliştirecek eğitim verilmesi ve bunun hemşirelik süreci sistemi içinde kullanılmasının sağlanması (hem teorik hem uygulamalı şekilde),

-Ebelik / hemşirelik öğrencilerinin empatik beceri ve problem çözme becerisi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması,

-Çalışan hemşirelerin ve ebelerin problem çözme becerilerinin araştırılması,

-Öğrencilerin problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediği için probleme dayalı öğretim sisteminin benimsenmesi, yaygınlaştırılması.

KAYNAKLAR

1. Bayık A, Durmuş H, Uysal A. Lise son sınıf kız öğrencilerinin hemşirelik mesleğini seçme ve bu mesleğe ilişkin görüşlerinin incelenmesi. VII.Hemşirelik Kongresi Kitabı. Erzurum. Atatürk Üniv Matbaası, 1999:390-394.
2. Pişiren P. Hemşirelik eğitiminde meslek sevgisinin önemi. I.Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildirileri Kitabı. İzmir. Ege Üniv.Basımevi, 1988:107-109.
3. Uyer G. Sağlık Meslek Tarihi ve Ahlakı. Ankara. Hatiboğlu Yayınevi, 1989.
4. Aslantürk A. Hemşirelik ve yardım etme üzerine. Hacettepe Üniv. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 199; 3 (1):37-43.
5. Karanisoğlu H. Hemşirelik ve ebelik eğitiminde bir model. IV.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. Kıbrıs. Çevik Matbaacılık, 1997:265-269.
6. Karanisoğlu H. Ülkemizde ebelik eğitimindeki gelişmeler. Hemşirelik Forumu 1999; 2 (3):85-88.
7. Öz F. Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Cumhuriyet Üniv. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 1998:2 (2): 32-37.
8. Durna Z, Memiş S, Özcan Ş. Öğrencilerin problem çözmeye ilişkin algılama ve başarı durumlarının değerlendirilmesi. IV.Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. Kıbrıs. Çevik Matbaacılık, 1997:56-53.
9. Birol L. Hemşirelik Süreci. İzmir. Bozkaya Matbaacılık, 2000.
10. Sabuncu N, Orak N, Karabacak Ü, Alpay E. Hemşirelik süreci sistemini öğrenmenin hemşirelik öğrencilerinin kişisel problem çözme becerilerini algılama durumlarına etkisi. I.Uluslararası VIII.Ulusal Hemşirelik Kongresi Programı ve Özet Kitabı. Antalya 2000:139.

11. Pamir T, Yazar A, Urhan S, Akbaş A, Özcan A. Hemşire hasta ilişkisi. Türk Hemşireler Dergisi 1985; 35 (3) : 39-44.
12. Sever DA, Işıl Ö, Ünsal BG, Gonçe N. 1. ve 4.sınıf lisans öğrencilerinin terapötik iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. I.Uluslararası VIII.Ulusal Hemşirelik Kongresi Programı ve Özet Kitabı. Antalya 2000:168.
13. Özcan A. Hasta bireylerin duygusal gereksinimlerine öğrenci hemşirelerin gösterdiği tepkiler. I.Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildirileri Kitabı. İzmir Ege Üniv. Basımevi 1988:87-95.
14. Öz F. Sağlık evlerinde çalışan doktor ve hemşirelerin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi. III.Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı. Sivas 1992:647-652.
15. Güner P. Sorunlarla etkili baş etme yolu: Problem çözme. Atatürk Üniv. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 2000; 3 (1): 62-67.
16. Başaran İE. Eğitime Giriş. Ankara. Sevinç Matbaası, 1989.
17. Brunen JS. Bir Öğretim Kuramına Doğru. Ç: Varış F, Gürkan T. Ankara. Ankara Üniv. Basımevi, 1991.
18. Cüceloğlu D. İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul. Sistem Yayıncılık, 1995.
19. Heppner PP, Krauskopf KJ. An information processing approach to personal problem solving. The Counseling Psychologist 1987; 15 (3): 371-447.
20. Morgan TC. Psikolojiye Giriş. Ankara. Meteksan Yayınları, 1986.
21. Binbaşoğlu C. Eğitim Psikolojisi. Ankara. Kadioğlu Matbaası, 1987.
22. Oğuzkan AF. Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara. Emel Matbaacılık, 1993.
23. Sungur N. Yaratıcı Düşünce. İstanbul. Acar Matbaası, 1992.

24. Yeaw EMJ. Problem solving as a method of teaching strategies in classroom and clinical teaching. J Nurse Educ 1979; 18 (7):16-22.
25. Büyükkaragöz SS, Çivi C. Genel Öğretim Metodları. Konya. Göksu Matbaası, 1995.
26. Norman GR. Problem solving skills, solving problems and problem based learning. Med. Educ 1988; 22:279-286.
27. Taylan S. Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi Ankara, 1997.
28. Demirel Ö. Genel Öğretim Yöntemleri. Ankara. Şafak Matbaası, 1994.
29. Kılıç Basmacı S. Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. İnönü Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışman ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi Malatya, 1998.
30. Bilen M. Plandan Uygulamaya Öğretim. Ankara. Sistem Ofset, 1989.
31. Aydın M. Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara. Şafak Matbaası, 1993.
32. Başaran İE. Eğitim Yönetimi. Ankara. Sevinç Matbaası, 1988.
33. Çoşkun A, Dağ H, Çetinoğlu M ve ark. Uygulayıcı rol üstlenen hemşirelerin işlevleri hakkında bilgi durumları ve uygulama biçimlerinin araştırılması. Hemşirelik Bülteni 1993; 7 (29): 55-63.
34. Ulupınar S. Hemşirelik eğitiminin sorun çözme becerisine etkisi. İstanbul Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi İstanbul, 1997.
35. Demirel Ö. Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara. Şafak Matbaası, 1993.

36. Klaassens E. Strategies to enhance problem Solving. Nurse Educ 1992; 17 (3):28-31.
37. Nehring WN, Durham JD, Macek MM. Effective teaching a problem solving paradigma. Nurse Educ 1986; 11 (3) :23-26.
38. Alexander MF. Hemşirelik Süreci: Hemşirelik Bakımına Sistematik Bir Yaklaşım. Ç: Oktay S. Hemşirelik Bülteni 1989; 3 (14):715.
39. Babadağ K. Daha iyi bir hemşireliğe yöneliş. Hemşirelik Bülteni 1991; 5 (21): 1-4.
40. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul. Sistem Yayıncılık, 2000.
41. Price V, Archold J. What's it all about Empathy? Nurse Education-Today 1997; 17(2):106-110.
42. Rogers C. Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. Ç: Akkoyun F. Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 1983; 16 (1):103-124.
43. Barret-Lennard GT. The empathy cycle refinement of a nuclear concept. Journal of Counselling Psychology 1981; 28:91-100.
44. Dökmen Ü. Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 1988; 21 (1-2):155-190.
45. Adler A. İnsan Tabiatının Tanımı. Ç: Yörükân A. Doğu Matbaacılık, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları 1994.
46. Akkoyun F. Empatik anlayış üzerine. Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 1982; 15 (2):63-69.

47. Tanrıdağ RŞ., Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Hacettepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi Ankara, 1992.
48. Yazar İ. Hemşirelik öğrencilerinin ve hemşirelerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve empati düzeyleri. Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Ankara, 1993.
49. Şentürk S. Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi. İstanbul. Can Kitapçılık, 1990.
50. Aydın A. Empatik becerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Ege Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi İzmir; 1996.
51. Savaşır I, Şahin N. Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara. Özyurt Matbaacılık, 1997.
52. Sümbüloğlu K, Sümbüloğlu V. Bioistatistik. Ankara. Özdemir Basımevi, Yayıncılık ve Dağıtım Ltd Şti. 1995.
53. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara. Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd, 1994.
54. Başer G. Hemşirelik Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin sosyal özellikleri, okulu tercih sıralamaları ve seçme nedenleri. Hacettepe Üniv. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 1995; 2 (1) :11-20.
55. Yetkin A, Ergüney S. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri, okulu tercih sıraları ve seçme nedenleri. Türk Hemşireler Dergisi 1997; 47 (4):20-22.

56. Sertbaş G, Şahin N. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri ve okulu tercih etme nedenlerinin incelenmesi. Hemşire 1988; 48 (6):23-26.
57. Ulusoy HF. Hemşirelik Yüksekokulu son sınıf öğrencileri mezuniyetten sonra hangi görevlerde çalışmak istiyor. Türk Hemşireler Dergisi 1992; 42 (4):3-7.
58. Karadakovan A. Ege Üniv. Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin eğitim başlangıcında ve mezuniyetten önce meslek seçimi, beklentileri ve çalışmak istedikleri alanlar ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. Türk Hemşireliğinin 40. Yılı Sempozyumu Kitabı. İzmir. Ege Üniversitesi Basımevi, 1996:301-308.
59. Dereli N, Demir Ü. Hemşirelik Yüksekokulu 1.sınıf öğrencilerinin meslek bilinçlerinin incelenmesi. IV.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. Kıbrıs. Çevik Matb, 1997:182-187.
60. Gözüml S. Hemşirelik eğitimine yeni başlayan öğrencilerin mezuniyet sonrası çalışmak istedikleri ve istemedikleri alanlar ve gerekçeleri. 2000'li Yıllarda Sağlık Yüksekokullarında Eğitimin Geleceği Sempozyumu Kitabı. Malatya. 2000: 85-94.
61. Salvage J. Hemşirelikte Etkinliğe Doğru Eylem. Ed. Saadet Ülker. Ankara. Aydoğdu Ofset, 1995.
62. Yıldırım Z, Yazıcı S, Pek H. Marmara Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu lisans öğrencilerinin devam ettikleri sınıflara göre empatik becerilerinin değerlendirilmesi. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. Kıbrıs. Çevik Matb, : 259-264.
63. Chang AM, Gaskill D. Nurses perceptions of their problem-solving ability. J Adu Nurs 1991; 16 (7): 813-819.

64. Doğan S. Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin kendini kabul düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. 3.Ulusal Hemşirelik Kongresi Kitabı. Sivas. 1992.
65. Fadıloğlu Ç, Yılmaz D ve ark, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin eğitim sorunları ve mesleksel beklentilerinin saptanması., 1.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. İstanbul. 1986:110-116.
66. Ekizler H, Ulupınar S. Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin okullarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. 2.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. İstanbul. 1996.
67. Özbek A, Levta G. Psikodroma: Grup Psikoterapisinde Sahnesel Etkileşim.Ankara. Grup Psikoterapileri Derneği Has-soy Matbaası, 1987.
68. Ekinci M, Özer H, Bağ B, Kırkpınar İ. Hemşirelerin empatik eğilimlerinin ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. 6. Anadolu Psikiyatri Günleri Kongresi Bilimsel Çalışmalar Kitabı. Erzurum. 1997: 233-237.
69. Pek H, Yazıcı S, Dede N, Yıldırım Z. Çocuklara bakım veren hemşirelerin empatik becerileri. IV.Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildiri Özet Kitabı. Ankara. 1995:32-33.
70. Öz F. Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğilimine eğitimin etkisi. III.Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu Kitabı. İstanbul. 1993:391-402.
71. Ergül F. Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri arasındaki ilişki. Çukurova Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Adana, 1995.
72. Pek H, Yıldırım Z, Akdovan Dedik T. Marmara Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin empatik beceri gelişimi: Longitudinal bir çalışma. I.Uluslararası VIII.Ulusal Hemşirelik Kongresi Program ve Özet Kitabı. Antalya. 2000: 56.

73. Öz F. Hemşirelerin empatik beceri ve eğilim düzeyine eğitimin etkisi. Hacettepe Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi Ankara, 1992.
74. Özdağ Ş, Mete S.B. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nda uygulanan probleme dayalı öğrenim yönteminin öğrencilerin empati düzeylerine etkisi. I.Uluslararası VIII.Ulusal Hemşirelik Kongresi Program ve Özet Kitabı. Antalya. 2000: 138.



DEĞERLİ ÖĞRENCİM

Bu çalışma, Erzurum Sağlık Yüksekokulu 1. ve 4. sınıflarına devam etmekte olan öğrencilerimizin problem çözme ve empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan Yüksek Lisans Tezi çalışması olarak planlanmıştır.

Araştırmamızda sizlerin cevaplandırması için, bir adet “Problem Çözme Envanteri”, bir adet “Empatik Beceri Örneği B Formu”, bir adet de “Kişisel Bilgi Formu” sunulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edeceğim bilgilerin geçerlik ve güvenirliği sizlerin vereceği cevap ve beyanların samimiyet derecesine bağlıdır. Özellikle bu konuda hassasiyet göstereceğinize olan inancım tamdır. Bilgilerin gizliliğini muhafaza etmek için adınızı belirtmeyi sizin tercihinize bırakıyorum. Bireysel olarak test sonuçlarını öğrenmek isteyenlerin bir rumuz yazmaları gerekmektedir.

Araştırmamıza katılan ve özellikle adını belirten kişilerin bilgi formu ve testlerde belirttikleri sonuç ve beyanlar hiçbir kişi veya kurumla paylaşılmayacaktır.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim...

Arş. Gör. Afife YURTTAŞ

ÖNEMLİ NOT: Bu sayfanın arkasında “Anket Formu” bulunmaktadır.

EK – 1**ANKET FORMU**

1.Adı ve Soyadı veya Rumuz (belirtmek isteğe bağlı):

2.Yaşınız:

() 17 () 18 () 19 () 20 ve üzeri

3.Bölümünüz:

() Hemşirelik () Ebelik

4.Devam ettiğiniz sınıf:

() 1. sınıf () 4. sınıf

5.Şu anda hemşirelik veya ebelik yapıyor musunuz?

() Evet () Hayır

6.Ailenizde sağlık alanında çalışan başka birisi var mı?

() Evet () Hayır

7.Mezun olduğunuz lise

() Sağlık Meslek Lisesi

() Normal lise

() Özel Lise

() Diğer (lütfen belirtiniz).....

8.Yaşamınızın çoğunu nerede geçirdiniz?

() Köy () İlçe () İl

9.ÖSS'de Sağlık Yüksekokulu'nu tercih sıranız:

() 15. tercih () 6.-10. tercih () 11.-15. tercih () 16. tercih ve üzeri

10.Mezun olduktan sonra görev almak istediğiniz alan:

() Klinik () Akademisyen () Yöneticilik () Diğer (belirtiniz)....

11.Mesleğinize karşı duyduğunuz sevgi düzeyi:

() Mesleğimin seviyorum

() Mesleğimi kendim için en uygun meslek olduğunu düşünüyorum

() Mesleğimi rastlantılar sonucunda seçtim

() Mesleğimi sevmiyorum

12.Okulda aldığınız eğitim sizlerin problem çözme becerinizi ne ölçüde geliştirdi (Bu soruları sadece 4. sınıf öğrenciler cevaplayacaklardır)

() Hiç geliştirmede

() Biraz/kısmen geliştirdi

() Çok geliştirdi

() Oldukça çok geliştirdi

13.Okulda aldığınız eğitim sizlerin başkalarını anlama becerilerinizi ne ölçüde değiştirdi

() Hiç geliştirmede

() Biraz/kısmen geliştirdi

() Çok geliştirdi

() Oldukça çok geliştirdi

14.Mesleğinize karşı duyduğunuz sevgide eğitimin nasıl bir etkisi oldu?

a) Evet

b) Hayır

() Mesleğimi seviyordum. Şimdi de seviyorum

() Mesleğimi seviyordum. Şimdi sevmiyorum

() Mesleğimi sevmiyordum. Şimdi seviyorum.

() Mesleğimi sevmiyordum. şimdi de sevmiyorum

EK - 2

PROBLEM ÇÖZME ÖLÇEĞİ

Bu envanterin amacı, günlük yaşantımızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. sözünü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerindeki alışmış olduğumuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar vermesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. 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 kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım?”

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

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

1. Bir sorunu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise

bunların neden başarısız olduğunu araştırırım

1 2 3 4 5 6

2. Zor bir sorunla karşılaştığında ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem 1 2 3 4 5 6
3. Bir sorunu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüphe ediyorum 1 2 3 4 5 6
4. Bir sorunu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem 1 2 3 4 5 6
5. Sorunları çözme 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 sorunum 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 uğraşırım 1 2 3 4 5 6
10. Başlangıçta çözümü farketmesen de sorunlarımı çoğunu çözme yeteneğim vardır 1 2 3 4 5 6
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözülebileceğimden daha zor ve karmaşıktır 1 2 3 4 5 6

- 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 1 2 3 4 5 6
- 14.Bazen durup sorunların üzerinde düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim 1 2 3 4 5 6
- 15.Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem 1 2 3 4 5 6
- 16.Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve sorun üzerinde düşünürüm 1 2 3 4 5 6
- 17.Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim 1 2 3 4 5 6
- 18.Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm 1 2 3 4 5 6
- 19.Bir sorunu çözmek üzere plan yaparken o planı yapabileceğime 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 1 2 3 4 5 6
- 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 gösterirsem 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 1 2 3 4 5 6
- 26.Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım 1 2 3 4 5 6
- 27.Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğine 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 dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam 1 2 3 4 5 6
- 31.Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu
gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgili
dikkate almaktır 1 2 3 4 5 6
- 32.Bazen duygusal olarak o kadar 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 1 2 3 4 5 6
- 35.Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri,
sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır 1 2 3 4 5 6

EK - 3**EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ – B FORMU**

Bu ölçekte 6 değişik kişi verilmiştir. Her biri kendisinin bir problemini dile getirmektedir. Her birinin problemine verebileceğiniz 12 olası yanıt da sıralanmıştır. Siz önce kişinin problemini okuyun, sonra altındaki 12 olası yanıtı okuyun ve içlerinden sizin söyleyebileceğinize en uygun olan dört tanesini seçin seçtiğiniz bu yanıtların numaralarını yanıt kağıdındaki ilgili kişi satırında bulup, daire içine alarak işaretleyin.

İlginiz için teşekkür ederim.



Her bir kişi için 4 tane işaretleme yapılacak ve ilgili kişi satırında sizin seşiminize uygun olan numaraları daire içine olarak işaretleyin.

1. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

2. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

3. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

4. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

5. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

6. Kişi: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1. kişi (ev hanımı):

“Yemek, amaşır, temizlik, dikiş, alış-veriş, ocuklar.... Bütün gün tek başıma koşturuyorum. kendime ayırarak beş dakikam yok. Kendimi mutfakla banyo arasına hapsolmuş hissediyorum.”

1. Ev işlerinde yarım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün m?
2. Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
3. Eşin hiç yardım ediyor mu?
4. Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
5. Ev işlerini yapan, dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
6. Haklısın, bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır.
7. Bence senin problemin, işleri becerememem değil, işlerin çok olması.
8. Senin yerinde olsam ben de bunalırdım.
9. Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
10. Sana katılıyorum, ev işleri gerçekten kolaydır.
11. Annem de (ya da bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
12. Sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni fkeliendiriyor.

2. kişi (bir arkadaşınız):

“Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım; bana da kötü oldu. Babam dün “Bir daha o adamla konuşmayacaksın” dedi. Gerçi, miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama, amcamdan vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için, bu çekiğimize değer mi?”

1. Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü ister mi, ne güldüğünü.
2. Çok zor bir durum, sıkılmakta haklısın.
3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
4. Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.
5. Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun; Bu da seni çaresizliğe itiyor.
6. İki kardeşin problemi anlaşılarak çözmelerine sevindim.
7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
8. İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.
9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.
10. Eğer babanın tarafını tutarsan, amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
11. Baban “amcanla konuşma” sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
12. Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

3. kişi (bir dostunuz):

“Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama, i imin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor; amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimseyle paylaşamıyorum.”

1. Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
2. Senin böyle sıkılıyor olmana  z ld m.
3. Bence kendine meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
4. içinde tanımlayamadığım bir heyecan hissediyorsun ve kötü birşeyler olacakmış gibi geliyor.
5. Bazen bende, senin gibi sebepsiz sıkıntı hissedirim.
6. Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
7. Herhalde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol a ıyordur.
8. Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
9. Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
10. Kendini böylesine bırakman doğru değil.
11. Dünyada  yle büyük dertleri olan insanlar var ki, onlar, senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
12. Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

4. kişi (bir genç):

“Başımın yan tarafında bir tutam sa var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağlıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

1. Bu önemli bir problem değil; kafana takma.
2. Kafanın dışı değil, ii önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye bak.
3. Saının yatmaması seni üzüyor.
4. Saının dökölmesi beni üzdü.
5. Berber ne diyor.
6. Başkalarının yanında her zaman derli-toplu gözükmeğ istiyorsun.
7. Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
8. Saınla bu kadar uğraşmak zorunda kalmak seni sinirlendiriyor.
9. Bence bu önemli bir durum değil ama, bu için seni rahatsız etmesine üzüldüm.
10. Bunu, sakın arkadaşlarına söyleme; çünkü seninle dalga geçebilirler, sen de üzüölürsün.
11. Bence seni asıl kızdıran saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyor olman.

5. kişi (bir kız arkadaşınız):

“Annem geçen hafta doğum gününde, bana nefis bir atkı hediye etti. Verirken de “sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim” dedi. Dün ne öğrensen beğenirsin. Başka şehirde oturan bir ablam var. Annem bana aldığıının aynısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğrenince perişan oldum. Şu anda son derece kötü hissediyorum kendimi.”

1. Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
2. Annen, hem sana, hem de ablana “özel” bir hediye alabilir; çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
3. Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
4. Bu olaya üzölmekte haklısın.
5. Bu olay karşısında, sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
6. Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
7. İki atkının tamamen benzer olduğuna emin misin?
8. Annenin, sana senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
9. Senin yerinde olsaydın, bende üzölürdüm.
10. Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin; şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
11. Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?
12. Annene oldukça öfkelsin.

6. kişi (bir öğrenci):

“Son zamanlarda hiç ders alışamıyorum. Sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor, ama kahveden çıkarken, her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Ne iş yaparım? Sonra anama-babama, konuya komşuya ne derim?”

1. Bu durumu ailen öğrenirse, herhalde çok üzülrler.
2. Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların da var mı?
3. Hayatta başarılı olmanın tek yolu okulu bitirmek değildir. Okulu bitirmemiş nice başarılı insan var.
4. İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
5. alışmak istediğin halde alışamıyorsun; kendi kendine söz geçiremiyor olman, seni huzursuz ediyor.
6. Bence rahatlamak için bir psikoloğa başvurmalısın.
7. Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslerine ver.
8. Bu problemin beni üzdü.
9. Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten, hem de ana-babanı incitmekten korkuyorsun.
10. Hiçbir ders mi alışamıyorsun, yoksa bazı derslere mi?
11. Bence kendine fazla yükleniyorsun; telaşın ve sıkıntın bu yüzden.
12. Çok çalıştığın halde dersleri başaramaman üzücü