T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ANABİLİM DALI

HEMŞİRELİK VE EBELİK ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK SAYGISI VE ATILGANLIK DÜZEYLERİ

Feray DİNÇER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Gürsel ÖZTUNÇ

Adana / 2008

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ANABİLİM DALI

HEMŞİRELİK VE EBELİK ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK SAYGISI VE ATILGANLIK DÜZEYLERİ

Feray DİNÇER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Gürsel ÖZTUNÇ

Bu tez Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Tarafından ASYO2006YL1 no'lu proje olarak desteklenmiştir.

Tez No:……..…

Adana / 2008

KABUL ONAY FORMU

Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Hemşirelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri adlı çalışma aşağıdaki jüri tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 19/02/2008

İmza
Yrd. Doç. Dr. Gürsel ÖZTUNÇ
Çukurova Üniversitesi
Adana Sağlık Yüksekokulu
Hemşirelik Ana Bilim Dalı Başkanı
Jüri Başkanı

İmza
Prof. Dr. Z.Nazan ALPARSLAN
Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi
Biyoistatistik Ana Bilim Dalı

İmza
Yrd. Doç. Dr. Sultan ALAN
Çukurova Üniversitesi
Adana Sağlık Yüksek Okulu
Ebelik Ana Bilim Dalı

Yukarıdaki tez, Yönetim Kurulunun ……..… tarih ve …… sayılı kararı ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Halil KASAP
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimini paylaşarak mesleğimle ilgili gelişimime katkıda bulunan, tezimin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Bölüm Başkanı hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Gürsel ÖZTUNÇ' a, istatistik bölümünü oluştururken öneri ve yardımını aldığım hocam sayın Prof. Dr. Nazan ALPARSLAN' a, çalışmamı sürdürmemde destek ve yardımları olan hemşirelik ve ebelik bölümleri tüm öğretim görevlilerine, Ç.Ü Sağlık Bilimleri Enstitüsü ve Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi'ne, desteğinden dolayı Adana Doğum ve Çocuk Bakımevi Hastanesi Başhemşiresi ebe Hediye UZUN ve Septik Servisi sorumlu hemşiresi sayın ebe Nuriye NADAR' a, kaynaklara ulaşmamda yardımcı olan eşim Serkan DİNÇER' e birlikte çalıştığım mesai arkadaşlarıma, anneme, babama, kardeşlerime ve araştırmaya katılan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Kabul ve Onay ii
TEŞEKKÜRLER iii
İÇİNDEKİLER iv
ŞEKİLLER DİZİNİ v
ÇİZELGELER DİZİNİ vi
TABLOLAR DİZİNİ vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ ix
ÖZET x
ABSTRACT xi
1. GİRİŞ 1
2. GENEL BİLGİLER 4
2.1. DAVRANIŞ BİÇİMLERİ 4
2.1.1. PASİF DAVRANIŞ 5
2.1.2. SALDIRGAN DAVRANIŞ 7
2.1.3. ATILGAN DAVRANIŞ 9
2.1.3.1. Atılganlık Biçimleri 15
2.1.3.2. Atılgan Tavrın Öğeleri 17
2.1.3.3. İnsanın Kendine Karşı Atılganlığı 21
2.1.3.4. Atılganlık Eğitimi 21
2.1.4. HEMŞİRELİK ve ATILGANLIK 23
2.2. BENLİK SAYGISI 28
2.2.1. GENÇLİK VE BENLİK 28
2.2.2. BENLİK SAYGISI 30
2.2.2.1. Benlik Saygısının Gelişimi 31
2.2.2.2. Kuramsal Görüşler 33
2.2.2.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler 35
2.2.2.4. Düşük Benlik Saygısı 38
2.2.2.5. Yüksek Benlik Saygısı 39
2.2.3. HEMŞİRELİK ve BENLİK SAYGISI 40
2.2.4. EBELİK, ATILGANLIK VE BENLİK SAYGISI 43
3. GEREÇ VE YÖNTEM 45
3.1. Araştırmanın Şekli ve Amacı 45
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman 45
3.3. Evren ve Örneklem 45
3.4. Verilerin Toplanması 45
3.5. Anket Formu. 46
3.6. Verilerin Değerlendirilmesi 48
4. BULGULAR 49
5. TARTIŞMA 63
6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER 74
7. KAYNAKLAR 79
EKLER
EK – 1 Tanıtıcı Bilgi Formu 84
EK – 2 Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği 85
EK – 3 Rathus Atılganlık Envanteri 86
ÖZGEÇMİŞ 89

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Bireylerin İlişkilerinde Kullandıkları Temel Davranış Biçimleri 4

Şekil 2. Davranış Biçimleri 5

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1. Temel Davranış Biçimlerinde Beden Dili Özellikleri 13

Çizelge 2. Atılgan Olmayan, Saldırgan ve Atılgan Davranış Biçimlerinin Gönderici ve Alıcıda Yarattığı Duygular 15

Çizelge 3. Benlik Saygısının Özellikleri 39

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı 50

Tablo 2. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanterinden Aldıkları Ortalama Puanlar 51

Tablo 3. Öğrencilerin Bölümleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 51

Tablo 4. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanterinden Aldıkları Ortalama Puanlar 52

Tablo 5. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri 53

Tablo 6. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri 53

Tablo 7. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Atılganlık ve Çekingenlik Durumları 53

Tablo 8. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Atılganlık ve Çekingenlik Durumları 54

Tablo 9. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 54

Tablo 10. Öğrencilerin Yaşları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 55

Tablo 11. Öğrencilerin Bitirdikleri Lise ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 55

Tablo 12. Öğrenci Ailelerindeki Çocuk Sayısı ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 56

Tablo 13. Öğrencilerin Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olmaları ile Göre Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 56

Tablo 14. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Sağ Olup Olmamaları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 57

Tablo 15. Öğrenci Babalarının Meslekleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 57

Tablo 16. Öğrenci Annelerinin Çalışma Durumu ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 58

Tablo 17. Öğrenci Babalarının Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 58

Tablo 18. Öğrenci Annelerinin Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 59

Tablo 19. Öğrencilerin Aile Yapıları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 60

Tablo 20. Öğrencilerin Hayatlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdikleri Yere ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 60

Tablo 21. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiler ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 61

Tablo 22. Öğrencilerin Aylık Geliri İle Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki 61

Tablo 23. Rathus Atılganlık Envanteri ile Benlik Saygısı Ölçeği Arasındaki İlişki 62

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BSÖ	Benlik Saygısı Ölçeği
RAE	Rathus Atılganlık Envanteri

ÖZET

Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri

Hemşirelik ve ebelik eğitimi zor ve stresli bir süreçtir. Bu süreç içerisinde hemşirelerin ve ebelerin öz güveninin yüksek olması, kendilerini ifade edebilmesi, etkili iletişim kurabilmeleri, kararlarını savunabilmeleri istenir. Ancak eğitimlerinin benlik saygılarını düşürüp, onları atılgan olmayan davranışlara yönlendirdiği savunulmaktadır.

Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini tespit etmek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılan çalışmamızın evrenini Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin tümü oluşturmuştur. Veriler öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirleyen anket formu, Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) ve Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) uygulanarak toplanmıştır.

Öğrencilerin %51,1'i hemşirelik bölümü, %48,9'u ebelik bölümü öğrencisidir. Öğrencilerin %66,9'unun düz veya meslek lisesinden mezun olduğu, %51,6'sının 4 kardeş ve üzerinde, %31,3'ünün ailenin 1. çocuğu, %92,4'ünün anne ve babasının sağ, babalarının %42,1'inin emekli, annelerinin %97,1'inin çalışmadığı, babalarının %47,4'ünün ve annelerinin %52,0'ının ilkokul mezunu olduğu, %93,2'inin çekirdek ailesi olduğu, %46,9'unun hayatlarının büyük bölümünü büyükşehirde geçirdiği, %43,7'sinin yurtta kaldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin BSÖ puan ortalamasının 71,94±15,86, RAE puan ortalamasının 21,50±21,27 olduğu, BSÖ ile RAE puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,588$, $p<0,01$). Ebelik bölümü öğrencilerinin BSÖ ortalamasının (73,66±15,46) hemşirelik bölümü öğrencilerinin ortalamasından (70,30±16,10) yüksek olduğu ve farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Öğrencilerin %38,6'sının benlik saygısı düzeylerinin düşük, %61,4'ünün benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğu, BSÖ'nün mezun olunan lise, ailedeki çocuk sayısı, hayatın büyük bir bölümünün geçirildiği yer, ortalama aylık gelirlerin tanımlama biçiminden etkilendiği saptanmıştır. Öğrencilerin %29,3'ünün çekingen, %70,7'sinin atılgan olduğu ve RAE'nin öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile annenin eğitim durumundan etkilendiği saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Atılganlık, Benlik Saygısı, Hemşirelik, Ebelik, Öğrenci

ABSTRACT

Self-esteem and Assertiveness Levels of Nursing and Midwifery Students

Nursing and midwifery education is a hard and stressful process. In this process, nursing and midwifery students are expected to have a high self-confidence, to express themselves, to communicate effectively, and to be able to defend his/her herself. However, it has been claimed their education decreases students' self-respect, and canalize them to the behaviors that are not in assertive manner.

The universe of our descriptive study was conducted to determine self-esteem and assertiveness levels of nursing and midwifery students, consists of the students of Cukurova University Adana Health College. The data is collected by questionnaire for socio-demographic characteristics, Stanley Coopersmith Self-Respect Scale (SCS) and Rathus Assertiveness Schedule (RAS).

%51,1 of the students were nursing, and %48,9 of them were midwifery department students. %66 of the students graduated from high school or vocational schools, %51,6 of them had 4 and more brothers or sisters, %31,3 of them were the first child in the family, %92,4 of their parents were alive, %42,1 of their fathers were retired and %97,1 of their mothers were housewives, %47,4 of their fathers and %52,0 of their mothers graduates of primary schools, %93,2 of the students had nuclear families, %46,9 of them grew up in cities, and %43.7 of them stayed in dormitories. It has been found that the mean of the students' SCS scores were 71,94±15,86, and the mean of RAS scores were 21,50±21,27. Also, there was significant relationship positively between SCS and RAS scores. The SCS scores of midwifery department students (73,66±15,46) were higher than nursing department students (70,30±16,10), and this difference was found to be significant ($p<0,05$). %38,6 of the students was found to have a low level of self-essteem, and %61,4 of them had a high level of self-essteem. It has also been found that SCS is affected from the school which students graduate from, the number of the children in the family, the place where they grew up, and the amount of money that they earn in a month. %29,3 of the students were found to be shy, %70,7 of them to be assertive, and RAS was affected from the place where they grew up and their mothers' education status ($r=0,588$, $p<0, 01$)

Key Words: Assertiveness, Self-essteem, Nursing, Midwifery, Student.

1.GİRİŞ

Gençlik, çocuklukla erişkinlik arasında yer alan, gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemidir. Genellikle 12 -15 yaş arası ergenlik gelişmesini içine alan ilk gençlik dönemi olarak tanımlanır. 15 ile 21 yaş arası asıl gençlik dönemidir; 21- 25 yaş arası da uzamış gençlik ya da yükseköğretim gençliği olarak bilinir[1,2].

Gençlik çağı insan yaşamının en fırtınalı, en değişken dönemi olarak çok eskiden günümüze dek çeşitli düşünür ve bilim adamlarının ilgisini çekmiştir. Bu yaş grubu hızlı büyüme gelişme ve değişmelerin olduğu bir dönemdir. Bunlar bedensel, ruhsal ve sosyal alanda olmaktadır[2].

Gencin uyum yapması, çeşitli değişiklikleri yaşayarak bir bireşime varması ya da kişiliğini geliştirerek ortaya koyması kolay olmaz ve zaman alır. Özellikle günümüzde meslek edinmek için uzun bir öğretimin gerekmesi bu zamanı daha da uzatmakta, gencin tüketici ve bağımlı olma durumunu pekiştirmektedir. Bu zaman "uzamış gençlik" adı verilen döneme ve yaş olarak da üniversite öğrenciliği yaşlarına denk gelir. Bir başka değişle üniversite öğrencisi gençlik sorunlarını üniversiteye beraberinde getirmektedir[2,3]. Bununla beraber sınavlar, aşırı çalışmanın verdiği yorgunluk, arkadaşlık kuramama, yurt sorunları, aile ve memlekete duyulan özlem, anne ve babaya aşırı bağımlılık üniversite öğrencilerinin çözüm bekleyen sorunlarıdır[4].

Hemşirelik öğrencileri bir üniversite öğrencisi olarak yaşadıkları çatışmaların yanı sıra, okul ve hastane çevresinin yarattığı bir takım sorunlarla da karşılaşmaktadır. Bu sorunlar üniversitede öğrenim görmekle ilgili (barınma, derslerle ilgili sorunlar, ders çalışma olanakları vs.) sorunları içermekle birlikte, hemşirelik eğitimi görüyor olmayla ilgili de (yoğun ve stresli ortamlar olan hastanelerde staja çıkma, hasta ve ölümcül bireylerle uğraşma, eğitimcilerle ve hastane de çalışanlarla iletişim sorunları vs.) olabilmektedir. Hemşirelik eğitimi bu yönleriyle oldukça stres yüklü bir eğitimdir[5]. Hemşirelik mesleğine ilk adımı atan öğrenci hemşirelerde okula girdikten kısa bir süre sonra rol değişimleri olur[6]. Eğitim süreci içinde eğiticileri, arkadaşları, hastaları ve diğer meslek üyeleriyle yaşayacakları olumlu olumsuz yeni deneyimler gencin benlik saygısında değişikliklere neden olabilir[7].

Bugün eğitimin başta gelen hedeflerinden birisi, fertleri değişik koşullara uyabilecek, esnek ve kritik düşünebilecek yeteneklerle yetiştirmektir. Başka bir

anlatımla çocukların ve gençlerin özgüvenlerini arttırarak içinde yaşadıkları toplumda daha başarılı, üretken ve aranılan bireyler olmalarını sağlamaktır. Yüksek öğrenime başlamak ise kişiye daha büyük bir güven ve sorumluluk kazandırır. Genç birey yaşamını kontrol etmek ve geleceği üzerinde etkili olmak konusunda daha fazla sorumluluk alır. Bağımsız düşünme becerisini geliştirir ve sorunlarını çözebileceği konusunda güven kazanır[6].

Hemşirelik çağdaş anlamda bilgili, bilimsel, araştıran, okuyan, sorgulayan, plan yapan, karar veren ve uygulayan bir meslek olarak görülmektedir. Bu nedenle lisans mezunu hemşirelerden iyi bilgi ile donanmış olmalarının yanı sıra liderlik, planlama yapabilme, araştırmacı bakış açısı, kendini ifade edebilme, eğitim yapabilme, etkili iletişim kurabilme, problem çözebilme gibi becerilere sahip olması da beklenmektedir[8]. Ayrıca öğrencinin özgüveninin yüksek olması, kendi kararlarını verebilmesi, yaptığı uygulamayı bilerek yapması ve kararlarını savunabilmesi istenmektedir[9]. Bu konuda yapılan çalışmalar hemşirelerin çoğunluğunun kadın olmasının ve hemşirelik eğitiminin, hemşirelikte çekingenliği güçlendirdiğini göstermiş ve hemşirelik eğitiminde atılganlık eğitiminin önemi vurgulanmıştır[10]. Atılganlık eğitimi hasta-hemşire iletişimini, meslekler arası iletişimi ve özgüveni geliştirmektedir[11].

Atılgan kişi başkalarının inanç ve haklarını çiğnemeden, onları küçümsemeden, etkisi altına almaya veya onları kullanmaya çalışmadan, tehdit etmeden; fikirlerini, duygularını, inanç ve isteklerini ortaya koyabilir, haklarını savunabilirler. Bu kişiler yaşamlarının kontrolünün kendi ellerinde olduğunu düşünür; ilişkilerinden doyum alır ve amaçlarının çoğuna ulaşırlar[9,12]. Bireyin, başkalarına dürüst ve açık bir şekilde davrandığını bilmesi kendine olan güvenini arttırır. Bu durum, başkalarının da kendisine, açık ve net davranmasını sağlar. Böylece kişilerarasında karşılıklı güven oluşur[12]. Kişinin başkalarından istekte bulunabilmesi, istemediği şeylere hayır diyebilmesi, övgüleri kabul etmesi ve duygularını kabul etmesi kolaylaşırken, benlik saygısı ve doyumu artar[9]. Yapılan çalışmalar da genelde atılgan davranışı olan bireylerin benlik değerinin de yüksek olduğunu ve yaşamlarında daha başarılı olduklarını göstermektedir[7]. Atılganlık iş doyumunu da arttıran bir faktördür[13].

Günümüzde hemşireler, kadının yüzlerce yıldan bu yana sürüp gelen geleneksel rolüne tepki vermekte, fakat bu tepkilerini genellikle pasif veya saldırgan biçimde ortaya koymaktadırlar. Bu yüzden hemşirelerin atılgan davranışı öğrenmeleri ve

uygulamaları gerektiği vurgulanmaktadır. Atılgan davranış ile kişi duygularını başkalarına anlatabilir ve bu iletişim biçimi benlik saygısını yükseltir[9].

Kişilerarası iletişim biçimlerinden olan atılgan davranma, bireylerin hem kendi yaşamlarından doyum bulma duygusuna, hem de başka bireylerle olan ilişkilerinin niteliğine olumlu katkıda bulunur[14]. Ayrıca atılgan davranma kişinin kendine olan güvenini arttırarak başkalarının da kendisine açık ve net davranmasını sağlar[15]. Öğrencilerin atılgan davranışlarının desteklenmesi onların "baskıcı ortamlarda çalışma, hastalarla daha iyi ilişkiler kurma ve baskı veren sorunlarla yüzleşmelerinin sağlayacak" becerilerle donatılmasını sağlayabilir[11].

Benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını (self esteem) oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur[1]. Benlik saygısının temeli bebeklikte atılırken, yaşam dönemleri boyunca gelişmeye devam eder. Gençlik dönemi benlik saygısının gelişimi açısından bir dönüm noktası olarak ifade edilebilir[16].

Benlik değeri yüksek olan bireylerin özgüvenleri yüksektir, iyimserdirler, başarma istekleri vardır, zorluklardan yılmazlar, ruh sağlığı yerindedir, kolay kolay depresyona girmezler, saldırganlık duyguları yoktur, insan ilişkilerinde daha toleranslıdırlar ve yaşamı daha anlamlı bulurlar[7].

Hemşirelerin temel sorumlulukları olumsuz benlik kavramı ve düşük benlik saygısı olan kişilerin kendileri hakkındaki görüşlerini değiştirmektir. Tabii ki hemşireler kendileri olumlu bir benlik kavramına sahip olmalılar ki, insanların sağlıklarını olumlu bir yönde değiştirebilsinler[17]. Sağlıklı benlik kavramı kişinin yaşamında güvenli olmasına, başarıyı ve mutluluğu bulmasına, yaşamdaki düş kırıklıklarının üstesinden gelmesine ve bunları değiştirmesine olanak verir[18].

Yarının hemşireleri olacak öğrencilerin daha girişken, sağlıklı ilişkiler kurabilen, kendilerini kabul eden, özgüveni ve özsaygı düzeyleri yüksek bireyler olarak yetişmeleri kuşkusuz mesleki başarı açısından olduğu kadar, bireysel doyum açısından da önemlidir[19].

Tüm bunlar dikkate alınarak Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini tespit etmek amacıyla bu araştırma yapılmıştır.

2.GENEL BİLGİLER

2.1. DAVRANIŞ BİÇİMLERİ

İnsan sosyal bir varlık olarak diğer insanlarla iletişim kurma ihtiyacındadır. Her birey diğerleriyle etkileşim süreci içinde kendi gereksinimlerini doyurmayı, kendini gerçekleştirmeyi ve etkileşimde bulunduğu kişilerle sağlıklı bir iletişim içinde olduğu bir yaşam tarzını amaçlar. Kompleks topluluklar içinde ihtiyaçlarımızı karşılamak büyük ölçüde sosyal beceri kazanmaya bağlıdır. Bu beceriler sözel ya da sözel olmayan iletişim etrafında toplanmıştır. Bütün iletişimler diğer kişinin üzerinde bir etkiye sahip olma ve kişinin duygu, düşünce, ilgi ve isteklerini doğrudan ve içtenlikle iletebilmesi temeline dayanmaktadır[20].

İnsanlar; diğer bireylerle ilişkilerinde genellikle üç temel davranış biçimiyle tepki verirler. Bir uçta pasif, diğer uçta saldırgan (agressive) tavır yer alır. Kişi, her ikisi de olumsuz olan bu uç tavırlardan uzaklaştıkça, olumlu, atılgan (assertive) tavra yaklaşır[9,21,22].

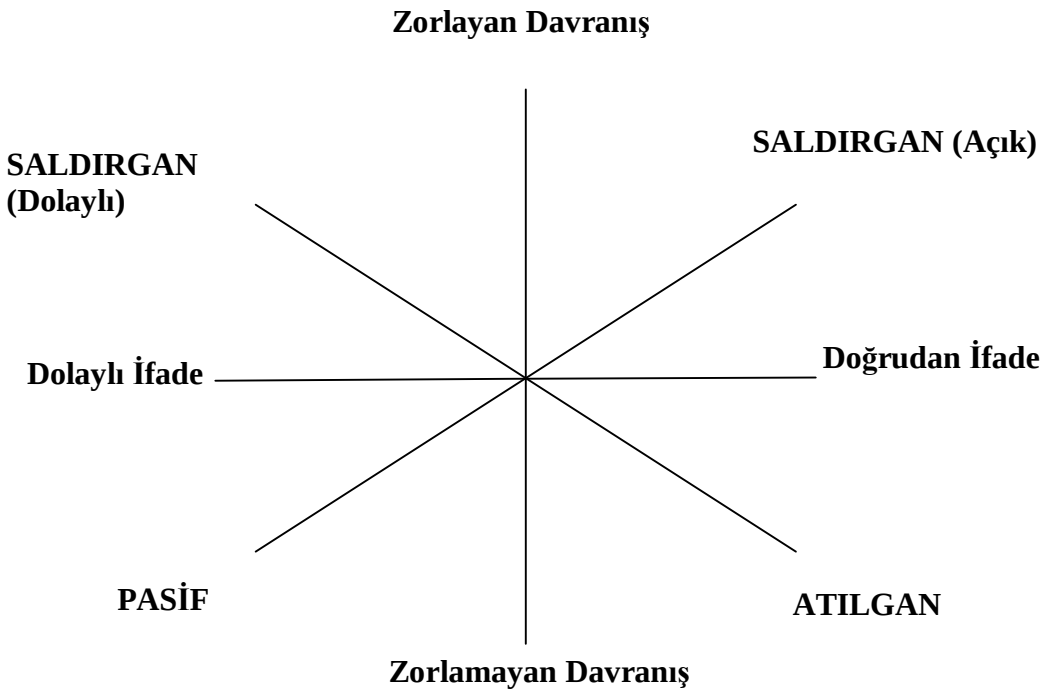
Pasif (Boyun Eğen) **Atılgan** **Saldırgan**

(–) **(+)** **(–)**

Şekil 1. Bireylerin İlişkilerinde Kullandıkları Temel Davranış Biçimleri[9,21].

İnsanın bu iki uç noktanın hangisine daha yakın davranacağını toplumda, görevinde aldığı rol, içinde yaşadığı kültür, bireysel yaşantıları belirler[21].

İnsanların “Dolaylı” ve “Doğrudan” ifade tarzları ile “Zorlayan” ve “Zorlamayan” davranış tarzları da birbiriyle karşılaştırıldığında, aşağıdaki dört davranış türü ortaya çıkar[9]:



Şekil 2. Davranış Biçimleri[9].

2.1.1. PASİF DAVRANIŞ

Bu davranış türü edilgen ve dolaylıdır[22]. Webster çekingenliği, başkaları karşısında rahat olamamak olarak tanımlamıştır. Oxford İngilizce sözlüğüne göre, ilişkiye girmede zorluk, korkaklık nedeniyle ihtiyatlı davranma ve güvenememe" olarak tanımlanmaktadır[23].

Pasif davranışlar gösteren bireyin bu davranışı kendi düşünce, inanç ve duygularının başkalarınınkinden daha önemsiz olduğu inancından kaynaklanır. Pasif bireylere göre çatışma tehlikeli ve kaçınılması gereken bir durumdur[21].

Bu tür iletişim biçimi sahipleri kendi haklarından çok başkalarının haklarını gözetirler ve başkalarının kendilerinden daha değerli olduğu konusunda yanlış bir izlenimleri vardır[9,10,12,22]. Fikrini söylemekten çekinir; düşüncelerinin başkaları tarafından okunacağını sanır. Söyleyeceklerini unutur; kendisi söylemeden başkaları onu anlasın ister[9]. Kendisini, çaresiz, güçsüz, kısıtlanmış, sinirli ve endişeli hisseder. Özgüveni azdır ve duygularını çok nadir olarak dile getirir. Çatışma yaşamaktan çekindiği için başkalarının isteklerine uyar. Hatta hiçbir zaman insiyatif kullanmayı istemediği söylenebilir. Nadiren arzu ettikleri hedeflere ulaşırlar[9,12,26].

Ayrıca başkalarının kendilerini haksızlığa uğratan sözler söylemelerine izin vermeleri ve onlara karşı çıkmamaları bir başka özellikleridir. Bunlara ek olarak

başkalarının fikirlerini paylaşmaları ve bunun sonucunda üzüntü ve yılgınlık yaşamaları, başkalarının kendilerinin sahip oldukları haklarına saldırmalarına izin vermeleri, başkalarına bir şey söyleyecekleri zaman, onlardan zamanlarını aldıkları için özür dilemeleri ve bir şeyi neden yapmadıklarını açıklarken, gerçek nedenler yerine başka bahaneler ortaya koymaları da atılgan olmayan iletişim biçimi sergileyen kişilerde sıklıkla görülen davranışlardır[22].

Pasif davranan kişilerin beden dili özellikleri şöyledir: Hafif öne eğilirler ve omuzları düşüktür. Bu görünüş kişinin kendine güven duymadığını ve içinde bulunduğu durumdan rahatsız olduğunu düşündürür. Beden duruşları çökkün ve mağluptur, genellikle kollarını bedenlerine yakın tutarlar. Konuşurken karşısındakinin gözüne bakamaz, söylemek istediklerini açıkça ifade edemezler. Diğer insanların kendilerinden uzun görünmesine ve kişisel alanlarına girmesine izin verirler. Özür dileyici ve yenik yüz ifadeleri vardır. Huzursuz bir biçimde kımıldanır, elleri ve parmakları ile oynar, sık sık başını sallar, seyrek olarak jestler kullanır ve olayları olduğundan hafif gösteren davranışlarda bulunurlar. Görevlerini isteksizce yerine getirir ve kızdıklarında da kızgınlıklarını gizlemeye çalışır veya iğneleyici sözler söylerler. Böyle bir görünüşe, genellikle zayıf, yumuşak, titrek ve tereddütlü bir ses tonu eşlik eder[9,10,21,22,24].

Atılgan olmayan davranışlar, alıcıda, anlayıştan zihin karışıklığına ve göndericiyi itici ve değersiz bulmaya kadar değişkenlik gösteren bir dizi duyguya yol açarlar. Alıcı, göndericinin pahasına hedeflerine ulaşmış olmaktan dolayı suçluluk veya öfke duyabilir[12].

Pasif davranış ile "genel" ya da "belli bir duruma özgü" olma şekillerinde karşılaşılabilmektedir. ***Belli bir duruma özgü atılgan olmama*** davranışı sergileyen kişiler sadece kendileri için özel durumlarda bu tür bir iletişimi dışa yansıtırlar. Örneğin, otorite karşısında gerginlik hisseden kişiler, arkadaş ilişkilerinde atılgan davranabildiği halde, üstü konumundaki kişilerle olan ilişkilerinde kendilerini rahatlıkla ifade edemezler[12,22].

Genel atılgan olamama sorunu olan kişiler ise, sergilenen iletişim biçimini içinde bulundukları her durumda pasif davranış biçimini benimserler. Bu tür bir iletişim biçimini sergilen kişiler hem olumlu, hem olumsuz duygularını dile getirmede, hem de haklarını kollamakta güçlük çekerler. Ek olarak sürekli gergin ve içe kapalı bir görünüm içindedirler[22].

Sonuç olarak hangi atılgan olmayan iletişim biçimi sergilenirse sergilensin, söz konusu iletişim biçimini sergileyen kişiler kendi gereksinimlerinin ikincil olduğu kararına vardıkları için, ilişkilerinde "Kaybet-Kazan" yaklaşımını yaşarlar. Belirli bir zaman sonra kendilerini kullanılmış hissederler ve kendilerine olan saygıları giderek yok olur. Ayrıca atılgan olmayan davranışlar uzun süre sonra başkalarından gizlenen bir öfke duygusu oluşturur. Bu duygu birikir ve sonunda patlar ve artık duygular kontrolden çıkar. Buna genel olarak "öfke aktarımı" denilmektedir. Böyle durumlarda ise öfke çoğunlukla öfkeyi oluşturan kaynak üzerine değil, karşılık vermeyecek, problem çıkarma olasılığı daha düşük, atılgan olmayan kişinin perspektifinden "kolay bir hedef" üzerine boşaltılır[9,22].

2.1.2. SALDIRGAN DAVRANIŞ

Saldırganlık, anlam olarak birbirine ya da bir şeye zarar ya da acı vermek amacıyla yapılmış davranıştır[22]. Başka bir tanımla kişinin kendisini korumak adına başkalarının haklarına zarar verecek biçimde davranmasını içerir ve saldırgan davranışlar genelde cezalandırıcı, düşmanca, suçlayıcı ve aşırı talepkardır[25].

Kendini saldırgan davranışlarla ifade eden bireyler, duygularını dile getirmelerine ve kendilerine değer vermelerine karşın, başkalarının haklarını yadsıyarak ve onların yerine karar vererek diğer insanlara zarar verirler[21].

Bir davranışın saldırgan bir davranış olup olmadığı konusundaki yorum hareketin ardındaki niyete bakılarak yapılmalıdır. Bu bağlamda sergilenen davranış zarar verme amacı güdüyorsa saldırganlık içermekte, böyle bir amaç yoksa saldırgan olarak görülmemektedir[9,22]. Freud, saldırganlık içgüdüsünü birçok duygu ve davranışın kaynağı olarak görmüştür[23].

Hale ve Whitlam 'a göre saldırgan iletişim biçiminin temelinde yatan neden bazı ailelerin, öğretim kurumlarının ya da kişilerin doğuştan sahip oldukları iletişim biçimleri ile şekillenmektedir. Bu bağlamda odak noktası olarak seçilebilmek için saldırganlık benimsenmişse, sergilenecek bu iletişim biçimi tarzının bir parçası olacaktır[22].

Bu kişiler, kendi haklarını korurlar fakat diğer insanların hak ve duygularına karşı duyarsız kalırlar. Amaçlarına ulaşmak için diğer insanları kullanırlar, diğerlerine seçme hakkı tanımadıkları ve onları değersiz gördükleri için, insanları kırar ve üzerler.

İsteklerini, gereksinmelerini, endişelerini karşısındakilere yükler, karşılaştığı olumsuzluklardan kendini değil genellikle başkalarını sorumlu tutar. Diğer insanların duygularına pek aldırmaz, başkalarının fikirlerini küçümser. Çoğu kez suçlayıcı "**Sen Dili"ni** kullanır. Konuşmalarında "her zaman" ya da "hiçbir zaman" gibi kesin terimler kullanırlar. Zaman zaman üstünlük taslar, küstah, aşağılayıcı, suçlayıcı, yargılayıcı ve küçük düşürücü olabilirler[9,10,12,22]. Etkindir ve kendinden memnun olabilir. Bu kişiler isteklerini elde eder, ancak sevilmezler. Üstelik daha saldırgan bir tepkiyi davet etmiş olurlar[9].

Saldırgan davranan kişilerin beden dili özellikleri şöyledir: Omuzlarını geriye doğru iterek kollarını da yana doğru uzatırlar. Kişinin sınırlarını genişlettiği bu görünüş onun dışarıdan gelen her türlü uyarana şiddetli karşılık vereceğini düşündürür. Sınırlarını genişletme davranışı, aynı zamanda hak isteme alanında da kendini gösterir. Gergin ve dik dururlar, çevrelerindeki kişilerden daha uzun olmaya çalışırlar. Diğer bireylerin kişisel alanlarına girerek veya arada fazla mesafe bırakarak onların tepkilerine olanak vermezler. Çeneleri gergindir, dik dik ve eleştirici bir yüz ifadesi ile uzun süreli göz ilişkisi kurarlar. Uygunsuz bir şekilde yüksek tonda, vurgulayıcı, eleştirel, tehdit edici, küçümseyici ve kesik kesik konuşurlar. Ellerini kalçalar üzerine yerleştirebilir ya da bazen parmak sallar, yumruk sıkarlar. Bacaklarını birbirinden ayrık konumlandırırlar, ayaklarını yere vurur ve sert hareketlerle olayları abartırlar. Saldırgan davranış gösterenler genellikle kendine güvende yetersizlik yaşarlar[9,10,22].

Saldırgan iletişim biçimi çerçevesinde tepki verme, kendi içinde iki farklı boyuta, farklı ikili ayrımlar altında incelenmektedir. Bu ayrımlardan birine göre saldırganlık "genel" ya da "belli bir duruma özgü" olarak iki farklı biçimde ortaya çıkmakta, diğer ayrıma göre ise, saldırganlık "doğrudan" ve "dolaylı" dışavurum şeklinde incelenebilmektedir. ***Belli bir duruma özgü saldırgan tavır*** sergileyen kişiler, belirli koşullar altında ve belirli durumlar karşısında saldırganlık eğilimi içine girmektedirler. ***Genel saldırganlar*** ise, hemen her durum karşısında saldırganlık sergilerler. Bu iletişim biçimi sahipleri tüm olayların kendi kontrolleri altında olmasını isterler. Karşılarındaki kişi ya da kişilerin düşünce, değer ya da inançlarını göz ardı etme, buna karşın kendi davranışları konusundaki eleştirilere karşı tahammülsüz olma eğilimindedirler[22].

Saldırganlık konusuna ilişkin ikinci ayrım ise saldırganlığın ***"doğrudan"*** açık ve ***"dolaylı"*** pasif ya da edilgen şekillerde ortaya çıkması üzerine yapılmaktadır[22].

Saldırganlık doğrudan ifade edildiğinde, tehdit edici olabilmekte, hatta fiziksel bir saldırıyı bile içerebilmektedir. Doğrudan olmayan saldırganlık ise, kendisini alaycılık, dedikodu ya da dil sürçmeleri ("seni severim" demek isterken, ağzınızdan "seni söverim" cümlesinin çıkması gibi) şeklinde gösterebilmektedir[25].

Dolaylı saldırganlığı manipulatif davranış olarak adlandırılan bu tepkiyi gösteren kişilerin, başkalarının haklarına saygı duyar gibi görünüp gerçekte saygı göstermediği, açık mesaj vermek yerine unutmayı ve unutturmayı seçen davranışlar gösterdiği, kişisel görüşlerini açıklamaktansa daha fazla başkalarının fikirlerinin arkasına saklanmayı tercih ettiği görülmektedir[21]. Düşüncelerini, duygularını ve isteklerini dolaylı olarak dışa vururlar ya da hiç dışa vurmazlar. İletişim kurmayı tercih ederlerse, karşılarındakileri susturma ve üzerlerinde baskı kurma eğilimindedirler[22]. Görünürde arkadaşça, yardımsever ve işbirlikçi davranırken, karşısındakini suçlu hissettirmeyi sağlamaları en belirgin özellikleridir. Manipulatif davranan insanların duruma ve kişiye göre değişken olmaları, abartılı bir biçimde yakın ve ilgili davranmaları dikkat çekici özellikleridir[21]. Doğrudan olmayan saldırganlık biçimini baskın biçimde kullanan kişilerin sık görülen davranış örnekleri geç kalma ve unutma olarak belirtilmektedir[22]. Burada bireyin ifadesi dolaylı, davranışı zorlayıcıdır[9].

Atılganlıkta "Kazan-Kazan" çözümü bulunmaya çalışılırken, saldırganlıkta benimsenen yaklaşım "Kazan-Kaybet"tir. Bununla birlikte istediklerini elde etmek için konum, güç, kimlik ya da varlıklarından yoğun bir biçimde yararlanırlar[22].

Saldırgan davranışlar alıcının kendisini önemsiz ve incinmiş hissetmesine yol açar. Karşıdaki kişi kendisine hak tanımadığı için alıcı kendini kırılmış, aşağılanmış hisseder ve savunma yapma gereği duyar. Tabii ki, söz konusu durumla ilgili hedeflerine de ulaşamaz. Saldırgan davranışların göndericisi hedeflerine ulaşabilir ama bu arada acı ve hayal kırıklığına neden olur ve bunlar daha sonra ona intikam olarak geri dönebilir. Saldırgan davranışların alıcıları ise kendilerini daha çok kırılmış ve incinmiş hissederler ve savunmaya geçerler, hatta kendileri de saldırganlaşırlar[12].

2.1.3. ATILGAN DAVRANIŞ

Assertiveness sözcüğü, atılganlık (Voltan, 1980), güvengenlik (Voltan Acar, 1989), kendini etkili olarak ortaya koyma (Davaslıgil ve ark 1998) etkili davranma, girişkenlik (Buzlu 1999) kavramları biçiminde Türkçede kullanılmaktadır[26].

Atılgan davranış terapisinin ilk organizatörü Andrew Salter'dir. 1950'lerde duygularını özgürce ve doğrudan ifade edemeyen ya da onları ifade ettiklerinde büyük kaygı ve suçluluk duyan hastalara atılganlık üzerine eğitim verilmeye başlandı. Salter tarafından ortaya atılan ve daha sonra Wolpe tarafından geliştirilen orijinal atılganlık modeli, kendini ifade etme üzerine birçok vurgu içermektedir. Wolpe (1958) atılgan davranışı "sosyal olarak kabul edilen tüm ifade biçimleri" şeklinde tanımlamıştır[20]. Yardım edici meslekler için yararlı kabul edilen "Atılganlık Eğitim Modeli", psikoterapi yöntemleri arasında da yeralmaktadır. Model, insan doğasının üç özelliğine dayandırılır[9].

1. Duygular, tavırlar ve davranışlar birbiriyle yakından ilintilidir.
2. Davranışlar, öğrenme sonucu kazanılır.
3. Davranışlar değiştirilebilir.

Atılganlığı Liberman (1970) "Kendini ifade etme yeteneği" Lazarus (1973) "Duygusal özgürlük alışkanlığı", Fensterheim ve Bear (1978) "Kişinin kendini ifade etme, kim olduğunu, ne düşünüp, hissettiğini belirtme davranışı", olarak tanımlamıştır[20].

Birçok araştırmacı atılganlığın duruma özgü bir davranış olduğunu ileri sürmüştür. Hisler, Hersen ve Miller (1973) atılganlığı "Duruma özgü öğrenilmiş davranış ve Lazarus ve Fay (1975) "Yaşamak için geniş temelli kendini gerçekleştirme yaklaşımı" olarak tanımlamışlardır[20].

Alberti ve Emmons'a göre atılgan davranış biçimi insan ilişkilerinde eşitliği gözetir ve gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde, insanın kendi çıkarları doğrultusunda hareket edebilmesini, kendisini savunabilmesini, duygularını dürüstçe ve rahatlıkla ifade edebilmesini ve başkalarının haklarını çiğnemeden, haklarını kullanabilmesini mümkün kılar. Ayrıca atılganlığın kişiye ve duruma özel olarak incelenmesi gerektiğine inanmışlardır[12].

Lazarus (1973) atılgan davranışın dört ayrı tepki sınıfı içinde bölünmüş olduğunu göstermiştir[20,21,23];

1. Hayır diyebilme yeteneği,
2. Dilekte bulunma ve rica etme yeteneği,
3. Olumlu ve olumsuz duygularını ifade etme yeteneği,
4. Genel konuşmaları başlatma, sürdürme ve sonlandırma yeteneği.

Özcan'a göre atılganlık, bireyin; benliğine, onuruna, haklarına sahip çıkması, görüş duygu ve düşüncelerini pasif kalmadan, saldırganda olmadan, kendi inanç gereksinmelerine saygı duyduğu kadar, başkalarının inanç ve gereksinmelerine de saygı duyarak dürüstçe ve doğrudan ifade etmesi demektir. Girişken kişiler, duygularını ve isteklerini ortaya koyarken başkalarını tehdit etmezler. Bu tanıma göre her birimizin; başkalarının saygı göstermesi gereken kişisel insan haklarımız vardır. Bu haklar duygularımızı ve gereksinmelerimizi ifade etmemizi de içerir. Bu kişisel haklar şunları içerir[9]:

- Başkalarının düşüncelerinden farklı olsa da, düşüncelerimi ifade etmeye hakkım var,
- Düşüncelerimi ifade ettiğimde bunun sorumluluğunu almaya hakkım var,
- Suçluluk duymaksızın "hayır" demeye hakkım var,
- Başkalarının beni ciddiye alarak dinlemelerine hakkım var.

Atılganlık genel olarak; uygun bir çerçeve içinde açık, dolaysız ve dürüst bir iletişim kurma biçimidir. Kişinin toplumsal konumunu güçlendirme ve başkaları üzerinde daha etkileyici olmasını sağlama gibi konularda üstlendiği rol nedeniyle atılgan davranmak; kişinin kendine duyduğu güven duygusunu artıran, çevresindeki kişiler üzerinde saygı uyandırmasına yardımcı olan, dürüst ilişkiler kurma şansını arttıran, kişiye gündelik olayların denetiminin kendi ellerinde olduğu duygusunu veren, kişilerarası iletişim akışının dengelenmesinde önem taşıyan sosyal iletişim becerilerinden biridir[22].

Atılgan davranış ise iki nedenle yeğlenir: (1) Kişi duygularını başkalarına anlatabilir ve bu iletişim biçimi benlik saygısını yükseltir (2) Pasif ve saldırgan davranışlardan daha etkili ve benlik için daha doyum vericidir[9].

Atılganlıktan yabancı kaynaklarda kişisel etkililik (personel effectiveness) olarak da söz edilmektedir. Bir başka deyişle, atılgan olan birey çevresiyle daha etkili bir iletişim kurar, bu nedenle de çevreyle daha sağlıklı bir uyum içersindedir; ne kendinden ödün verir, ne de başkalarının hakkını çiğnemeye yönelir. Ayrıca, atılgan insan, çevresindekileri över ve çevreden iletilen övgüleri de rahatlıkla alır. Bu işi yaparken sıkılganlık göstermez. Atılgan olan kişi, kendini gerçekleştiren, desteği içten alan, içten denetimli, yeterli kişi ile benzer özellikleri taşımaktadır[27].

Atılgan kişinin kendini ortaya koymadaki tavrı üstünlük kurmak değildir. Söyleyeceklerini açık ve anlaşılır biçimde söyler, yanıtları çabuk ve kendiliğindendir (spontan). "Ben" diye başlayan, duygularını dürüstçe anlatan nesnel cümleler kullanır **(Ben Dili).** Taraflar birbirini dinler ve savunmaya geçmeden tepki verirler. Bu kişiler yaşamlarının kontrolünün kendi ellerinde olduğunu düşünür, ilişkilerinden doyum alır ve amaçlarının çoğuna ulaşırlar[9]. Eleştirileri, savunma mekanizmalarını işletmeden değerlendirir, özür dileyebilir ya da doğru değillerse bunu açıklıkla ifade edebilir. Yapıcı eleştirilerden kaçınmaz, gerektiği durumlarda yapar[22,24].

Atılgan insanların genel duruşu otururken de ayakta dururken de dik ancak konuşurken karşıdaki kişiye eğilim gösterir biçimde, gözler iletişim kurulan kişi ile düzenli temas içinde, ancak karşıdakinin gözlerinin içine direkt bakmayıp daha çok alında ve burun kemerinde odaklanmış biçimde ve jestler kendinden emin hareketler zinciri şeklindedir[22]. Kendini kabul ettiren, güvenli bir görünüş ortaya koyarlar. İnsanlarla aynı yükseklikte durmaya çalışırlar ve başkalarının kişisel alanlarına girmedikleri gibi kendi kişisel alanlarını da korurlar. Sakin, samimi, dostça ve arkadaşça bir yüz ifadesine sahiptirler. Duygu ve düşüncelerini uygun bir ses tonuyla açık, dürüst ve dolaysız olarak ifade eder ve uygun kelimeler seçerler. Davranışları olayların etkisini yansıtır ve konuşmayı vurgulayıcıdır[10,22].

Alberti ve Emmons'a göre atılgan davranışın on önemli özelliği şunlardır[12]:

1. Kendini ifadeye dayalıdır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektir.
3. Dürüstlüktür.
4. Dolaysızdır ve kesindir.
5. Bir ilişkide, ilgili her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
7. İletilmek istenen mesaj için göz teması, ses, vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanmaktır.
8. Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.
9. Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.
10. İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir.

Çizelge 1. Temel Davranış Biçimlerinde Beden Dili Özellikleri[19].

	Pasif Davranış	**Saldırgan Davranış**	**Dolaylı (Manüplatif) Davranış**	**Atılgan Davranış**
Duruş	Omuzlar çökük, kambur	Omuzlar geride, baş diktir	Beden hafif geriye eğilmiştir. Arkadaş canlısı gibi görünürler.	Postürleri dik, kendinden emin görünürler.
Mesafe	Diğerlerinin üzerlerine gelmelerine izin verirler, sözlü ve sözsüz mesajları uyumsuzdur.	Konuşurken diğer kişilere yaklaşırlar	Ya çok uzak ya çok yakın dururlar.	Konuşurken diğerleriyle rahat bir mesafe bırakırlar.
Yüz İfadesi	Af diler şeklindedir.	Gergin ve kaşlar çatıktır.	Eleştirilerini yüz mimikleriyle dolaylı olarak yaparlar.	Rahat, açık ve arkadaş canlısıdırlar
Göz Teması	Gözlerini kaçırırlar.	Bakışlar sert ve diktir.	Göz temasları duruma göre değişir.	Göz teması kurarlar.
Ses Tonu	Kısıktır, konuşmada kararsızlık ve duraksamalar vardır.	Yüksek ve tehdit edicidir. Sık sık söz keserler.	Arkadaş canlısı, söz kesici, imalı ve tehditkâr olabilir.	Yumuşak, rahat ve tok bir ses tonu vardır. Konuşma akıcı ve açıktır, söylenilmek istenen doğrudan söylenir.
Jest	Hareketleri yavaştır.	Yumruklar sıkılmış, hareketleri sert ve huzursuzdur.	Nazik, koruyucu hareketleri vardır.	Hareketleri ile neyi nasıl yapacaklarını belirtirler.

Araştırmalar, kişilerin kendilerini ifade edebilmeyi başarmalarının doğrudan bir sonucu olarak, benlik saygılarını arttırıp, endişe duygularını azalttıklarını, depresyonu yendiklerini, daha fazla saygı görmeye başladıklarını, hayatları ile ilgili hedeflere ulaşmada daha başarılı olduklarını, kendilerini daha iyi anladıklarını ve diğer insanlarla daha etkin iletişim kurabildiklerini göstermektedir[12].

Atılgan davranan birey kendini tanıyan, kabullenen ve güvenli bir birey olarak[28];

- Stresörlere karşı daha etkin başetme gücü kazanır.
- Hem kendine hem başkalarına saygı duyar ve değer verir.

- Kişisel gücünü, bağımsız karar vermeyi ve otonomiyi artırır.
- Çevresiyle eşit ilişkiler geliştirerek kişilerarası ilişlilerde doyumu artırır.
- Kendini tanımayı geliştirir.
- Performansını ve iş doyumunu artırır.
- Anksiyete duymadan duygu ve düşüncelerini ifade etmesine yardım eder.
- Aktif dinleme, açık iletişim, eşitlik, dürüstlük ilkeleri atılganlığı öğrenmede temeldir.

İnsanlarda bu üç temel iletişim biçimi genellikle bir arada görülebilir. Özel yaşamında haklarına sahip çıkabilen (girişken) bir bireyin iş yaşamında amirleri karşısında dili tutulabilir, kendini yeterince savunamayabilir veya iş yaşamında girişken olduğu halde, sosyal yaşamında pasif, özel yaşamında saldırgan olabilir. Özel yaşamında zaman zaman manipulatif olan bir kişi iş yaşamında atılgan olabilir[9,12]. Ancak bu noktada atılgan iletişim biçimi için sıralanan tüm olumlu ifadeler, iletişim konusunda karşılaşılan her sorunu çözen sihirli bir değnek olarak görülmemelidir. Örneğin, atılganlık kişiye iyi davranılacağının güvencesi değildir. Buna ek olarak bütün kişisel sorunları çözemez ve kişi atılgan olduğunda iletişim kurduğu kişinin de atılgan olması gibi bir zorunluluğu yoktur, yani karşıdaki kişi saldırgan bir iletişim biçimi sergileyebilir[12,21,22].

Çizelge 2. Atılgan Olmayan, Saldırgan ve Atılgan Davranış Biçimlerinin Gönderici ve Alıcıda Yarattığı Duygular[12].

Atılgan Olmayan Davranış	**Saldırgan Davranış**	**Atılgan Davranış**
Gönderici	***Gönderici***	***Gönderici***
Kendini inkâr eder.	Başkalarını hiçe sayarak kendini düşünür.	Kendini düşünür.
Tutuk.		Kendini ifade eder.
Kırılmış, endişeli.	Kendini ifade eder.	Kendini iyi hisseder.
Başkalarının onun adına seçim yapmasına izin verir.	Başkaları için seçim yapar.	Kendisi için seçim yapar.
Arzu ettiği hedefe ulaşamaz.	Arzu ettiği hedefe başkalarını kırarak ulaşır.	Arzu ettiği hedefe ulaşabilir.
Alıcı	***Alıcı***	***Alıcı***
Suçlu ya da öfkeli.	Kendini inkâr eder.	Kendini düşünür.
Göndericiyi küçümser.	Kırılmış, küçük düşürülmüş hisseder, savunmaya geçer.	Kendini ifade eder.
Göndericiyi harcama pahasına arzu ettiği hedefe ulaşır.	Arzu ettiği hedefe ulaşamaz.	Arzu ettiği hedefe ulaşabilir.

Atılgan iletişim biçimini doğal olarak sergileyen kişiler, iletişimin özellikle kişilerarası iletişim boyutunda karşısındakilerle kolaylıkla diyalog kurabilen, ikna edici, iyi dinleyici, olumlu, etkileyici vb. olumlu sıfatlarla nitelendirilirler. Ayrıca bu kişiler güç gösterisinden hoşlanan saldırganlar ya da atılgan olmayan kişiler arasındaki dengeyi sağlayan, doğru karar verme becerisini geliştirmiş ya da geliştirmek için çalışan ve yaşamdan kişilerarası iletişim boyutundaki beklentilerini karşılama şansını ellerinde tutan ve kurdukları iletişimlerde "Kazan-Kazan" yaklaşımını benimsemiş kişilerdir[22].

2.1.3.1. Atılganlık Biçimleri

Atılganlık üzerine çalışmalar yapan bilim adamları atılganlık davranışının değişik biçimlerinden söz etmektedirler. Ancak her ne kadar bazı bilim adamları atılganlığın üç

biçimi olduğunu savunmuşsa da Lange ve Jakubowski'nin beş çeşit atılganlık biçiminin var olduğu yolundaki görüşleri atılganlık konusu üzerinde çalışmalar gerçekleştiren araştırmacılar tarafından genel kabul görmüş ve konu üzerinde yürütülen daha sonraki çalışmalara ışık tutmuş bir ayrım olarak kabul edilmiştir. Söz konusu atılganlık biçimleri; temel atılganlık, empatik atılganlık, artan atılganlık, "ben-dili"ni kullanarak atılgan davranma, karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde incelenmektedir[22].

Temel Atılganlık

Atılganlığın bu biçimi, inançların, duyguların ve düşüncelerin, basit ve net bir biçimde dile getirilmesini ifade etmektedir. Örneğin, sözünün kesildiği bir durumda bu atılganlık biçimini sergileyen kişi; "Özür dilerim, söylemek istediğimi tamamlamak istiyorum" şeklinde bir cümle kullanabilir[21,25].

Empatik Atılganlık

Bu atılganlık biçiminde, etkileşimde olunan kişiye duyarlı davranılmaktadır. Genellikle iki aşaması vardır. Birinci aşamada, karşıdaki kişinin içinde bulunduğu durum ve duyguları anlaşılmaya çalışılmakta; ikinci aşamada ise, kişi kendi hakkını da gözeten bir biçimde, bu anlayışı dile getirmektedir. Kişilerarası iletişim bazında konuya bir örnek; "Gerçekten çok meşgul olduğunu biliyorum. Ama ilişkimizin senin için de önemli olduğunu hissetmek istiyorum. Bu nedenle, senden bana, yalnızca ikimizin beraber olabileceği bir zamanı ayırmanı istiyorum" şeklinde verilebilir[21,25].

Artan Atılganlık

İletişim kurulan kişinin, sizin temel atılganlık davranışınıza tepki vermediği ve haklarınızı çiğnemeye devam ettiği zaman uygulanan bir atılganlık biçimidir. Bu noktada sergilenen atılganlık davranışının dozu artırılmakta ve hatta biraz resmileşmektedir. Artan bir atılganlık düzeyi ile kişi duygularını ve isteklerini birkaç kez, basit ve net bir biçimde dile getirdikten sonra, son sözünüzü söyleyebilir[25]. Konu örneklendirilirse[22];

(1. aşama) "Hayır, ürünlerinden hiç birini istemediğime karar verdim."

(2. aşama) "Hayır, daha önce de belirttiğim gibi, ürünlerinizden almayacağım."

(S.aşama) "Bakın, size daha öncede iki kez söylediğim gibi, cevabım hayırdır. Sizden burayı terk etmenizi rica ediyorum."

'Ben-Dili'ni Kullanarak Atılgan Davranma

Bu atılganlık biçiminde konuşan kişi söze "ben" diye başlayarak duygularını, düşüncelerini ve isteklerinin kendisine ait olduğunu vurgulamaktadır. Bu cümleler genellikle dört bölümden oluşmaktadır[22]:

(1. Bölüm) Karşıdaki kişinin belli bir davranışına işaret etmek.

(1.Bölüm) Söz konusu davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek.

(3. Bölüm) Karşılaştığınız bu davranışı nasıl yorumladığınızı belirtmek.

(4. Bölüm) Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak.

Bu tür bir ifade tarzıyla, kişi hem hissettiği olumsuz duyguları içine atmamış olmakta, hem de karşısındakinin savunmaya geçip, kendisine saldırmasını engellemektedir[22]. Örneğin; "Konuşurken yüzüme bakmadığın zamanlar, söyleyeceklerimi karıştırıyorum, kendimi çok kötü hissediyorum. Çünkü bana yeterince önem vermiyormuşsun gibi geliyor. Oysa beni dinlerken yüzüme bakman daha çok hoşuma gidecek."

Karşılaştırma ya da Yüzleştirme

Karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde gerçekleştirilen atılganlık biçimine, bir kişinin davranışları ve sözleri arasında çelişki ya da çatışma söz konusu ise başvurulabilir. Yapılması gereken çelişkili ifadeler sarf eden kişiye "ne yapacağım" dediğinin hatırlatılması ve ne yaptığının belirtilmesi olmalıdır. Son olarak da fikirlerini ortaya koyan kişiye, şu anda ne yapılması gerektiği söylenmelidir. Bir geç kalmış rapor teslimi durumu örnek olarak ele alınırsa: "Raporu Salı gününe kadar hazırlayacağını söylemiştin. Bugün günlerden Perşembe ve sen hala raporu teslim etmedin. Lütfen raporu hemen hazırlayıp, bana ver" karşılaştırma ya da yüzleştirme biçiminde bir atılganlıktır[22].

2.1.3.2. Atılgan Tavrın Öğeleri

Girişken tavırda sözlerle ses tonu birbirine uygundur. Sözlerle ses tonu birbirine uymuyorsa, dinleyenin hangisine inanacağını kestirmesi oldukça güçleşir.

<u>Girişkenlikte Sözsüz Öğeler</u>

Ses Tonu. Girişken kişinin ses tonu ne çok alçak, ne de çok yüksektir. Kullanılan sözcüklerden çok, sesin tonuna duyarlıyızdır. Sözlerle ses tonu birbirine uymuyorsa; bu

durum, dinleyende kaygı ve huzursuzluk yaratır, birbirine uygunsa kaygı azalır[9]. İyi ayarlanmış bir ses tonu ikna edicidir, ürkütücülükten uzaktır[12].

Akıcılık. Konuşmadaki akıcılık da mesajın içeriğine bağlı değildir. Duraklayarak konuşan, boşlukları "aaa", "eee", "biliyorsunuz...." gibi ses ve sözlerle dolduran kişilerin çekingen olduğu, hızlı ve durmadan konuşanların da boğucu olduğu düşünülür. Atılgan tavırdaysa; konuşma, kişileri rahatsız etmeyecek düzeyde akıcıdır[9].

Göz Teması. Göz teması kültürel bir değişkendir[12]. Mesajın taşıdığı niyet çoğu kez bakışlarla yansıtılır. Bakışları kaçırmak pasif, gözünü karşısındakinin gözüne dikip uzun uzun bakmak da saldırgan bir anlam taşır. Atılgan kişi, karşısındakinin yüzüne rahatsız etmeden ve belli bir süre bakabilir[9,27]. Karşıdaki kişiye sakin bir şekilde bakmak konuşmayı özel bir hale getirir ve onunla ilgilenildiği ve ona saygı duyulduğunu gösterir. Söylemek istenen şeyin etkisini arttırır[12].

Yüz ifadesi. Yüz ifadesini ölçmek zordur[9]. Öfkesini anlatmak isteyen biri, eğer bunu gülerek anlatıyorsa, burada bir bağdaşmazlık söz konusudur. Oysa atılgan olan kişinin duygularıyla, anlatımının, sözel olan mesajıyla, sözel olmayan mesajının bağdaşım içinde olması gerekir[27].

Beden Duruşu. Bedenin duruşu da birçok mesaj iletir. Kaykılarak oturan kişi karşısındakini hiçe sayan, ilgisiz biri olarak algılanabilir[9,27]. Kollarını göğsünde kavuşturan kişinin, savunmaya geçtiği veya güvensiz olduğu düşünülebilir. Elini beline dayamak, kavgaya hazır ve karşısındakine üstünlük taslamak olarak değerlendirilebilir. Hareketsiz, donmuş kalmış bir kişi korkmuş biri olarak nitelendirilebilir. Oysa girişken kişinin duruşu gevşektir ama kendini salmamıştır; dik durur ama gergin değildir[9].

Mesafe. Söz dışı iletişim farklı kültürler açısından irdelenecek olursa, konuşma sırasında kişiler arasındaki mesafenin çok önemli olduğunu görülür[12]. Kişilerarası mesafe kültürlere göre değişir. Yabancıların bize fazla yaklaşmasından rahatsız oluruz. Asansör ve dolmuş gibi toplu taşıma araçlarında bu mesafe oldukça daralır ve kişiler bundan rahatsızlık duyabilir. Atılgan birey, başkalarını rahatsız etmeyecek mesafeyi korur[9].

El ve Vücut Hareketleri. Uygun el ve vücut hareketleri ile konuşmak mesaja açıklık ve sıcaklık katar[12,27]. Bu hareketler insanın içinde yetiştiği kültür ile ilgili olmakla beraber, konuşulan şeyin içeriğine derinlik ve güç katar. Aynı zamanda, konuşmacının açık, kendine güvenli ve spontan olduğunu gösterir[12].

Zamanlama. İnsanın duygu ve düşüncelerini spontan olarak ifade edebilmesi gerekmektedir[12]. Duraksama, atılganlığın etkisini azaltır. Ancak, uygun bir zamanı seçmede yargı gereklidir. Örneğin, patrondan bir şey isterken diğerlerinin yanında onunla konuşmak, onu savunmaya itebilir[27].

Dinleme. Bu davranış öğesi belki de tanımlanması ve değiştirmesi en zor olan öğedir, ancak belki de en önemlisidir. Atılgan dinleme yapabilen bir insan, diğer insanla aktif olarak ilgilenir. Dinleyen kişinin, göz teması kurmak ve bazı el ve vücut hareketleri, örneğin baş sallamak dışında bir eylem yapmasına gerek yoktur. Atılganlık, başka insanların haklarına ve duygularına saygılı olmayı içerir. Bu, başkalarının kendini ifade etmesi hakkının da gözetlenmesi anlamını da içerir[12].

Dinleme de, atılgan davranış tarzının diğer öğeleri gibi öğrenilebilir. İyi bir dinleyici olmak insanın kendini daha etkin bir şekilde ifade etmesini sağlayarak ilişkilerin kalitesini yükseltir[12].

Düşünceler. Atılganlıkla ilgili doğru "düşünceler" geliştirmek önemlidir. Düşünceler, inanışlar, yaklaşımlar ve duygular davranışların art-yapısını oluşturur. Atılgan eylem gerektiren her yeni duruma tepki verebilmek için aklın özgürce çalışabilmesi gerekir. Yanlış yaklaşımlar, inanışlar ve düşünceler eli, kolu bağlar ve kişiyi doğal hareket etmekten alıkoyar. İnsan, düşündüğü kadar var olur. Düşüncelerden yararlanılarak atılganlık geliştirilebilir[12].

İçerik. Bu öğede önemli olan insanın kendisine uygun düşen bir hal ve tavır içerisinde, kendisini dürüstçe ve spontan olarak ifade etmesidir. Atılgan olabilmek için mutlaka doğru ve iyi seçilmiş sözcükler kullanmaya gerek yoktur. Ancak bazı insanlarda doğru sözcükleri bulmakta güçlük çekerler. Söylenenden çok nasıl söylendiği önemlidir[12,27].

Girişkenlikte Sözlü Öğeler

Söylenen sözler kadar bunların nasıl söylendiği önemlidir. Kişiler ne söylendiğini bilirlerse ona göre tepkide bulunabilirler[9].

Atılgan kişiler; hayır diyebilir, haklarını koruyabilir, görüşlerini belirtebilir, istekte bulunabilir ve duygularını ortaya koyabilirler[9].

Hayır Demek. Birçok kişi kendisinden bir şey istendiğinde yapmak istemiyorsa, "Hayır" demekte zorlanır. Kişi, başkasının öfkeleneceğinden veya kendisini onaylamayacağından korkabilir; karşısındakinin duygularını inciteceğini düşünebilir;

reddedilmekten korkabilir; "iyi" olarak tanınan benlik imgesinin değişmesinden korkabilir[9].

Atılgan kişi, başkasının herhangi bir istekte bulunmaya hakkının olduğunu kabul ederken, kendisinin de aynı derecede "hayır" deme hakkının bulunduğunu bilir. İstenen şeyi reddeder ve ardından nedenini kısaca belirtir: *"Nöbetimi değiştirmek istediğinizi görüyorum, ancak Salı günü gelemem, çünkü önceden verilmiş bir sözüm var"* diyebilir[9].

Adams ve Lens, "Hayır" derken BEN dili kullandığımız gibi "Evet" derken de BEN dili kullanıldığını belirtirler. Bir konuya "evet" dediğimizde de; kararımızı etkileyen düşüncemizi veya duygumuzu karşımızdaki kişiye ben dili ile iletmiş oluruz. Bu tür mesajlar karşımızdaki kişi ile ilişkimizi daha olumlu hale getirir[9]:

"Evet, yarın akşamüstü sana uğrarım. Birlikte olmayı ben de istiyorum, çoktandır görüşmedik".

Görüş Belirtmek. Kişi kendi düşüncesini açıklar, diğer kişinin düşüncesini de anlamaya çalışır. Örneğin hemşire, *"Mehmet Beyin iyileştiğini düşünüyorsunuz biliyorum, ikna etmeye çalışmıyorum, kendisi de taburcu olmayı istiyor, ama ben hastaneden çıkışını henüz erken buluyorum."* diyerek kendi görüşünü ortaya koyabilir. Kişi görüşünü belirtirken, başkalarının görüşünü değiştirmeye ve etkilemeye çalışmamaktadır[9].

İstekte Bulunmak. Kimileri için başkasından bir şey istemek güçtür; kişi buna hakkı olmadığını düşünür. Oysa kişilerin herhangi bir şeyi istemeye hakları vardır, ancak isteklerinin mutlaka olmasını beklemeleri ve olmadığı takdirde bundan alınmaları ve bunu kendilerine yönelik bir tavır olarak algılamaları yanlıştır. Bir şey istemekte zorluk çekenler reddedilmekten korkarlar ve kendi isteği yapıldığında da kendini o kişiye borçlu hissederler[9].

Atılgan kişi ise, başkalarından bir şey isterken önce sorunu ortaya koyar ve ardından isteğinin ne olduğunu belirtir. İstenen şey, yapılabilir veya yapılamaz bir istek olabilir. Yapılamayacağı açık olana dek istekte ısrar edilebilir[9].

Haklarını Korumak. İki kişi arasındaki fark ne olursa olsun, kimsenin kimseyi kullanmaya hakkı yoktur[9].

Kişi atılgan olmak için önce sorunu tanımlar, sonra çözüm için uygun gördüğü isteğini ortaya koyar ve anlaşıldığından emin olana dek isteğinde ısrar eder. Atılgan bir sekreter, patronuna şöyle diyebilir[9]: *"Bazen mesai bittikten sonra da kalmamı*

istediğinizi anlıyorum. Bunu bana sormadan yalnızca beklemenizden hoşlanmıyorum. Eğer bana önceden bildirirseniz, sizinle daha uzun süre çalışacak birini bulabilirim."

Duyguları Belirtmek. Başkalarının duygusunu kişiler açıklamadığı sürece bilemeyiz. Ancak tahmin edebiliriz. Tahminler de her zaman doğru olmayabilir. Kişi arkadaşını öfkelendirdiğinin ayrımında olmamış olabilir. Hemşirelik bakımından memnun olduğunu belirten ve teşekkür eden hastaya *"Bir şey değil."* veya *"Rica ederim, görevimiz"* demek yerine, *"Bunu duyduğuma sevindim"* veya *"Verdiğimiz hemşirelik bakımından memnun kalmanıza sevindim"* demek atılgan bir yanıt olacaktır[9].

2.1.3.3. İnsanın Kendine Karşı Atılganlığı

İnsan; kendi haklarını koruyamadığını, yani yeterince atılgan olamadığını hissettiği anda; iç ve dış kaynaklardan geri bildirim alır. Örneğin, midesinde, göğsünde, boğazında, boyun, omuz ve çene bölgesinde gerginlik, baş ağrıları, barsaklarda gaz ve şişkinlik gibi psikofizyolojik belirtiler bireyin iç dünyasından gelen geribildirimlerdir[9]. Bununla beraber insanın sağlığının bozulması, aşırı kilo alması veya vermesi ya da alkolizmin veya uyuşturucu bağımlılığının pençesine düşmesi sık rastlanan bir durumdur[24].

Sevilmeme korkusu nedeniyle birçok kişi düşündüğünü söyleyemeyebilir. Böylece yaşadığı çatışma bir süre görmezden gelinmiş, kişi geçici olarak rahatlamıştır, ancak; zamanla gerginlik ve engellenme artar, kişinin öfkesi birikir ve biriken öfkeyle başetmesi daha da zorlaşır[9].

2.1.3.4. Atılganlık Eğitimi

Atılganlık eğitimi ilk kez Wolpe ve Lazarus (1966) tarafından sosyal anksiyeteyi gidermek için davranış terapisinde kullanılmıştır[29]. Atılganlık eğitimi; bireyin kişilerarası ilişkilerinde, kendi düşünce ve duygularını kendine güvenli, fakat sosyal ortama uygun bir biçimde ifade etmesini amaçlar. Bu eğitim bireyin öz saygısını ve güvenini arttırır, bireye eleştiriyi kabul etme yöntemlerini, stresle etkili baş etme yollarını, kendisiyle olumlu iletişimde bulunmasını, çekingen, atılgan ve saldırgan arasındaki farkı anlayabilmeyi ve başkalarını zorlamadan, çatışmadan ve başkaları tarafından zorlanmaya izin vermeden kişisel haklarını nasıl koruyacağını öğretir[10].

Atılganlık eğitimi bireylerin haklarını öğrenme, atılgan olmayan davranışları ve sonuçlarını, atılgan davranmanın olumlu sonuçlarını ve kişisel günlük tutmayı içerir ve kişilerarası ilişkilere temellendirilmiştir[29].

Atılganlık eğitimi grup veya bireysel olarak yapılabilmektedir. Atılganlık eğitiminde didaktik yöntem, rol oynama gibi çeşitli yaklaşımlar kullanılabilir. Eğitimler sırasında bireyler öncelikle kendi iletişim, etkileşim tutumlarının ve bunları etkileyen değerlerinin farkına varırlar. Saldırgan, pasif, manipulatif ve atılgan davranış arasındaki farkı öğrenirler. İletişimleri sırasında atılgan olmalarını engelleyen inançlarını değerlendirirler. Engelleyici olan inançları değiştirebilmek, duygusal ve bilişsel engelleri azaltmak için alternatif yollar öğrenir ve bunu uygulamaya çalışırlar. Olumlu veya olumsuz duyguları ifade edebilme, beden dilini uygun kullanma, çevreden gelen olumlu, olumsuz eleştirileri kabul edebilme, kendi olumlu yönlerini daha net bir şekilde ortaya koyabilmek için deneme yapabilme fırsatı bulurlar[16].

Atılganlık eğitimi; depresyon ve diğer bazı psikonevrozların tedavisinde de kullanılan bir yöntemdir. Depresyon gibi hastalıklara daha çok kadınlarda rastlandığı düşünülürse, bu eğitime neden kadınların daha fazla gereksinmeleri olduğu anlaşılabilecektir. Atılganlık eğitimi; kadınlar ve çoğunluğu kadın olan hemşireler için gereklidir[9]. Öğrencilerin özgüven ve iletişim becerilerinden yoksun olduğu ve kişiler arası ilişkilerinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Öğrencilere uygun bir ortamda atılganlık becerilerinin öğretilmesi onlara hem mesleki hem de bireysel yararları olacaktır[30].

Atılgan davranışların hemşirelik uygulamalarındaki önemi anlaşıldıktan ve hemşirelerin atılganlık düzeyleri incelendikten sonra, atılganlık düzeyini geliştirmek amacıyla atılganlık eğitimi çalışmaları önem kazanmıştır. Atılganlık eğitimi didaktik yöntemle verildiğinde bilişsel düzeyde kaldığı, uygulamaya geçirilemediği, bu nedenle en iyi atılganlık eğitiminin grup yoluyla verilebileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber özellikle hemşire öğrencilerin atılgan davranışlarının geliştirilebilmesi için iyi bir şekilde yapılandırılmış uygulama ortamlarının kullanılabileceği belirtilmektedir. Çünkü uygulama ortamlarında hemşire öğrenciler için hasta, hemşire, meslektaşları, yöneticiler ve hekimler arasındaki güç durumları içeren pek çok örnek vardır. Sınıftaki bilginin uygulama ortamına transferi bu alanlarda mümkündür. Bu nedenle, uygulama ortamında

öğrencilerle birlikte olacak eğiticilerin atılgan tutumları ve öğrencileri bu yönde cesaretlendirmeleri çok önemlidir[16].

Bergman, uygulama ortamlarında öğrencilerin atılgan davranışlarını geliştirmek üzere eğiticilere öneriler sunan bir makale yayımlamıştır. Bu yazıda eğiticilerin atılgan becerilerini kullanmasının, rol modeli olmasının, atılgan davranışları ödüllendirmesinin ve örnek durumları rol-oynama yoluyla oynatarak atılgan davranışı deneyimletmesi ve hatalı davranışların göstermesinin önemini vurgulamıştır[16].

Yılmaz'ın atılganlık eğitimi üzerine yaptığı çalışmasında eğitime katılan öğrenciler kendilerini daha rahat ifade etmeye başladıklarını, sınıf arkadaşları ile bağlarının güçlendiğini, yeri geldiğinde haklarını arayabileceklerini, kendilerine güvenlerinin arttığını ve eğitimi faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir[19].

Atılganlık eğitimi günümüzde hemşirelik eğitim programlarının tamamlayıcı bir parçasıdır ve hasta-hemşire iletişimini, meslekler arası iletişimi ve özgüveni geliştirmeyi amaçlar. Bunlar zayıf kişilerarası ilişkiler ve zayıf özgüven duyguları olan öğrenciler için gerekli davranışlardır[11]. Hemşirelik alanında yapılan pek çok araştırmada atılganlık eğitiminin öğrenci ve çalışan hemşirelerin atılgan davranışları üzerinde olumlu sonuçları olduğunu göstermektedir[29,31]. Lin et al çalışmasında hemşirelik öğrencilerinde atılganlık eğitiminin atılganlık ve benlik saygısı düzeyini arttırdığını belirlemiştir[31].

2.1.4. HEMŞİRELİK ve ATILGANLIK

Atılganlık hemşirelik literatüründe de giderek gelişen bir ilgi alanı olmaktadır ve hemşireler için sahip olunması gereken temel bir beceri olarak düşünülmektedir. Hemşirelerin atılganlık becerisine sahip olması, sosyal yaşamlarında olduğu kadar, profesyonel yaşamlarında da sıkıntı yaşamaksızın davranmalarına ve stresli durumlara direnebilmelerine izin verir. Doyumlu kişilerarası ilişkiler kurulmasına, böylece bireysel gelişimin yanında mesleki gelişmelerine de yardımcı olur. Yenilik getirmede hemşirelerin etkisini arttırır. Atılgan davranabilme becerisine sahip hemşireler, profesyonel yaşamlarında daha çok güç elde edebilecekler, iş yerlerindeki zor koşullara direnebilecekler ve gerçek profesyonelliğe ulaşabileceklerdir. Atılgan davranış hemşirelerin diğer ekip üyeleri ile işbirliğini ve bağlılığını arttıracaktır, hasta bakım kalitesinin de gelişmesine yol açacaktır. Böylece hemşirelerin yoğun ve stresli iş

yaşamları nedeniyle ortaya çıkabilen iş memnuniyetsizlikleri ve tükenmişlikleri de azalabilecek ve daha olumlu bir iş ortamı yaratılabilecektir[28,32]. Hemşire-hasta iletişimi karşılıklı saygıya dayanır; bu da atılganlık ile sağlanır. Atılganlık etkili hemşire-hasta iletişimi için gerekli olmakla birlikte mesleki güvenin gelişmesini de sağlar[11].

McCartan ve Hargie'nin[33] araştırmasında atılgan davranışlar ile hastaya bakım verme becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı gösterilmiş olsa da atılgan davranabilme becerisi hemşirelik mesleğinde çok önemli olarak görülmektedir. Yapılan çalışmalarda bazı farklı sonuçlar bulunmakla beraber, hemşirelerin atılgan olamadıkları, pasif ve bağımlı davranışlara sahip oldukları, bazı durumlarda ise bunun tam tersi agresif davranışlara yöneldikleri belirtilmektedir[9,11,32,34,35]. Hemşirelerin atılgan davranışlar gösterememelerindeki en temel güçlük bir kadın mesleği olması ve kadının toplum içindeki geleneksel rolü olarak görülmektedir. Kadının geleneksel kızkardeş ve bakıcı rolü içinde zaman zaman katı ve otoriter tutumlarda bulunabilmektedir. Bu özellikler ise, saldırgan davranışın içinde yer almaktadır. Hemşirelikte bir kadın mesleği olarak kabul edildiği için, bu davranış özelliklerini taşıyan hemşirelerin farklı bir tutum göstermeleri güç olacaktır[34].

Hemşirelerin pasif ve bağımlı davranışlar göstermeleri dört önemli faktöre bağlanmaktadır[28].

1. Hemşireliğin tarihi gelişimi;
2. Kadının toplumdaki yeri;
3. Sağlık sistemi içinde hemşireliğin yeri;
4. Hemşirelikle ilgili toplumun inanç sistemi.

Hemşirelik insan tarihi kadar eski bir uğraş olmasına karşın, bir meslek olarak ortaya çıkışı bu kadar eski değildir. 19. yüzyılın öncesinde hemşirelik daha çok kendilerini hayır işlerine adayan zengin kadınların veya aristokrat aile kızlarının zaman geçirmek amacıyla yaptıkları bir uğraş olarak görülmekte idi[36]. Ülkemizde hemşirelik eğitimi yıllarca orta eğitim düzeyinde sürdürülmüştür. Eğitim yatılı olup bu kurumların öğrencilerinin genellikle sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin kızlarından oluşmaları, ergenlik döneminde olmaları, bu kurumlarda daha çok hekim eğiticiler tarafından yetiştirilmeleri nedeniyle hemşirelik meslek bilincinin yeterince verilmemesi, otoriteye uyan, kurallara saygılı ve bağımsız, karar veremeyen, itaatkâr oldukları, daha çok iş merkezli olmaları yönünde mesajlar aldıkları bilinmektedir. Alınan bu mesajlar ve

ergenlik dönemi ruhsal sıkıntıların fazla hissedildiği bir dönem olması nedenleriyle bu kurumlardaki öğrencilerin kimlik bunalımı, anksiyete yaşamalarına bağlı olarak çekingen ve pasif davranışlar gösterdikleri ve bu dönemin etkisinin daha sonraki meslek yaşantısını olumsuz anlamda etkilediği görülmektedir[28,37].

Tarihsel gelişim içinde, kadın erkek eşitsizliğinin toplumsal yaşantının temel konularından biri olma niteliğinin günümüze kadar sürdüğü görülmüştür. Çocukluk çağından itibaren kadınlara pasif davranmaları gerektiği öğretilmiştir. Kadının pasif, bağımlı, öznel, sezgileri olan, anlayışlı, duyarlı, başkalarını önemseyen, zayıf, tutarsız, duygusal yönden değişken vb. özelliklere sahip olması beklenir[9]. Toplumda erkeklerin baskın olması sağlık sistemine de yansımakta ve hemşirelerin pasif davranışları desteklenmektedir[29]. Bu davranışlar arasında kendilerinden önce başkalarının gereksinimlerini karşılama, sessiz olma ve uyumlu davranma yer alır. Bunun sonucu olarak kendine ve becerilerine güvenmeyen, çatışmadan kaçınan, pasif, kararsız ve duygularını gizleyen geleneksel kadın imajı gelişir. Toplumumuzda hemşirelik kadın ağırlıklı bir meslek olduğu için toplumda kadından beklenen davranış özellikleri hemşireden de beklenmektedir[9,28,38].

Son yıllarda feminist hareketin etkileri eşit istihdam fırsatları olarak yansımıştır. Atılganlık kadınlar için eşitliği sürdürmede gerekli bir iletişim becerisi olmuştur. Ancak hemşireler itaatkâr olma özelliğini koruyarak kendilerini etkin olarak ortaya koymamaktadırlar[34,38].

Sağlık sistemi içinde hemşirelerin yeterli görev tanımlarının yapılmamış olması ve genel olarak hastanelerin biçimsel örgüt yapısının hemşirenin karar verme gücü ve becerisini uygulamasına izin vermeyerek atılgan davranmasını engellediği belirtilmektedir[11,28,35].

Ayrıca hemşire ve ebelerin yönetim ve diğer personele oranla meslektaşlarına daha fazla atılgan davrandıkları, başta hasta sorumluluğunun atılgan davranışları destekleyen önemli bir faktör olduğu, bunu eğitim, bilgi, çevre, inanç ve değerlerin takip ettiği bazı araştırma sonuçlarında belirtilmektedir. Olumsuz geri bildirim korkusu atılgan davranışları engelleyen, yönetim, işyeri ortamı ve meslektaşlar atılgan davranışları hem destekleyen hem de engelleyen faktörler olarak ortaya çıkmıştır[35,38]. Bunlarla birlikte hemşirelerin işyeri veya kişilerarası ilişkilerini dengede tutmak için atılgan davranmadıkları belirtilmektedir. Kişisel ve mesleki hakları konusunda

bilgilerinin az olması, başkalarının kendi davranışlarına yönelik düşünceleri ve anksiyete atılgan davranmaya engel olarak ortaya çıkmış ve bunlar özgüven ve benlik saygısının düşük düzeyde olmasına bağlanmıştır. Sağlık sisteminde kişiler arası ilişkiler ve rollerde atılgan davranışları engelleyen bir faktör olabilir[35,38].

Hemşirelik her zaman çeşitli baskı öğelerinin olduğu bir disiplindir[38,39]. Begley ve Glacken'e göre baskı hemşirelere öğrencilik yıllarından itibaren hem sınıf hem de kliniklerde yansımaktadır. Onlar, hemşirelerin öğrencilik yıllarında itaat etmeyi öğrendiklerini, hemşireliğin sosyalleşme sürecinde benliklerini silip pasif, boyun eğen hemşire rolü kazandıklarını ve böylece baskı altında kalan bir grup ortaya çıktığını ve bu şekilde çalışmanın hemşirelerin güçsüzlük hissetmesine sebep olduğunu savunurlar. Araştırmaların çoğunda hemşirelerin sinirli, küçük düşmüş, kendinden şüphelenen, engellenmiş ve çaresizlik hissettikleri belirtilmektedir. Hemşirelik mesleğinin ve özellikle eğitiminin öğrenciler için stresli olması nedeniyle atılganlık, hemşirelik öğrencileri için stresle başetmede en etkili faktör olarak ortaya çıkmaktadır[40].

Hemşirelik eğitimi etkili iletişim becerileri ve atılgan davranışın geliştirilmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Ancak ülkemizde uzun yıllar yatılı lise düzeyindeki hemşirelik eğitimi devam etmiştir. Bu okullarda öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri, tartışabilecekleri ve araştırabilecekleri ortamların olmadığı ve bu özelliklere sahip öğrencilerin desteklenmediği, aksine pasif davranışların ödüllendirildiği belirtilmektedir. Sağlık meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ergenlik döneminde oldukları göz önüne alındığında, bu sistem içinde atılgan tutumların geliştirilmesinin zorluğu dikkat çekmektedir. Benzer şekilde lisans düzeyinde eğitim veren hemşirelik okullarında da öğrenci sayısının fazla, eleman sayısının yetersiz olması nedeniyle atılgan tutumlar yeterli şekilde desteklenememektedir[16]. Pektekin'in 1993 yılında Florance Nigthingale Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada, bir ders yılı boyunca öğrencilerin atılganlık düzeylerinin düştüğü belirtilmiştir. Öğrenciler daha az konuşabilmelerinin nedenini, kendi kişilik özellikleri ve öğretim elemanlarının olumsuz tutumlarıyla karşılaşma kaygısı olarak açıklamışlardır[7].

Gerçi hemşirelerin bir kısmı, profesyonelleşme çabasıyla birlikte; hemşirelik bakımıyla ilgili kararlarını vermeye ve kararlarının sorumluluğunu almaya başlamışlardır. Bir kesim hemşire ise, kendilerini bu rolü yerine getirecek güç ve otoriteye sahip görmemektedir. Günümüzde hemşireler, kadının yüzlerce yıldan beri

sürüp gelen geleneksel rolüne tepki vermektedirler. Ancak bu tepkinin pasif veya saldırgan değil, girişken tavırla verilmesi esastır[9].

Hemşirenin çalışma yaşamındaki hakları şunlardır[10,21]:

- Verdiği hizmete saygı gösterilmesi,
- Uygun ortam ve koşullarda çalışma hakkı,
- Gerektiğinde uygun ve kaliteli yardım alma hakkı,
- Kendi önceliklerini belirleme hakkı,
- Ne istediğini söyleme hakkı,
- Bahane bulmadan ve suçluluk hissetmeden reddetme hakkı,
- Hata yapma ve bunlardan sorumlu olma hakkı,
- Bir profesyonel olarak bilgi verme ve alma hakkı,
- Hastanın yararına davranma hakkı,
- Eşit ücret alma hakkı,
- Diğer haklarına ve sorumluluklarına saygı duyulması hakkı
- İnsan olma hakkı.

Hemşireler, "hemşirenin her zaman başkasına hizmet için hazır olması", "hemşirenin ciddi, sevecen, fedakâr olması", "hemşirenin dikkatli, sakin, karşı koymayan" olması görüşülerine sahip ise davranışları pasif olacaktır. Bu iki uç davranış arasındaki davranış girişimci (assertive) davranıştır.

Atılgan davranmanın hemşirelere potansiyel yararları[21]:

- Çalışanların performanslarının gelişmesi,
- Çalışanların kendilerini tanımaları,
- Hasta bakımının gelişmesi,
- Disiplinlerarası iletişimin gelişmesi olarak sıralanabilir.

Hemşire yetiştiren okullarda; öğrencinin özgüveninin yüksek olması, kendi kararlarını verebilmesi, yaptığı uygulamayı bilerek yapması ve kararlarını savunabilmesi istenir. Ancak öğrenciler bu doğrultuda yeterince yüreklendirilip desteklenmezler. Okulda ve sağlık kuruluşlarında öncelikle meslektaşlarından böylesi destekler aldıkları takdirde; hemşirelerin, birey ve meslek üyesi olarak kendilerini geliştirmeleri, girişken bireyler olmaları ve bu tavrı hastalarına öğretmeleri mümkün olabilecektir[9].

2.2. BENLİK SAYGISI

2.2.1. GENÇLİK VE BENLİK KAVRAMI

Gençlik çağı benlik kavramının öne geçtiği çağdır. Genç, çocukluğunda dışa dönük olan antenlerini kendi içine çevirmeye başlar. Duygularını inceler, bedenini inceler, nasıl bir kişi olduğu, ne olmak istediği konusunda düşünür. Bunlar benlik arayışının belirtileridir. Kendisini aşağı görmekle yüceltmek arasında gider gelir. Çünkü bedenini algılayışı (beden imgesi) ile benlik kavramı arasında sıkı bir ilişki vardır. Kısacası benliği gencin baş uğraşı, düşüncelerinin odağı olur. Bu çağda benlik kavramı sürekli iniş çıkış ve dalgalanma gösterir. Çünkü genç kendine yakışan bir kimlik aramaktadır. Kendisini sürekli tartmakta, değerlendirmekte, eleştirmektedir[1].

Benlik Kavramı

Ben, benlik, kişilik çoğunlukla eş anlamlı olarak kullanılan kavramlardır. Kişiyi o kişi yapan, başkalarından ayıran duygu, tutum ve davranışların tümünün örgütlenmiş bütünlüğünü, kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır**.** Benlik kavramı (self concept) insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlanır[1].

Benlik, içimizde kendimizi gözetleyen, yargılayan, değerlendiren ve davranışlarımızı düzene koyup bizi yöneten bir güçtür. Kendi kişiliğimize ilişkin kanılarımız ve kendi kendimizi görüş tarzımızdır[41].

Öz'e göre bireyin kendisiyle ilgili tutum ve inançlarını içeren benlik, kişinin ne olduğu konusundaki görüşlerinin yanı sıra, ne olması gerektiği ve ne olmak istediği konusundaki görüşlerini de kapsar. Öz'e göre benlik, psikoloji merkezlidir ve bazı işlevleri vardır. Bunlar;

- Davranışların açıklanmasına yardım eder.
- Karar alma süreci için görüş birliği oluşturur.
- Gelecekten beklentileri şekillendirir ve yaşam anlamı için köprü oluşturur[17].

Baumeister benliğin işlevlerini kişilerarası bir araç olma, seçim yapmaya (tercihler) yardımcı olma, öz-düzenlemeyi (self-regulation) gerçekleştirme işlevi şeklinde sıralamaktadır. Ona göre, birey istediği ilişkiyi yakalamak ve devam ettirebilmek için kendisini biçimlendirebilmektedir. Şöyle ki; insanlar aslında diğer insanlar tarafından nasıl algılandıkları konusunda güçlü bir endişeye sahip

olduklarından çekici, becerikli, dürüst, güvenilir, zeki, arkadaş canlısı, esprili olmak gibi kişilerarası ilişkileri destekleyici özelliklere sahip olmaya çabalamaktadır. Benlik, kişilerarası bir araç olarak hem kişilerarası iletişimi hem de bireyin kendisini biçimlendirebilmektedir. Baumeister'e göre bireyin karar verirken gereksinim duyduğu değerleri, tercihleri ve öncelikleri içerisinde barındıran, iyi tanımlanmış bir benlik, karar alma sürecinde bireye sürekli ve tutarlı bir biçimde yardımcı olmakta ve karar alma sürecinde yaşadığı çelişkileri gidermek amacıyla sürekli enerji sarf etmektedir. Ancak, benlik zamanının ve enerjisinin bir kısmını da kendini yönetmek için kullanmaktadır. Bağımsız ve düzen içinde bir varlık olması gereken benlik, bireyin kendi bedenine ve bedeninin fonksiyonlarına iyi bakması, kişilerarası ilişkilerini idare etmesi, iş aktivitelerini düzenlemesi gibi işlere enerjisini harcayarak öz-düzenlemeyi gerçekleştirmektedir[42]. Benliğin bu işlevlerinden kaynaklanan ve gündelik yaşantımızda birçok sorunu çözmemizde bize yardımcı olan çeşitli görevleri bulunmaktadır.

Köknel[43], benliğin görevlerini şu şekilde sıralamaktadır.

1. İçgüdülerden ve dürtülerden kaynaklanan güdüleri engellemek, denetlemek ve düzenlemek,
2. Çevredeki nesne ve kişilerle bağlantı kurmak,
3. Gerçeği tanımak, denemek ve anlamak,
4. Çevreden gelen uyarımları sınırlamak, sıralamak, zamanlamak,
5. Algılamak, saklamak, hatırlamak, düşünmek, karşılaştırmak, çıkarımlar yapmak, yargıya varmak,
6. Kavramları birleştirmek ve bütünleştirmek,
7. Kişinin karşılaştığı engelleri aşabilecek güçle toplamak,
8. Geleceğe ilişkin beklenti ve amaçları saptamak,
9. Kişiliği kaygıdan kurtaran savunma düzenlerini kullanmak.

Benliğin sahip olduğu bu işlevlerinin ve yerine getirdiği görevlerin yaşantımızın tamamında etkili olduğu açıkça görülmektedir. Bireyin benliğini tanımlayabilmesi ve kendinin farkına varması, kendine ilişkin olası tutumları etkilemektedir. Birey kendisine ilişkin negatif yönler tanımladığında kendisine ilişkin farkındalığı yükseltebilmekte, kendisinin farkına varan birey de kendini geliştirici ya da kendini koruyucu bir tutum içerisine girebilmektedir. Negatif yönlerini kendini geliştirici bir tutum ile olumlu hale dönüştürebilen birey, kendisine güvenen ve saygı duyan bir bireye dönüşmektedir.

Kendine güvenen ve kendine saygı gösteren birey de kendini diğer insanlara açma konusunda daha az çekingen davranmakta ve kişilerarası ilişkilerinde daha başarılı bir birey olabilmektedir[42].

Gerçek benlik, insanların gerçekten kendilerini nasıl algıladıkları, ideal benlik ise insanların nasıl olmak istediklerini açıklamaktadır[17]. Her insanın ulaşmak istediği bir benlik kavramı vardır. Kişi özlediği, kendine yakıştırdığı bu ideal benlik kavramını geliştirmeye çabalar. İdeal bene yaklaştıkça mutlu olur. Gerçek benlikle, ideal benlik arasındaki boşluklar söz konusu olunca kişiler psikolojik savunmaya geçerler. Bunun için savunma mekanizmalarını kullanırlar. Ancak bu davranışlar kendini sık gösteren bir davranış haline gelir ve aşırı derecelere ulaşırsa, sosyal ilişkileri gerçekçi bir zeminde sürdürmeyi engeller ve uyumsuz bir davranış kaynağı haline gelir[44]. Kişi amacına ulaşmak için çalışır, çabalar, ulaşamazsa mutsuz olur, kendine saygısını yitirir. İdeal benliğin gerçek dışı olduğu durumlarda kişi bunalıma düşer. Kendi kendinden beklentisi çok yüksek olan kişi, genellikle bilinçdışı dürtülerin ve tutkuların buyruğundan çıkamayan kişidir. Kendi değer yargıları ve ideallerine uygun davranmak insanın kendine olan saygısını, güvenini ve mutluluğunu artırır[1,41].

Benlik kavramı ile yakından ilişkili olan iki kavram benlik imgesi ve benlik saygısıdır. Benlik, beden imgesi ve benlik saygısının fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik faktörlerinin etkileşimi ile gelişir. Beden imgesi, bireyin kendisinin ne olduğunu tanımlama biçimidir. Benlik saygısı ise, bireyin kendini değerlendirmesi ve bu değerlendirme ile ilgili duygularını açıklaştırması anlamına gelmektedir. Tüm bu faktörler doğrultusunda gelişen benlik, bireyin tekliğini, kendine özgülüğünü ve eşsizliğini gösterir. Ayrıca, bireyin davranışlarını belirleyen en büyük itici güç olarak yeralır[17].

2.2.2. BENLİK SAYGISI

Benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını (self esteem) oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Kişinin kendini beğenmesi, kendi benliğine saygı duyması için üstün nitelikleri olması da gerekmez. Çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan daha aşağı ya da olduğundan daha üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve

sevilmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir[1].

Benlik saygısı ile ilgili çeşitli görüşler vardır. Öztürk'e göre; kişinin kendini nasıl bir insan olarak tanıması ve tanımlaması, başkalarının kendisini nasıl değerlendirdiği konusundaki düşünceleridir[45].

Çuhadaroğlu'na göre benlik saygısı kişinin kendisine saygı duymasının yanı sıra güven duymasını, kendini benimseyip değer vermesini de içermektedir[16].

Bireyin kendisini yeterince iyi derecede olumlu algılaması yüksek benlik saygısını olumsuz algılaması düşük benlik saygısını oluşturmaktadır[16].

2.2.2.1. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte de son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Disiplin ve sevgi aracılığıyla ana babadan, uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşıtlarından, başarı ya da başarısızlıkla okul yaşantılarından ve bir yığın başka olaylardan etkilenir. Eğer herşey yolunda giderse çeşitli parçalar birbirleriyle harmanlanır ve bunların tümünü içine alan bir benlik kavramı oluşur. Benliğin gelişimi sürecinde kendisi ve çevresiyle ilgili olumlu uyaranlar alan birey, kendini değerli görecek ve böylece kendisine saygı duyacaktır. Dolayısıyla benliğin gelişimi, uyumu ve sürekliliği bireyin benlik saygısına bağlı olmaktadır[18].

Benlik saygısının gelişimi ile ilgili olarak kişilik kuramcıları çeşitli açıklamalar yapmışlardır. Benlik saygısının temeli bebeklikte atılırken, yaşam dönemleri boyunca gelişmeye devam eder. Bebeklik döneminde anne çocuk ilişkisinin etkinliği önem taşımaktadır. Çünkü bu dönem çocuğun temel güven duygusunun geliştiği dönemdir. Bebek iki aylık oluncaya kadar biliş öncesi dönemdedir. Altı aylıkken diğer bireylerden ayrı olduğunun fark eder, dokuz aylıkken duyguları, dürtüleri ve istekleri içeren öznel bir benlik ortaya çıkar. Çocuk bu aylarda bedeninin değil, kendi zihninin de farklılığını ayırdetmeye başlar. Onsekizinci aydan sonra bireysel bilgi ve deneyimlerin depo edildiği sözel bir benlik gelişir. Bu durum çevresiyle ilişki kurmasını da olanaklı kılar ve benliğin gelişimi hız kazanır. Çocuk yaş dönemleri içinde sfınkter kontrolünü kazanarak, kendi bedenini kontrol edebildiğini farketmesiyle özerklik duygusunu geliştirir. Bu dönemde kendi bedenini kontrol edebilmenin verdiği hazzın yanında

sosyal olarak da geliştiğinin farkına varması benlik saygısını artırmada önemli rol oynar[16].

Çocuk büyüdükçe dil gelişimi ile beraber sosyal ortamlarda kendisini daha fazla göstermeye başlar. Özellikle okula başlama ile sosyalleşme süreci hız kazanır. Bu dönemlerde anne çocuk ilişkisinin yanında çevre ile ilişkilerdeki olumlu olumsuz yaşantılar bireyin benlik saygısını etkiler. Çocuğun ailesiyle, çevresiyle girdiği ilişkiler içerisinde beğenildiği, desteklendiğini hissettiği oranda benlik saygısı yükselir. Kendince başarı saydığı davranışların bu kişiler tarafından kabul edilmemesi, olumsuz eleştirilme, başarılarının başkalarıyla karşılaştırılması benlik saygısı düzeyini azaltabilir.

Adölesan dönemi benlik saygısı açısından riskli bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Birey bu döneme kadar belli düzeyde bir benlik saygısı geliştirir. Bu dönemde ise sahip olduğu değerleri yeniden gözden geçirmeye başlar. Adölesan döneminde birey, nasıl biri olduğunu, neye benzediğini, kendisi hakkında neler hissettiğini sorgular. Bunları cevaplamaya çalışırken daha önceki yaşantılarını bir araç olarak kullanır. Bu nedenle gencin bu döneme kadar geliştirdiği kişilik yapısı ve benlik saygısı önem kazanır[1,16].

Adölesan döneminde içsel faktörlerin yanında çevresel faktörlerin etkisi de oldukça fazladır. Birey tüm bu faktörlerin etkisiyle kendisine ilişkin olumlu veya olumsuz bir yargı oluşturarak benlik saygısını belirler. Adölesan döneminde dış görünüş bireyler için çok önemlidir. Fiziksel olarak çekici ve çekici olmayan kişilerin farklı benlik saygısı, benlik beklentileri ve kişilik özellikleri geliştirdikleri söylenmektedir. Fiziksel açıdan daha çekici olan adölesanlar çevrelerinde daha popülerdir ve diğer arkadaşlarına göre sosyal ilişkilerde tercih edilmektedirler. Yapılan çalışmalarda fiziksel çekiciliğin gencin benlik kavramını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir[16].

Adölesan dönemindeki gencin benlik saygısı anne-babası, yakın aile çevresi, otorite olarak gördüğü kişiler ve akran grubuyla olan ilişkilerinden etkilenir[1]. Çuhadaroğlu'na göre bu ilişki, çift yönlüdür. Çünkü bu döneme kadar olumlu benlik saygısı geliştirmiş gencin tüm ilişkileri de bu durumdan etkilenecektir. Sonuçta gencin olumlu ilişkiler kurması mümkün olabilecek ve benlik saygısı artmaya devam edecektir[16]. Benlik saygısının yüksek olması gencin ilişkilerini etkileyeceği gibi okul başarısına da yansıyacaktır[1].

Yetişkinlik döneminde bireyler adölesan döneminde geliştirdikleri benlik saygısı doğrultusunda yaşamlarına bir yön vermeye başlarlar. Bu dönemde de benlik saygısı gelişmeye devam eder. Adölesan döneminin zor günlerini geçirmiş olan birey bir iş ve meslek sahibi olur, aile kurar ve bağımsız bir kişi olur. Tüm bunlar benlik saygısının olumlu şekilde artmasına yardımcı olur. Ancak yine de bu dönemdeki hastalıklar, kazalar, iş veya sevilen kişilerin kayıpları, göç gibi olumsuz yaşam olayları benlik saygısını etkileyebilir ve yeniden yapılanma ihtiyacı ortaya çıkabilir. Aksi takdirde pek çok ruhsal sorunun ortaya çıkması söz konusu olabilecektir[16].

Günümüzde kişinin ne bedeni ne de kimliği doğal bir nesne olarak kabul edilmemekte, bazı uygulamalar ve eylemlerle müdahale edilmektedir. Bunlar; kendine yardım teknikleri, terapiler, jimnastik aletleri, cinsiyet değiştirmeler ve plastik operasyonlardır. Bütün bunlar, içinde yaşanan kültürün insanları biçimlendirdiği ve benliğin kişi tarafından biçimlendirildiği düşüncesi ile çatışmaktadır. Beden ve benlik aslında daha önce hiç olmadıkları bir biçimde kültürel nesneler haline gelmişlerdir. Bu durum bedenleri ve benlikleri oyun oynanan alanlar haline getirmektedir. Kısacası bu, günümüz dünyasının bir dayatılmış *"uydurulmuş"* bir benlik olarak yorumlanabilir[17].

2.2.2.2. Kuramsal Görüşler

Benlik kavramı; son yıllarda psikoloji alanında üzerinde önemle durulan konulardan biri haline gelmiştir. Benlik kavramı ve gelişmesi, kuramcılar tarafından çeşitli şekillerde incelenmiş ve ele alınmıştır.

William James: William Tames benlik kavramı üzerinde ilk duran psikologdur. Tames bir bütün olan "beni" iki ayrı şekilde düşünür; *"bana ait olan şey"* ve *"ben"*. Birinin olmadan diğerinin var olamadığını belirtir. Willam James (1890) benlik saygısını insan davranışlarının anlaşılmasında anahtar kavram olarak görmüş ve benlik saygısını hedefe ulaşmaktaki başarının, ulaşılmak istenen hedefe oranı olarak tanımlamıştır. Bireyin kişisel değerliliğinin kaynağı, bireyin gerçek başarıları ile amaçlarının ve başarı beklentilerinin uyuşma derecesine bağlıdır. Bireyin hedeflerine ulaşmadaki başarısı benlik saygısını arttıracaktır[17,46].

Carl Rogers: Rogers benlik kavramını kişinin kendi hakkında sahip olduğu bir imaj olarak tanımlamıştır. Benlik kavramı, kişinin kendini algılamasından oluşan gerçek benliği ve kişinin ne olmak istediği konusundaki görüşlerinden oluşan ideal benliği

içerir. Birey, gerçek benliği ile ideal benliğinin uyumu oranında kendisini mutlu ve gerçekleşmiş hisseder. Bunlar arasındaki fark bireyi mutsuz ve tatminsiz kılar[46]. Rogers'a göre birey onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu, kendine değer verme duygusunu geliştirmektedir. Bu duygu, diğer insanların onu değerlendirmeleri sonucunda öğrenilerek gelişmekte, bir kez oluştuktan sonra diğer insanların kendilerine ilişkin değerlendirmelerinden bağımsız olarak varlığını sürdürmekte ve organizmanın tüm davranışlarını etkisi altına almaktadır[42].

Stanley Coopersmith: Coopersmith benlik saygısı kavramını, kişinin kendisi hakkında ve sürekliliği olan değerlendirmesi anlamında kullanmıştır. Bu değerlendirme kişinin kendisi için onayladığı veya onaylamadığı bazı özellikleri ile ilgilidir. Onun nelerin üstesinden gelebileceği, neleri başaracağı, nelere önem verdiği ve bunların önem derecesi gibi özellikleri ile ilgili tutumunu ortaya koyar. Başka bir deyişle, benlik saygısı kişinin değerliliği hakkındaki yargısıdır. Öznel olan bu değerlendirme, çevreye sözel olarak ya da davranışlar yoluyla aktarılır[47]. Coopersmith'e göre benlik saygısı, bireyin kendini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli olarak algılama derecesidir[16]. Coopersmith'e göre benlik saygısını genel, sosyal ve bireysel benlik saygısı olarak değerlendirilir[48].

Cooley: Cooley, James'tan sonra benlik kavramını ele alan en önemli kişidir. Önceleri bireye önem veren Cooley, daha sonra topluma ağırlık vermeye başlamış ve bireyin benlik kavramının içinde bulunduğu sosyal ortamdan soyutlanamayacağını savunmuştur

Cooley benlik kavramını *"ayna benlik kuram"* ile açıklamıştır. Bu kuramın 3 temel unsuru vardır. Bunlar;

- Bireyin başkalarınca nasıl algılandığına ilişkin tasarımı,
- Başkalarının kişinin bir davranışı hakkında vardığı yargının onda yarattığı tepki,
- Benliğe ilişkin geliştirilen gurur, utanma gibi duygulardır[17].

Mead: Mead ise benliği *"ben"* ve *"bana ait olanlar"* olarak ayırmıştır. "Ben" benliğin içinden geldiği gibi davranan etkin ve yaratıcı olan yanı, "bana ait olanlar" ise başkalarının tutumlarını içselleştirip, çözümlenmesi ve soyutlanmasından oluşan yönüdür. Bu durumda kişi başkalarının tutum ve görüşlerine değer verir[17].

Cooley (1902) ve Mead (1967), bireylerin, benlik saygılarının diğer kişilerin kendileri hakkındaki görüşlerine bağlı olduğunu ve esasen hayatlarındaki önemli

kişilerin görüşlerini birleştirerek, benlikleri ile ilişkili olarak olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler oluşturduklarını vurgulamışlardır[46].

Sullivan: Sullivan, benlik sisteminin anksiyete sonucu geliştiğini ve benlik sisteminin bireyin güvenliğini ve saygınlığını koruduğunu vurgulamıştır. Annenin çocuğunu cezalandırması veya kabul etmemesi çocukta kaygının ortaya çıkmasına neden olur. Çocuk iyi davranışlarının ödüllendirilmesinden, kötü davranışlarının cezalandırılmasından dolayı, kendini iyi veya kötü olarak değerlendirmeyi öğrenir ve benlik sisteminin tohumları böylece atılmış olur[46].

Morris Rosenberg: Rosenberg'e göre benlik saygısı, özel bir objeye, yani benliğe yönelen olumlu veya olumsuz bir tutumdur. Ergenin ilerideki yaşamında düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını belirleyen, öznel yaşamın yani kimliğin çekirdeğini oluşturur[16].

Bunlar dışında kendini gerçekleştirme ile ilgili olarak benlik saygısı üzerinde çalışan A. Maslow bulunmaktadır. İnsanın doğumla başlayan ve yaşam boyu süren gereksinimlerini önem derecelerine göre sıralamış ve bu gereksinim hiyerarşisi içerisinde benlik saygısına yer vermiştir. Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi için benlik saygısı gereksinimini karşılamış olması gerekmektedir. Bir insan gereksinim hiyerarşisinde yukarıya doğru çıktıkça, düşük düzeyli ve en temel ihtiyaçları karşılandıkça, yüksek düzeyli gereksinimler daha çok önem kazanır[46].

Bu temel gereksinimleri tabandan tepeye doğru beş kümede toplayabiliriz:

1. Fizyolojik gereksinimler,
2. Güvenlik gereksinimleri,
3. Sevgi ve ait olma gereksinimi,
4. Saygınlık gereksinmeleri,
5. Kendini gerçekleştirme gereksinimi.

2.2.2.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler

Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Çevremizdeki insanların (küçükken ana - baba ve kardeşlerin, daha sonra öğretmenlerin ve arkadaşların) tepkileri benliğin muhtevasını çok etkiler. Bizim için önemli kişilerin bizi beğenip beğenmemeleri, bizimle övünmeleri ya da bizden utanmaları, bu kişilerin hakkımızda söyledikleri şeyler benliğin alacağı şekli etkiler[41]. Hiç kuşkusuz benlik

saygısı insanın en çok değer verdiği ana babasının, kendine verdiği değere sıkı sıkıya bağlıdır. Ana babanın ittiği, değersiz bulduğu, umursamadığı bir çocuğun kendine saygı beslemesi beklenemez. Benlik saygısı düşük bir kişi de başta ana babası olmak üzere onun için önemli kişilerin, kendisini sevmediklerine, değer vermediklerine inanır. Çünkü sürekli etkileşim yoluyla çocuk kendisini ana babasının gözüyle görmeye alışır. Benlik kavramını onların değerlendirmesine yakın bir biçimde algılar[1].

Böylece benlik, acı ve tatlı birçok yaşantılar sonunda öğrenilen ve her an gelişmeye devam eden bir kavramdır. Her yaşantı, her baştan geçen olay benliğe bir şeyler katar[41].

Mükemmellik beklentisi içinde olan, sınır oluşturamayan ve oluşturulan sınırlar konusunda tutarlı olmayan, olumlu geri bildirim vermeyen, dinlemeyen, reddeden, uyumsuz model olan, çocukları belli bir örüntüye zorlayan, ertelemeyi destekleyen ve izin veren ana babaların düşük benlik değerine yol açabileceklerini gösteren sonuçlar vardır[26].

Yüksek düzeyde benlik saygısı, aile ile olumlu iletişim ve kişinin kendi hayatı üzerinde kontrole sahip olduğu duygusu, orta derecede risk alma isteği ve etkili bir kişi olduğunu hissetmesi gibi faktörlerle de ilişkilidir. En alt düzeyde benlik saygısı, okul başarısı için aşırı derecede ebeveyn baskısı, aile çatışması ve okul değiştirme gibi faktörlere ilişkilidir. Bu alanda yapılan birçok araştırmanın da gösterdiği gibi düşük benlik saygısı, anksiyete, kızgınlık, depresyon yabancılaşma ve mutsuzluk duygularıyla ilişkilidir. Meggert'e göre düşük benlik saygısı ana baba etkisi, sosyal, psikolojik, fiziksel görünüş, çevresel ve kültürel faktörlerden etkilenir[49].

Ailenin sosyo-ekonomik durumuyla gençlerin benlik saygısının ilişkisi araştırıldığında varlıklı, yani üst sınıflardan gelen gençlerde yüksek benlik saygısı saptanmasına karşın alt toplumsal sınıflarda benlik saygısı düzeyi daha düşük bulunmuştur[1,26,49].

Demokratik olmayan aile ortamları, çocuğun sürekli olarak başarısızlıklarla yüzleştirilmesi, belirli zihinsel ve fiziksel yetersizliklere sahip olması çocuğun düşük benlik saygısı; çocuğa değer verilmesi, önemsenmesi, kabul ve onay görmesi ve gereksinimlerine duyarlı olunması ise yüksek benlik saygısı gelişmesine katkıda bulunur[17].

Kulüplere, derneklere giren gençlerin benlik saygısı da genellikle yükselmektedir. Ana babanın ayrılmış olması gencin benlik saygısında biraz düşmeye neden olmaktadır. Buna karşılık ana babasından birinin ölmüş olması benlik saygısını düşürmemektedir. Ayrılmış eşlerin çocuklarında daha sık bunaltı belirtileri ve psikosomatik hastalıklar gözlenmektedir[1].

Ergenlik döneminde benlik gelişiminin yeterli olmaması, daha sonraki yıllarda bireyin kendi benliğini kabul etmemesine yol açabilmektedir. Bu da ardından saldırgan ya da içe dönük davranışlar getirebilmektedir[17].

Aile içinde kardeş sayısı ile doğum sırası göz önünde tutularak yapılan karşılaştırma da ilginç bulgular vermektedir: Tek çocukların, kardeşleri olan çocuklara göre daha yüksek benlik saygıları vardır. Tek çocuk erkekse benlik saygısı yükselmektedir[1].

Ayrıca babanın işiyle gencin benlik saygısı arasında ilişki bulunduğu saptanmıştır. Subay, polis gibi silah taşıyan babaların oğullarında benlik saygısının daha düşük olduğu bulunmuştur[1].

Benlik saygısını etkileyen etkenlerden birisi de cinsiyettir. Araştırmalar sonunda erkeklerin benlik saygılarının kızlarınkine göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında kız ve erkek adölesanların bu dönemlerde farklı stresörler yaşadıkları ifade edilmiştir[16]. Bazı araştırma sonuçlarında ise kız ve erkeklerde benlik saygısı düzeyleri arasında bir fark bulunamamıştır[50,51].

Fiziksel sağlık ile benlik saygısı arasında da bir ilişki vardır. Hastalığın tipine ve şiddetine bakılmaksızın sağlık problemleri düşük benlik saygısı ile ilişkili bulunmuştur. Diğer taraftan, yüksek benlik saygısı düşük anksiyete, etkili grup ilişkileri, başkaları tarafından kabul görme ile ilişkili bulunmuştur[17].

Kültürler arası fark olduğunu gösteren çalışmaların birisinde Asya kökenli Amerikalıların genel olarak, beyazlardan; Afrika kökenli Amerikalıların ise Latin kökenli olanlardan daha düşük benlik değerine sahip oldukları bulunmuştur. Diğer araştırmada Asya kökenli Amerikalılarla Avrupa kökenli Amerikalılar karşılaştırılmış ve her iki grupta da benlik değerinin yaşam doyumunu yordadığı anlaşılmıştır[26].

Kişinin kendine saygısını olumsuz etkileyen özel durumlar şunlardır[52]:

- Eleştiriye aşırı duyarlılık,
- Atılgan olamama: Kendini, duygularını ve düşüncelerini açıkça ifade edememe,

- Kendinize koyduğunuz katı kurallar ve "olmalı"lar,
- Mükemmeliyetçilik (Kendinize koyduğunuz yüksek, erişilmez standartlar).

2.2.2.4. Düşük Benlik Saygısı

Kişinin benlik kavramı ile ideal benliği arasında geniş bir uyuşmazlık varsa düşük benlik saygısından, tersi durumda ise yüksek benlik saygısından bahsedilir. Benlik saygısı düşük olduğu zaman sevme duygusu yitirilmiştir ve kişi başkalarından uzak durur[17].

Düşük benlik saygısına sahip insanlar dışlanma ve başarısızlık tehlikesi yüzünden riskten kaçınma eğilimindedirler. Öz-saygısı düşük olan bireylerde hem kendileri hem de başkaları için değersiz bulma eğilimi ağır basmaktadır. Bu tarz insanlar, sadece kendilerine karşı değil herkese karşı negatif bir tutum beslemekte, benlik saygılarını korumak için kendilerini geliştirici ve yükseltici davranışlara yönlenmekten kaçınmaktadırlar. Onlar bunun yerine küçük rakiplerle rekabet etmek ve bu yoldan kıyaslama ile kendilerini iyi hissetmek gibi dolaylı stratejileri benimsemekte ya da dolaylı yoldan kendi değerlerini arttırmaya yönelmektedirler. Sonuçta, düşük öz-saygıya sahip insanlar kendileri hakkında olumlu, iyi düşünmek istemektedirler[42]. Çabuk incindikleri için bazı savunma yolları geliştirmekte ve eleştirel, düşmanca ve her şeyden şüphe eder halde davranmaktadırlar[26]. Canlılık ve enerjilerini kaybetmiş, kendilerine güvenmeyen, hatta kendini utanç verici, değersiz ve çaresiz hisseden, başarı ve becerileri azalmış kişilerdir[47]. Kolay ikna oldukları ve şekillendirilebildikleri için benlik saygısı düşük insanların öz-korunmacı davrandıkları ve kişilerarası iletişime kapalı oldukları görülmektedir[42].

Benlik saygısının az olması hem olumsuz iletişimin, hem de kapalı aile sisteminin neden ve sonucudur. Değişme bilinmeyeni simgelediği için düşük benlik saygısı sağlıksız bir dengeyi korumak için bir siperdir. Kendilerine az değer veren insanlar, değişme olduğunda, daha çok değersiz olacaklarına inandıkları için korkarlar. İşlevsel olmayan, değişmeyen bir sistemde kapalı kaldıklarında, benlik saygıları da düşük düzeyde kalmaya devam eder[27].

Benlik saygısı düşük bulunan gençlerin son beş yıl içinde gösterdikleri ruhsal belirtiler araştırılmış ve uykusuzluk, sinirlilik, iştahsızlık, baş ağrısı, çarpıntı, karabasan, tedirginlik gibi belirtileri daha yüksek oranda gösterdikleri saptanmış. Bu sonuç benlik

saygısı ile ruh sağlığının yakın ilişkisini vurgulamaktadır. Bu kişilerin kendine güveni azdır, kolay umutsuzluğa kapılır, kısacası ruhsal belirtiler geliştirmeye daha yatkındır[1].

Çizelge 3. Benlik Saygısının Özellikleri[17].

Benlik Saygısı Yüksek Olan İnsanlar	Benlik Saygısı Düşük Olan insanlar
• Kendilerine saygı duyulmasını isterler. • Beceri, davranış, cinsellik ve görünüşleri olumludur. • Gözlemlensin ya da gözlemlenmesin eşit performans sergilerler. • Eleştirildiklerinde savunmaya geçmezler ve atılgan davranırlar. • İltifatları kolaylıkla kabul ederler. • Performanslarını gerçekçi olarak değerlendirebilirler. • Kurumlarında aktiftirler. • Otorite figürlerine karşı rahattırlar. • Genel olarak hayatlarından memnundurlar. • Güçlü bir sosyal destek sistemleri vardır. • Kendilerini kontrol edebilirler.	• İnsanlardan eleştirmelerini beklerler. Beceri, davranış, cinsellik ve görünüşleri negatiftir. • Gözlemlendiklerinde daha az performans sergilerler. • Eleştirildiklerinde savunmaya geçerler ve pasif davranırlar. • İltifatları kabul etmekte zorlanırlar. • Performanslarını gerçekçi olarak değerlendiremezler. • Kurumlarında pasif ya da sınırlı hareket ederler. • Otorite figürlerine karşı rahat değildirler. • Genel olarak hayatlarından memnun değillerdir. • Zayıf bir sosyal destek sistemleri vardır. • Dıştan kontrol edilirler.

2.2.2.5. Yüksek Benlik Saygısı

Benlik saygısı, kişinin kendi dünyası ile ilgili kişisel kararları ve ideal benliğe göre yapılan iyi davranışlara dayanır. Yüksek benlik saygısı hatalara, yanlışlara ve başarısızlıklara rağmen şartsız benliğin kabul edilişidir. Bu aynı zamanda kişinin kendi yaşamı hakkındaki sorumlulukları kabullenme anlamına gelir[17]. Başarısız olduklarında, başa çıkma yollarını yeniden değerlendirir ve bir başka yöntem seçerler. Başarısızlığı, tümüyle bir hata olarak değil, kendilerini geliştirmek için bir olanak olarak değerlendirirler[47].

Benlik saygısı yüksek olan kişide kendine güven, iyimserlik, başarma isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu ruhsal nitelikler bulunur. Benlik saygısı yüksek gençler başarıya çok önem verir ve yarışma gerektiren uğraşları seçerler. Ruh sağlığı yerindedir, kolay kolay depresyona girmezler, saldırganlık duyguları yoktur, insan

ilişkilerinde daha toleranslıdırlar ve yaşamı daha anlamlı bulurlar. Toplum tarafından daha çok kabul edilirler ve hayatta daha başarılı olurlar[1,7].

Yüksek benlik saygısı akademik başarıyı yükseltir. Bununla birlikte yüksek benlik saygısına sahip olan insanlar daha az psikolojik bozukluk yaşar ve stresle daha kolay başa çıkarlar. Yüksek benlik saygısı strese karşı koruyucudur[46,48,53,54].

Benlik saygısının yükseltilmesi için[17];

- Bireyin fiziksel, ruhsal ve duygusal olarak pozitif yönlerini değerlendirmesi,
- Kendisini başkalarının standartlarıyla kıyaslamaması,
- Kendi başarılarına odaklanması, küçük ya da büyük yaptığı şeyler için kendisini ödüllendirmesi,
- Gerçekçi hedefler oluşturması, kazanacağı konusunda kendisine güvenmesi,
- Herşey ile mükemmel olmayacağına ve herşeye sahip olamayacağına kendisini inandırması,
- Geçmiş hayal kırıklıklarına ya da başarısızlıklarına gülebilmeyi öğrenmesi,
- Başarıyı hayal etmesi ve kendisine gerçekçi hedefler koyması,
- Sağlığına ve kendisine iyi bakması,
- Konuşmaya ihtiyacı olduğunda kendisini dinleyecek, güvendiği kişilerden oluşan destek sistemleri oluşturması,
- Kendisinin eşsiz olduğuna ve dünyada önemli bir yeri olduğunun hatırlaması önerilebilir.

Benlik saygısını yükseltmek için bedenin hoşlanılan yönlerine odaklanma, bireyin kendisini başkaları ile karşılaştırmaktan kaçınması, egzersiz programlarına başlaması, spor yapması, mümkün olduğu kadar yürümesi, sağlıklı gıdalar yemesi, sigara ve alkol kullanmaması ve giyimine dikkat edilmesi önerilebilir[17].

HEMŞİRELİK VE BENLİK SAYGISI

Üniversite öğrencilerinin kendini gerçekleştiren bireyler olmaları hedeflendiğinde öncelikle kendilerine verdikleri değer incelenmelidir. Kendine değer veren, benlik saygısı yüksek olan bireylerin grup etkileşimlerinin daha fazla olduğu, insan ilişkilerinde daha toleranslı oldukları, daha bağımsız davranabildikleri, yaşamı daha anlamlı buldukları, hayal kırıklıkları ve yetersizliklerine karşı daha toleranslı olabildikleri kolayca depresyon ve saldırganlık duygularına kapılmadıkları

bilinmektedir. Bu özellikler, verdiği hizmetin kaliteli olabilmesi için hemşirelerde olması istenen özelliklerdir. Üniversitede eğitim yapan hemşirelik öğrencilerinin benlik saygılarının ele alınması ileride vereceği hizmet yönünden önemli olmakla birlikte hemşirelik mesleği için zorunluluğu olan bir durumdur. Hastaların benlik saygılarının geliştirilmesi hemşireliğin hedeflerindendir. Hemşirelik kuramcılarına göre "benlik kavramındaki bozukluk" bir hemşirelik tanısıdır. Depresyon, krize tepkiler, obesite, strese bağlı bozukluklar gibi tıbbi sorun durumlarında hemşirelik probleminin odağı düşük benlik saygısıdır. Hemşirelerin benlik saygısı düşüklüğüne müdahale edebilecek düzeye gelmeleri için, kendi benlik saygılarının yüksek, ruhsal belirtilerinin düşük düzeyde olması gerekir[55].

Hemşirelik eğitimi sırasında öğrencilerin benlik saygısının ve atılgan davranışlarının geliştirilmesi beklenmektedir. Çünkü benlik saygısı düşük ve atılgan olmayan eğitim yaşantılarındaki ve daha sonra çalışma yaşamlarındaki stresörlerle etkili bir şekilde baş edemeyebilir. Bunun sonucunda mesleki ve bireysel alanlarda değersizlik, doyumsuzluk, tükenmişlik duyguları yaşayabilirler[28].

Kendini kabul eden birey, kendine karşı daha gerçekçi bir saygı ve güven geliştirmiş demektir. Bu da bireye toplumda daha sağlıklı, güçlü ve yararlı bir uyum şansı vermekte; aile, çalışma ve toplum yaşamında başarılı ve mutlu olmasını sağlamaktadır. Kendini tanıyan ve kabullenen birey kişilerarası ilişkilerinde daha duyarlı, daha toleranslı, daha bağımsız davranabilen; yaşamı daha anlamlı bulabilen ve diğer insanları da daha rahat kabullenen kişidir. Bu nedenle hemşirelerin olumlu bir kendilik kavramına sahip, kendini kabullenen bireyler olmaları ve toplumun sağlığı üzerinde olumlu rol üstlenebilmeleri için, henüz eğitim sürecindeyken bu yönden ele alınarak desteklenmeleri gereklidir. Öte yandan öğrencilerin kendilerini ve mesleklerini kabullerinde eğitimin olumlu ya da olumsuz etkilerinin olabileceğini de unutmamak gerekir[56].

Pek çok araştırma hemşirelik eğitiminin öğrencilerin benlik saygısı gelişimini olumsuz etkilediğini destekler durumdadır. Hemşirelik eğitimi boyunca öğrencilerin benlik saygılarının gelişimi hemşireliğin sosyalleşme sürecinden etkilenir. Bu dönemde hemşirelik öğrencileri olumlu mesleki benlik saygısı kazanırken, genel benlik saygılarında bir düşme olmaktadır[48,53,57,58].

Hemşirelik stresli bir meslektir[40]. Hemşirelik eğitimi de streslidir. Öğrenciler klinik çalışmalarının kendilerinde en çok strese sebep olan faktör olduğunu bildirmişlerdir. Benlik saygısı düşük olan öğrencilerin daha fazla stresli yaşam deneyimleri geçirdikleri, stresten kaçınma davranışlarını tercih ettikleri, benlik saygısı yüksek öğrencilerin ise kendilerini stresten koruyucu davranışlarda bulundukları tespit edilmiştir[54]. Benlik saygısı iş ile ilgili stresle başa çıkmada en önemli faktördür. Strese dirençli hemşirelerin benlik saygılarının yüksek ve ruh sağlığının yerinde olduğu, buna karşın tükenmiş hemşirelerin dört ya da daha fazla hastalık belirtisi taşıdıkları ve hafif ruh sağlığı problemleri yaşadıkları saptanmıştır[48].

Ayrıca hemşirelik öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda okul başarısı ve klinik deneyimin kazanılması ile benlik saygısı arasında ilişkinin varlığı ortaya konmuştur[48].

Hemşire olma süreci benlik saygısının oluşum sürecinin bir parçasıdır. Bu süreç hemşirelik için karekteristik olan ve zamanla asimile edilen bilgi, tutum, değer ve beceri kazanma sürecidir. Ancak bu asimilasyon bireysel ve mesleki kimliği etkileyebilir ve öğrenciler hemşire kimliği kazanırken kendilerinden bir şeyler kaybedebilirler[59].

Benlik saygısı hemşireler için önemlidir. Çünkü hemşirelerin iletişim becerileri ile sıkı sıkıya ilişkilidir ve başarı potansiyelini yükseltir[54]. Öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimleri, özgüvenleri ve benlik saygıları hastalarla iletişimlerini etkiler. Kişisel gelişim, yükselen güven ve benlik saygısı öğrencilerin deneyimlerinin olumlu sonuçlarıdır[60].

Hemşirenin hastayla güçlü ve teröpötik ilişkiler kurmak için önceden olumlu benlik imajı ve ilgili olarak mesleki kimliğe sahip olması gerekmektedir. İş kariyeri ve eğitim, hemşirelerin daha fazla olumlu benlik imajına sahip olmalarını sağlamaktadırlar[61]. Öğrenci hemşirelerde iş ve yaşam deneyimi ile üniversite eğitiminin benlik saygılarını arttıran faktörler olduğu yolunda çalışmalar vardır[62].

Çalışan hemşirelerde benlik saygısının iş doyumu, erken emeklilik eğilimi, stresle negatif ilişkili, klinik deneyim, iş statüsü ve yeterlilik ile pozitif ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar vardır[48].

Sağlıklı benlik saygısı hemşirelerin hasta bakımını olumlu yönde etkilerken, düşük benlik saygısı hasta bakım seviyesi ve kalitesini olumsuz yönde etkiler. Etkili hemşirelik bakımı yüksek benlik saygısını gerektirir[57,58,62,63]. Sağlıklı benlik saygısı

hemşirelerin sadece hastalarıyla değil aileleri ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerine de yansır. Ayrıca benlik saygısı yüksek olan hemşireler daha az tükenmişlik yaşamakta ve daha iyi baş etme becerileri kullanmaktadırlar[57]. Mesleki benlik saygısı hemşireliğin profesyonel ve akademik gelişimi için önemli bir öğedir. İyi gelişmiş mesleki benlik saygısı güvenilir hemşirelik bakımının verilmesinde rol oynayarak genel benlik saygısının da gelişmesine yardımcı olur. Arthur hemşirelerin mesleki benlik kavramının oluşmasında rol alan üç etmen tespit etmiştir. Bunlar mesleki uygulama (liderlik, beceri ve uysallık boyutlarını birleştiren), doyum ve iletişimdir[63,64].

Hemşirelerin benlik saygılarının geliştirilmesinde özellikle hemşire okullarındaki eğiticilere, hemşire liderlere, yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Rol modeli olarak veya hemşirelerin benlik saygılarını yükseltecek çalışmalar yaparak olumlu sonuçlar almak ve böylece profesyonel statüyü arttırmak mümkün olabilir. Bunun yanında hemşirelerin benlik saygılarını yükseltebilmek ve profesyonel kimlik kazanabilmeleri için kendilerine bireysel olarak düşen sorumluluklar da vardır. Gücün temel kaynağı bilgidir. Bu nedenle hemşireler mesleki bilgilerini arttırmak amacıyla mesleki yayınları okurken, benlik saygılarını geliştirmelerine yardımcı olacak kaynakları da okumalıdır[16].

EBELİK, ATILGANLIK ve BENLİK SAYGISI

Hemşirelik eğitimi gibi ebelik eğitimi de ülkemizde uzun süre ilkokul ve ortaokul düzeyinde kalmış ve eğitim hekimler tarafından verilmiştir[36]. Zaman zaman eğitimleri birbirine karışmış, lise düzeyi okullardan ebe-hemşire olarak mezun olunmuştur. Ebelik eğitimi de hemşirelik eğitimi gibi bir süre ön lisans düzeyinde yürütülmüştür. Uzun yıllar lise düzeyinde sürdürülen ebelik ve hemşirelik eğitimleri günümüzde lisans ve lisansüstü programlar çerçevesinde eğitimlerini sürdürmektedirler. Eğitimdeki bu çeşitlilik ve aksaklıklar mesleğin toplum tarafından algılanmasına, meslek mensuplarının bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenmesine ve dolaylı olarak onların benlik saygısı düzeylerinin etkilenmesine neden olabilir olabilir.

Ebelikte atılganlık ve benlik saygısına yönelik araştırmalara ülkemizde çok rastlanmasa da yukarıda ve daha önceki bölümde bahsedilen, hemşirelik mesleği ve eğitimi çerçevesinde, atılganlık ve benlik saygısı konularında tartışılanlar ebelik mesleği ve eğitimi için de geçerlidir. Ebelerin ağırlıklı olarak birinci basamak sağlık

hizmetlerinde çalışıyor olması nedeniyle ebelik öğrencileri eğitimleri süresince tek başlarına en ücra sağlık evlerinde görev yapacak şekilde hazırlanmakta, tek başlarına 40 doğumu yaptırma koşulu ile mezun olabilmektedirler. Bir başka canlının doğumuna yardımcı olma öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırabilir.

Bunların yanında ebelerin gebe izlemi yapma, doğum yaptırma, lohusanın bakımı, bebek ve çocuk izlemi yapma, bağışıklama, aile planlaması ve ana-çocuk sağlığı vb. konularda kadınlara eğitim yapma gibi bağımsız fonksiyonlarının olması ve öğrencilerin kliniklerde bu yaşantıları deneyimleyebilmesi onların benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini etkileyebilmektedir. Ayrıca bu fonksiyonlarının sıklıkla tek başına karar verme becerisi gerektirmesi hem ebe olarak çalışan hem de bu konuda eğitim alan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini ve atılgan davranış geliştirmelerinin önemini vurgular.

3. GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Şekli ve Amacı

Araştırma Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini belirlemek amacıyla tanımlayıcı nitelikte planlanmış ve yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu'nda, 2007 yılının Mart-Nisan aylarında yapılmıştır.

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu'nda hemşirelik ve ebelik bölümlerinde öğrenim gören toplam 459 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş, tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Hemşirelik ve ebelik bölüm başkanlıklarından alınan izinden sonra öğrencilere gerekli bilgi verilerek katılımları istenmiştir. Eğiticilerin okulda çalışmaları yüksek bir geri dönüşü sağlamıştır. 415 öğrenciye ulaşılmış, 34 öğrenciye hastalık, okula devamsızlık, kayıt dondurma vb. nedenlerle ulaşılamamıştır. 6 öğrencinin anket formları yanlış veya eksik doldurulması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamıştır. Analizler 409 öğrencinin verileri ile yapılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler, sosyo-demografik özelliklerini belirleyen anket formu, Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) ve Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) uygulanarak toplanmıştır.

2005 yılının Aralık ayında 60 öğrenci üzerinde yapılan ön uygulamadan sonra anket formu üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.5. Anket Formu

Anket formu, araştırmacı tarafından benzer çalışmalardan yararlanılarak hazırlanmış, öğrencilerin sosyo-demografık özellikleri ile sosyal ilişkilerini belirlemeye yönelik toplam 16 sorudan oluşmuştur (Ek -1).

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) (Self- Esteem Invantory)

Öğrencilerin, benlik saygısı puanını saptamada Stanley Coopersmith (1986) tarafından geliştirilmiş olan, yurt dışında Taylor ve Reitz, Crandall, Silber ve Tippett tarafından kullanılan "Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği" (BSÖ) kullanılmıştır (Ek - 2).

Ölçeğin 58 sorudan oluşan uzun formu ve 25 sorudan oluşan kısa formu bulunmaktadır. Uzun formunda benlik saygısına ilişkin toplam bir puan alınabilmekle birlikte beş ayrı alt ölçeğe ilişkin puanlarda elde edilebilmektedir. Bunlar: a) genel benlik-saygısı, b) sosyal benlik-saygısı, c)okul-akademik benlik-saygısı, d) aile ve eve ilişkin benlik-saygısı ve e) yalan maddeler. Envanterin alt ölçeklerinden (yalan maddeler hariç) elde edilen puanların toplamı ölçeğe ilişkin toplam bir benlik saygısı puanı vermektedir. Yüksek benlik saygısının göstergesi kabul edilen cevaplara iki puan verilmekte, yanlış cevaplara puan verilmemektedir. Ölçekte bulunan toplam 58 maddeden 8 tane olan "yalan maddeler" çıkarıldığında geriye 50 madde kalmaktadır, dolayısıyla envanterin tamamından alınabilecek maksimum benlik saygısı puanı 100 olmaktadır[50].

Coopersmith (1959) ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını 0,88 (5 hafta arayla) ve 0,70 (3 yıl arayla) bulmuştur. Ölçeğin uzun formunu ilk kez Türkçeye çevirerek ülkemizde uygulayan kişi Özoğul'dur. Özoğul (1988) ölçeğin güvenirlik katsayısını 0.77 olarak bulmuştur. Bir yıl sonra Gürçay ölçeğin güvenirlik katsayısını ilk çalışmasında 0,70, ikinci çalışmasında 0,83 olarak saptamıştır[50].

Araştırmada ölçeğin kısa formu kullanılmıştır. Kısa formu Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Tufan tarafından ölçeğin alfa tutarlılık katsayısı 0,62 olarak bulunmuş. Yine Turan ve Tufan'ın birer yıl arayla yapmış oldukları çalışmalarda ölçeğin test-tekrar test güvenirliği 0,65 ve 0,76 olarak saptanmışlardır[65].

Ölçek, “benim gibi” ya da “benim gibi değil” biçiminde işaretlenebilen 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerde kişinin hayata bakış açısı, aile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve dayanma gücü ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Çocuklara ve yetişkinlere uygulanabilecek 2 ayrı şekli vardır. Araştırmada yetişkin formu kullanılmıştır. Alınan puanlar 0 ile 100 arasında değişmektedir. Benlik saygısının kesin bir sınırı yoktur. Bu yüzden benlik saygısının ortalamadan düşük ve yüksek olmasına göre değerlendirme yapılır. Alınan puanın ortalamanın altında olması benlik saygısının düşüklüğüne, ortalamanın üzerinde olması benlik saygısının yüksekliğine işaret eder[65].

Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) (Rathus Assertiveness Schedule)

Kişilerarası ilişkilerde atılganlığın ölçülmesi amacıyla çeşitli ölçekler geliştirilmişir. Bu ölçeklerden Wolpe - Lazarus Atılganlık Envanteri, Rathus Atılganlık Envanteri, Kolej Kendini Tanıma Skalası yaygın olarak kullanılmaktadır. Ancak “Rathus Atılganlık Envanteri” diğer ölçeklere göre atılganlığın ölçülmesinde farklı kültürlere uyarlanabilmesi, kısa oluşu ve değerlendirilmesinin kolaylığı gibi bazı avantajlara sahiptir. Aynı zamanda, Türkçe’ye uyarlanmış olması envanterin bu araştırmada kullanılmış olmasında etkili olmuştur.

Ölçeğin Amerika Birleşik Devletleri’nde Rathus ve Nevid (1977), Vaal ve Mc. Cullagh (1977), Hollandsworth ve Galassi (1977), Türkiye’de Voltan (1980) tarafından geçerlik - güvenirlik çalışmaları yapılmıştır[14].

Rathus, güvenirlik kat sayısını 0,76, geçerlik katsayısını da 0,70 olarak bulmuştur. Voltan, envanterin alfa tutarlılık katsayısını 0,70, test-tekrar test güvenirliğini 0,92 olarak saptamıştır[14].

Ergen ve yetişkinlere uygulanabilen envanter 30 maddeden oluşmuştur (Ek- 3). Bunların 17’si olumsuz, 13’ü olumlu olarak ifade edilmiştir. Alınan puanlar ─ 90 ile + 90 arasında değişmektedir. Çekingenliğe doğru uzanan uç − 90’a, atılganlığa doğru uzanan uç + 90’a ulaşmaktadır. Seçenekler ─ 3 ile + 3 arasında değişmektedir; Olumsuz ifadeler olan l, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26 ve 30’uncu maddeler ─ 3’ten + 3’e doğru, bunlar dışında kalan olumlu ifadeler + 3’ten ─ 3’e doğru puanlandırılmaktadır. Eksi ve artı puanların ayrı ayrı toplanıp, birbirinden çıkarılması envanterin toplam puanını verir. Envanterden toplam puan olarak “+10”un altında alanlar çekingen, “+10”un üstünde alanlar ise atılgan olarak kabul edilir[14].

3.6. Verilerin Değerlendirilmesi

Örneklemi oluşturan öğrencilere ait verilerin toplanması, kodlanması ve ölçeklere ait puanların toplanarak sınıflandırılması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS programına yüklenmiş, bağımsız değişkenlerin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerine etkisi ikiden fazla gruplarda one way anova, ikili gruplarda t testi, bazı bağımsız değişkenler ile ölçekler arasındaki ilişki korelasyon ile değerlendirilmiş, tanımlayıcı özellikler yüzdelik olarak gösterilmiştir.

4. BULGULAR

Hemşirelik ve ebelik öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmacının hazırladığı anket formu, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ) ve Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) ile elde edilen verilere uygulanan istatistiksel analizlerin sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. BSÖ ve RAE'den alınan puanlar bu analizlerin temel verilerini oluşturmuştur.

Tablo l'de görüldüğü gibi araştırma kapsamında veri elde edilen 409 öğrencinin % 51,1'i hemşirelik bölümü, % 48,9'u ebelik bölümü öğrencisidir. % 25,7'sini 1. sınıflar, % 26,6'sını 2. sınıflar, % 23,5'ini 3. sınıflar ve % 24,2'sini 4. sınıflar oluşturmaktadır. Yaşlara göre dağılım incelendiğinde ise % 23'ü 17 -19, % 62,4'ü 20 - 22, % 14,6'sı 23 -25 yaş grupları arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin % 15,1'inin l veya 2, % 33,3'ünün 3 ve % 51,6'sının 4 kardeş ve üzerinde oldukları tespit edilmiştir. Aynı tabloda öğrencilerin % 92,4'ünün anne ve babasının sağ, % 7,6'sının ise birinin ölü olduğu görülmektedir. Öğrencilerin % 93,2'inin çekirdek, % 5,9'unun geniş, % 0,9'unun parçalanmış aileye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anne eğitim düzeyine bakıldığında % 52,0 ile ilkokul mezunu annelerin çoğunlukta olduğu, bunu % 27,2 ile okul mezunu olmayan annelerin takip ettiği görülmüştür. Öğrenci annelerinin % 9,3'ü orta dereceli okul, % 11,5'i lise ve üzeri okul mezunudur. Öğrencilerin babalarının % 47,4'ünün ilkokul, % 15,2'sinin orta dereceli okul ve % 32'sinin lise ve üzeri okul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Okul mezunu olmayan öğrenci babası % 5,4'tür.

Öğrencilerin annelerinin çalışma durumları incelendiğinde, sadece % 2,9'unun çalıştığı, % 97,1 gibi büyük bir çoğunluğunun çalışmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci babalarının % 42,1'inin emekli, % 17,1'inin serbest meslek ile uğraştığı, % 13,7'inin memur, % 11,5'inin işçi olduğu saptanmıştır. Öğrenci babaların %10,8'inin diğer meslek dallarıyla uğraştığı ve % 4,8'inin işsiz olduğu saptanmıştır.

Öğrencilere hayatlarının büyük bir bölümünün nerede geçtiği sorulduğunda ise % 46,9'unun büyük şehir, % 33'ünün küçük şehir, % 11,5'inin köy ve % 8,6'sının kasaba yanıtını verdiğini görülmüştür.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (n=409)

ÖZELLİKLER	Sayı	%
Bölüm		
Hemşirelik	209	51,1
Ebelik	200	48,9
Sınıf		
1	105	25,7
2	109	26,6
3	96	23,5
4	99	24,2
Yaş		
17 – 19	94	23,0
20 – 22	255	62,4
23 – 25	60	14,6
Ailedeki Çocuk Sayısı		
1 ve 2	62	15,1
3	136	33,3
4 ve üzeri	211	51,6
Anne – Babanın Sağ Olup Olmaması		
İkisi de Sağ	378	92,4
Biri Ölü	31	7,6
Baba Mesleği		
Memur	56	13,7
İşçi	47	11,5
Emekli	172	42,1
Serbest	70	17,1
İşsiz	20	4,8
Diğer	44	10,8
Anne Mesleği		
Çalışan	12	2,9
Çalışmayan	397	97,1
Babanın Eğitim Durumu		
Okul Mezunu Olmayan	22	5,4
İlkokul	194	47,4
Orta Dereceli Okul	62	15,2
Lise ve Üzeri	131	32,0
Annenin Eğitim Durumu		
Okul Mezunu Olmayan	111	27,2
İlkokul	213	52,0
Orta Dereceli Okul	38	9,3
Lise ve Üzeri	47	11,5
Aile Yapısı		
Çekirdek Aile	381	93,2
Geniş Aile	24	5,9
Parçalanmış Aile	4	0,9
Hayatının Büyük Bir Bölümünü Geçirdiği Yer		
Köy	47	11,5
Kasaba	35	8,6
Küçük Şehir	135	33,0
Büyük Şehir	192	46,9

Tablo 2. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanterinden Aldıkları Ortalama Puanlar

Bölüm	**BSÖ İşaretlenen Alt ve Üst Değerler**	**X ± SS**	**RAE İşaretlenen Alt ve Üst Değerler**	**X ± SS**
Hemşirelik	28 – 96	70,30 ± 16,10	— 45 – 70	20,16 ± 22,10
Ebelik	8 – 100	73,66 ± 15,46	— 43 – 61	22,91 ± 20,32
Toplam	8 – 100	71,94 ± 15,86	— 45 – 70	21,50 ± 21,27

Tablo 2'de görüldüğü gibi hemşirelik bölümü öğrencilerinin işaretledikleri alt ve üst değerler Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği için 28 – 96, Rathus Atılganlık Envanteri için ise — 45 – 70'dir. Ebelik bölümü öğrencilerinin işaretledikleri alt ve üst değerler Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği için 8 – 100, Rathus Atılganlık Envanteri için ise — 43 – 61'dir. Ölçeklerin ortalama ve standart sapma puanları incelenecek olursa, hemşirelik bölümü öğrencilerinin BSÖ'den 70,30 ± 16,10, RAE'den 20,16 ± 22,10 değerlerini, ebelik bölümü öğrencilerinin BSÖ'den 73,66 ± 15,46, RAE'den 22,91 ± 20,32 değerlerini aldıkları görülmektedir. Tüm öğrencilerin ortalama ve standart sapma değerleri ise BSÖ için 71,94 ± 15,86, RAE için de 21,50 ± 21,27'dir.

Tablo 3. Öğrencilerin Bölümleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Bölüm	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
Hemşirelik	70,30 ± 16,10	t = -2,153	20,16 ± 22,10	t = -1,309
Ebelik	73,66 ± 15,46	p = 0,032	22,91 ± 20,32	p = 0,191
Toplam	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 3'te öğrencilerin bölümleri ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında ilişki aranmıştır. Ebelik bölümü öğrencilerinin BSÖ puan ortalamasının (73,66 ± 15,46) hemşirelik bölümü öğrencilerinin puan ortalamasından (70,30 ± 16,10) yüksek ve bunun istatistiksel açıdan önemli olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Öğrencilerin RAE puan ortalamaları incelendiğinde ebelik bölümü öğrencilerinin puan ortalamasının (22,91 ± 20,32) hemşirelik bölümü öğrencilerin puan ortalamasından (20,16 ± 22,10) yüksek olduğu ancak, bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 4. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanterinden Aldıkları Ortalama Puanlar

Sınıf	**Bölüm**	**BSÖ X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
1. sınıf n = 105	Hemşirelik n = 51	69,80 ± 17,73	t = -0,754 p = 0,453	17,51 ± 23,59	t = -0,850 p = 0,397
	Ebelik n = 54	72,30 ± 16,15		21,22 ± 21,13	
2. sınıf n = 109	Hemşirelik n = 56	66,36 ± 16,76	t = -1,739 p = 0,085	18,36 ± 19,59	t = -1,343 p = 0,182
	Ebelik n = 53	71,85 ± 16,17		23,49 ± 20,32	
3. sınıf n = 96	Hemşirelik n = 46	72,70 ± 15,51	t = -1,146 p = 0,255	20,67 ± 23,76	t = -0,269 p = 0,788
	Ebelik n = 50	76,24 ± 14,80		21,92 ± 21,59	
4. sınıf n = 99	Hemşirelik n = 56	72,71 ± 13,80	t = -0,662 p = 0,509	23,95 ± 21,70	t = -0,371 p = 0,712
	Ebelik n = 43	74,60 ± 14,45		25,47 ± 18,07	

Tablo 4'te hemşirelik bölümü 2. sınıf öğrencilerinin 66,36 ± 16,76 ortalaması ile en düşük, ebelik bölümü 3. sınıf öğrencilerinin de 76,24 ± 14,80 ortalaması ile en yüksek BSÖ puan ortalamalarını aldıkları görülmektedir. Aynı tabloda RAE' den alınan puanlara bakıldığında 17,51 ± 23,59 ortalaması ile hemşirelik bölümü 1. sınıf öğrencilerinin en düşük, 25,47 ± 18,07 ortalaması ile ebelik bölümü 4. sınıf öğrencilerinin en yüksek puan ortalamalarını aldıkları görülmektedir. Her sınıf için yapılan analizde, bölüm ile BSÖ ve RAE puanları arasında istatistiksel açıdan bir önemlilik saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 5'te sınıf düzeyleri ve bölümlerine göre öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri verilmiştir. Benlik saygısı düşük olan öğrenci sayısının hemşirelik bölümü 2. sınıf öğrencilerinde arttığı saptanmıştır. Hemşirelik bölümü 2. sınıf öğrencilerinin % 57,1'inin benlik saygısı düzeyi düşüktür. Benlik saygısı yüksek olan öğrenci sayısının ebelik bölümü 3. sınıf öğrencilerinde arttığı, % 78'inin benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

Sınıf	**Bölüm**	**Benlik Saygısı Düzeyi Düşük**		**Benlik Saygısı Düzeyi Yüksek**		**Toplam**
		Sayı	**%**	**Sayı**	**%**	
1. sınıf n = 105	Hemşirelik	21	41,1	30	58,9	51
	Ebelik	19	35,1	35	64,9	54
2. sınıf n = 109	Hemşirelik	32	57,1	24	42,9	56
	Ebelik	18	33,9	35	66,1	53
3. sınıf n = 96	Hemşirelik	17	36,9	29	63,1	46
	Ebelik	11	22,0	39	78,0	50
4. sınıf n = 99	Hemşirelik	27	48,2	29	51,8	56
	Ebelik	13	30,2	30	69,8	43

Tablo 6. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

Bölüm	**Benlik Değeri Ortalaması Düşük**		**Benlik Değeri Ortalaması Yüksek**		**Toplam**
	Sayı	%	Sayı	%	
Hemşirelik	97	46,4	112	53,6	209
Ebelik	61	30,5	139	69,5	200
Toplam	158	38.6	251	61.4	409

Tablo 6'da bölümlerine göre öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri değerlendirilecek olursa hemşirelik bölümü öğrencilerinin % 53,6'sının, ebelik bölümü öğrencilerinin ise % 69,5'inin benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Toplam değerlere bakıldığında öğrencilerin % 38,6'sının benlik saygısı düzeyinin düşük, % 61,4'ünün benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Sınıf Düzeyleri ve Bölümlerine Göre Öğrencilerin Atılganlık ve Çekingenlik Durumları

Sınıf	**Bölüm**	**Çekingen**		**Atılgan**		**Toplam**
		Sayı	**%**	**Sayı**	**%**	
1. sınıf n = 105	Hemşirelik	19	37,2	32	62,8	51
	Ebelik	14	25,9	40	74,1	54
2. sınıf n = 109	Hemşirelik	22	39,2	34	60,8	56
	Ebelik	11	20,7	42	79,3	53
3. sınıf n = 96	Hemşirelik	15	32,6	31	67,4	46
	Ebelik	16	32,0	34	68,0	50
4. sınıf n = 99	Hemşirelik	14	25,0	42	75,0	56
	Ebelik	9	20,9	34	79,1	43

Tablo 7'de sınıf düzeyleri ve bölümlerine göre öğrencilerin atılganlık-çekingenlik durumları verilmiştir. Çekingen öğrenci sayısının hemşirelik bölümü 2. sınıf öğrencileri arasında arttığı, ebelik 2. sınıf öğrencilerinde de azaldığı tespit edilmiştir. Hemşirelik 2. sınıf öğrencilerinin % 39,2'sinin çekingen, ebelik bölümü 2. sınıf öğrencilerinin % 79,3'ünün atılgan olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Bölümlerine Göre Öğrencilerin Atılganlık ve Çekingenlik Durumları

Bölüm	**Çekingen**		**Atılgan**		**Toplam**
	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**	
Hemşirelik	70	33,5	139	66,5	209
Ebelik	50	25,0	150	75,0	200
Toplam	120	29,3	289	70,7	409

Tablo 8'de görüldüğü gibi hemşirelik bölümünün % 66,5'inin, ebelik bölümünün ise % 75'inin atılgan olduğu saptanmıştır. Toplam değerlere bakıldığında öğrencilerin % 29,3'ünün çekingen, % 70,7'sinin atılgan olduğu görülmektedir.

Tablo 9'da öğrencilerin sınıf düzeylerine göre BSÖ puan ortalamasının 3. sınıflarda en yüksek (74,54 ± 15,17), RAE puan ortalamasının ise 4. sınıflarda en yüksek (24,61 ± 20,12) olduğu ancak bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 9. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Sınıf Düzeyi	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
1. sınıf n = 105	71,09 ± 16,90	F = 2,550 p = 0,055	19,42 ± 22,33	F = 1,075 p = 0,359
2. sınıf n = 109	69,03 ± 16,63		20,85 ± 20,03	
3. sınıf n = 96	74,54 ± 15,17		21,32 ± 22,54	
4. sınıf n = 99	73,54 ± 14,04		24,61 ± 20,12	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 10. Öğrencilerin Yaşları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Öğrencilerin Yaşları		
Ölçekler	**R**	**P**
BSÖ	0,066	(0,182) p > 0,05
RAE	0,050	(0,312) p > 0,05

Tablo 10'da yapılan korelasyon analizi sonucunda öğrencilerin yaşları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik olmadığı tespit edilmiştir (p > 0,05).

Tablo 11. Öğrencilerin Bitirdikleri Lise ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Bitirdikleri Lise	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
düz lise-meslek lisesi n = 274	70,39 ± 15,87	t = - 2,834 p = 0,005	21,07 ± 20,33	t = -0,583 p = 0,560
süper lise-anadolu lisesi n = 135	75,08 ± 15,44		22,38 ± 23,10	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 11'de görüldüğü gibi süper lise ve Anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin BSÖ (75,08 ± 15,44) ve RAE puan ortalamaları (22,38 ± 23,10), düz lise ve meslek liselerinden mezun olan öğrencilerin BSÖ (70,39 ± 15,87) ve RAE puan ortalamalarından (21,07 ± 20,33) yüksektir. Mezun olunan lise ile RAE puan ortalamaları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemsiz (p > 0,05), mezun olunan lise ile BSÖ puan ortalamaları arasındaki ilişkinin ise önemli olduğu saptanmıştır (p < 0,05).

Tablo 12'de öğrencilerin ailelerindeki çocuk sayısına göre BSÖ ve RAE puan ortalamaları değerlendirildiğinde her iki puan ortalamasının 3 çocuk olanlarda yükseldiği tespit edilmiştir. Ailedeki çocuk sayısı ile BSÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik saptanmış, (p < 0,05) ileri analiz yöntemlerinde farklılığın 3- 4 kardeş ve üzerinde olanlarda belirdiği anlaşılmıştır. Ancak ailedeki çocuk sayısı ile RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik sınırda bulunmuştur (p = 0,051).

Tablo 12. Öğrenci Ailelerindeki Çocuk Sayısı ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Çocuk Sayısı	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
1 ve 2 çocuk n = 62	73,55 ± 13,22	F = 4,269 p = 0,015	22,89 ± 21,66	F = 3,001 p = 0,051
3 çocuk n = 136	74,59 ± 14,91		24,63 ± 21,70	
4 çocuk ve üzeri n = 211	69,76 ± 16,88		19,08 ± 20,66	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 13. Öğrencilerin Ailenin Kaçıncı Çocuğu Olmaları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Kaçıncı Çocuk	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
1. çocuk n = 128	71,97 ± 16,26	F = 0,045 p = 0,987	22,14 ± 22,54	F = 0,215 p = 0,886
2. çocuk n = 109	71,52 ± 16,25		20,15 ± 22,70	
3. çocuk n = 75	72,37 ± 15,03		22,23 ± 18,72	
4. çocuk ve üzeri n = 97	72,04 ± 15,75		21,63 ± 19,93	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 13'te görüldüğü gibi ailenin 3. çocuğu olanların en yüksek BSÖ puan ortalamasıyla (72,37 ± 15,03) birlikte en yüksek RAE puan ortalamasına (22,23 ± 18,72) sahip oldukları görülmektedir. Ancak öğrencilerin ailenin kaçıncı çocuğu oldukları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel bir önemlilik saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 14'de öğrencilerin anne babalarının sağ olup olmamaları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasındaki ilişkiye bakılacak olursa ebeveynlerden birinin ölü olması durumunda her iki puan ortalamasının da yükseldiği, ancak bu ilişkinin istatistiksel bir önemlilik taşımadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Sağ Olup Olmamaları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Anne Baba Durumu	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
ikisi de sağ n = 378	71,70 ± 16,03	t = - 1,058 p = 0,291	21,39 ± 21,20	t = - 0,389 p = 0,697
biri ölü n = 31	74,84 ± 13,51		22,94 ± 22,39	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 15. Öğrenci Babalarının Meslekleri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Baba Mesleği	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
memur n = 56	68,79 ± 17,85	F = 0,915 p = 0,471	18,66 ± 21,23	F = 1,565 p = 0,169
işçi n = 47	71,15 ± 16,97		19,00 ± 24,07	
emekli n = 172	73,16 ± 15,43		22,23 ± 20,83	
serbest n = 70	72,29 ± 14,67		22,00 ± 17,60	
işsiz n = 20	74,80 ± 11,69		32,50 ± 19,29	
diğer n = 44	70,18 ± 17,09		19,16 ± 25,04	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 15'de öğrencilerin babalarının mesleklerine göre; babası işsiz olanlarda BSÖ puan ortalaması (74,80 ± 11,69) ile RAE puan ortalamasının (32,50 ± 19,29) en yüksek, babası memur olanlarda BSÖ puan ortalaması (68,79 ± 17,85) ile RAE puan ortalamasının (18,66 ± 21,23) en düşük olduğu, fakat babalarının meslekleri ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel bir önemlilik olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 16'da annelerinin çalışma durumuna göre annesi çalışan öğrencilerin her iki puan ortalaması (BSÖ = 76,33 ± 14,52 ve RAE = 23,00 ± 15,48) annesi çalışmayan öğrencilerin puan ortalamalarından (BSÖ = 71,81 ± 15,90 ve RAE = 21,46 ± 21,43) yüksektir. Ancak bu farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Tablo 16. Öğrenci Annelerinin Çalışma Durumu ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Annenin Çalışma Durumu	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
Çalışan n = 12	76,33 ± 14,52	t = 0,973 p = 0,331	23,00 ± 15,48	t = 0,247 p = 0,805
çalışmayan n = 397	71,81 ± 15,90		21,46 ± 21,43	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 17. Öğrenci Babalarının Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Babanın Eğitim Durumu	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
okul mezunu olmayan n = 22	70,36 ± 16,95	F = 0,184 p = 0,907	14,09 ± 21,26	F = 1,121 p = 0,340
İlkokul n = 194	71,73 ± 15,83		21,18 ± 21,41	
orta dereceli okul n = 62	71,61 ± 15,34		23,21 ± 19,08	
Lise ve üzeri n = 131	72,67 ± 16,11		22,42 ± 21,98	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 17'de babalarının eğitim durumlarına göre öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları; babası lise ve üzeri okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (72,67 ± 16,11) ve babası okul mezunu olmayan öğrencilerde en düşük olarak (70,36 ± 16,95) tespit edilmiştir. RAE puan ortalaması babası okul mezunu olmayan öğrencilerde en düşük (14,09 ± 21,26) ve babası orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (23,21 ± 19,08) olarak saptanmıştır. Tabloda görüldüğü gibi öğrenci babalarının eğitim durumları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan bir önemlilik görülmemiştir ($p > 0,05$).

Tablo 18. Öğrenci Annelerinin Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Annenin Eğitim Durumu	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
okul mezunu olmayan n = 111	71,75 ± 14,84	F = 1,882 p = 0,132	21,45 ± 20,84	F = 3,539 p = 0,015
İlkokul n = 213	71,25 ± 16,61		19,57 ± 20,75	
orta dereceli okul n = 38	77,68 ± 12,87		31,63 ± 20,80	
Lise ve üzeri n = 47	70,89 ± 16,42		22,19 ± 23,23	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,70 ± 21,26	

Tablo 18'de eğitim durumlarına göre annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin en yüksek (77,68 ± 12,87), annesi lise ve üzeri okul mezunu olan öğrencilerin en düşük BSÖ puan ortalamasına (70,89 ± 16,42) sahip olduğu, ancak bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir. RAE puan ortalaması benzer olarak annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (31,63 ± 20,80), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerde en düşük olarak saptanmıştır. Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel bir önemlilik tespit edilmiştir ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemleri sonucunda farkın annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasının, annesi okul mezunu olmayan ve diğer okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

Tablo 19'da BSÖ puan ortalamasının çekirdek ailede en yüksek (72,10 ± 15,81) ve parçalanmış ailede en düşük (64,00 ± 13,47), RAE puan ortalamasının geniş ailede en yüksek (23,50 ± 18,33) ve parçalanmış ailede en düşük (18,25 ± 28,89) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin aile yapıları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasındaki ilişkinin istatistiksel bir önemlilik taşımadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Tablo 19. Öğrencilerin Aile Yapıları ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Aile Yapısı	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
çekirdek aile n = 381	72,10 ± 15,81	F = 0,598 p = 0,550	21,41 ± 21,41	F = 0,155 p = 0,856
geniş aile n = 24	70,67 ± 17,20		23,50 ± 18,33	
parçalanmış aile n = 4	64,00 ± 13,47		18,25 ± 28,89	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 20. Öğrencilerin Hayatlarının Büyük Bir Bölümünü Geçirdikleri Yer ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Yer	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
Köy n = 47	67,40 ± 17,55	F = 3,438 p = 0,017	17,32 ± 19,41	F = 2,919 p = 0,034
Kasaba n = 35	68,34 ± 14,69		15,97 ± 21,55	
küçük şehir n = 135	71,14 ± 16,08		20,10 ± 22,60	
büyükşehir n = 192	74,27 ± 15,17		24,52 ± 20,34	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 20'de hayatının büyük bir bölümünü büyükşehirde geçiren öğrencilerin BSÖ (74,27 ± 15,17) ve RAE puan ortalamaları en yüksek (24,52 ± 20,34) olarak bulunmuştur. BSÖ puan ortalamasının hayatının büyük bir bölümünü köyde geçiren öğrencilerde (67,40 ± 17,55) ve RAE puan ortalamasının kasabada geçiren öğrencilerde (15,97 ± 21,55) düştüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile her iki puan ortalaması arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemli olduğu bulunmuş ($p < 0,05$), ileri analiz yöntemleri sonucunda farkın büyükşehirde yaşayan öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamalarının, köy ve kasabada yaşayan öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Tablo 21. Öğrencilerin Birlikte Yaşadıkları Kişiler ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Birlikte Yaşadıkları Kişiler	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
Aile n = 144	71,97 ± 15,81	F = 0,438 p = 0,726	22,36 ± 20,50	F = 0,500 p = 0,683
Akraba yanında n = 17	67,76 ± 18,19		16,88 ± 21,50	
Yurtta n = 179	72,04 ± 16,10		20,76 ± 21,99	
arkadaşlarla n = 69	72,64 ± 14,91		22,78 ± 21,10	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 21'de görüldüğü gibi arkadaşlarıyla birlikte yaşayan öğrencilerin BSÖ (72,64 ± 14,91) ve RAE puan ortalamaları (22,78 ± 21,10) en yüksek, akraba yanında yaşayan öğrencilerin BSÖ (67,76 ± 18,19) ve RAE puan ortalamaları (16,88 ± 21,50) en düşük olarak saptanmıştır. Öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişiler ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 22. Öğrencilerin Aylık Geliri ile Benlik Saygısı ve Atılganlık Puanları Arasındaki İlişki

Ortalama Aylık Geliri	**BSÖ Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**	**RAE Puanı X ± SS**	**Anlamlılık Derecesi**
yeterli n = 55	77,24 ± 12,29	F = 5,199 p = 0,006	21,80 ± 22,77	F = 1,587 p = 0,206
idare ediyor n = 221	72,27 ± 15,47		19,90 ± 20,57	
yetersiz n = 133	69,20 ± 17,25		24,05 ± 21,67	
Toplam n = 409	71,94 ± 15,86		21,50 ± 21,27	

Tablo 22'de öğrencilerin aylık gelirine göre BSÖ puan ortalaması değerlendirilecek olursa ortalama aylık geliri için yeterli diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalaması (77,24 ± 12,29) yetersiz diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalamasından (69,20 ± 17,25) yüksek olduğu ve bunun istatistiksel açıdan önemli olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemleri sonucuna göre fark, ortalama aylık geliri yeterli diyen öğrencilerde belirmektedir. Aynı tabloda ortalama aylık geliri için yetersiz diyen

öğrencilerin RAE puan ortalamasının en yüksek olduğu bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 23. Rathus Atılganlık Envanteri ile Benlik Saygısı Ölçeği Arasındaki İlişki

ÖLÇEKLER	Benlik Saygısı Ölçeği	
	r	p
Rathus Atılganlık Envanteri	0,588**	(0,000) $p < 0,01$

Tablo 23'te BSÖ ile RAE puanları arasında pozitif yönde orta derecede anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r = 0,588$, $p < 0,01$).

5.TARTIŞMA

Tüm hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin benlik saygılarının yüksek ve atılgan davranışlar göstermeleri gereklidir. Böylece başkalarıyla ilişkileri kolaylaşır, duygu, düşünce ve davranışları arasındaki uygunluk artar ve davranışının sorumluluğunu daha kolay üstlenir. Ayrıca; başkalarından istekte bulunabilmesi, istemediği şeylere hayır diyebilmesi, övgüleri kabul etmesi, duygularını ifade etmesi kolaylaşır, benlik saygısı ve iş doyumu artar.

Çalışmada Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri incelenmiş ve elde edilen bulgular literatürle tartışılmıştır.

Araştırma kapsamına alınıp verileri değerlendirmeye alınan öğrencilerin % 51,1'i hemşirelik bölümü, % 48,9'u ebelik bölümü öğrencisidir. % 25,7'sini 1. sınıflar, % 26,6'sını 2. sınıflar, % 23,5'ini 3. sınıflar ve % 24,2'sini 4. sınıflar oluşturmaktadır. Yaşlara göre dağılıma bakıldığında ise büyük çoğunluğunun (% 62,4) 20 -22 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin % 15,1'inin l veya 2, % 33,3'ünün 3 ve % 51,6'sının 4 kardeş ve üzerinde oldukları tespit edilmiştir. Anne babalarının sağ olup olmama durumu incelendiğinde öğrencilerin % 92,4'ünün her ikisinin de sağ, % 7,6'sının ise birinin ölü olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin aile tipi incelendiğinde % 93,2'inin çekirdek, % 5,9'unun geniş, % 0,9'unun parçalanmış aileye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anne eğitim düzeyine bakıldığında % 52,0 ile ilkokul mezunu annelerin çoğunlukta olduğu, bunu % 27,2 ile okul mezunu olmayan annelerin takip ettiği görülmüştür. Öğrenci annelerinin sadece % 11,5'i lise ve üzeri okul mezunudur. Öğrencilerin babalarının % 47,4'ünün ilkokul, % 15,2'sinin orta dereceli okul ve % 32'sinin lise ve üzeri okul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Okul mezunu olmayan öğrenci babası orası % 5,4'tür.

Öğrencilerin annelerinin çalışma durumları incelendiğinde sadece % 2,9'unun çalıştığı ve % 97,1 gibi büyük bir çoğunluğunun çalışmadığı, tespit edilmiştir. Babalarının ise % 42,1'inin emekli, % 17,1'inin serbest meslek ile uğraştığı, % 13,7'sinin memur, % 11,5'inin işçi olduğu saptanmıştır. Babaların %10,8'inin diğer meslek dallarıyla uğraştığı ve % 4,8'inin işsiz olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin % 46,9'unun hayatının büyük bir çoğunluğunu büyükşehirde, % 33'ünün küçük şehirde ve % 20,1'inin köy veya kasabada geçirdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 2'de tüm öğrencilerin benlik saygısı ortalamasının 71,94 ± 15,86 olduğu tespit edilmiştir. Kahriman'ın[67] ebelik ve hemşirelik öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada BSÖ puan ortalamasını 69,16 ± 17,34 olarak bulmuştur. Hemşirelik bölümü öğrencileri üzerinde yapılan Yılmaz'ın[68] çalışmasında BSÖ puan ortalaması 65,65 ± 16,95, Yıldız ve Erdim'in[69] çalışmasında 68,69 ± 17,07, Batmaz ve ark.[70] çalışmasında 69,46 ± 16,89, Sever ve ark.[71] çalışmasında 66,85 ± 15,31 olarak bildirilmiştir. Yalım'ın[46] çalışmasında üniversitede okuyan kız öğrencilerin benlik saygısı puan ortalaması 73,30 ± 15,54 olarak bildirilmiştir.

Tablo 2 ve 3'te hemşirelik bölümü öğrencilerinin BSÖ'den 70,30 ± 16,10, ebelik bölümü öğrencilerinin 73,66 ± 15,46 puan ortalamasını aldığı farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Ünsar ve İşsever'in[47] sağlık hizmetleri meslek yüksek okulu öğrencileri (hemşirelik, ebelik, anestezi, tıbbi dökümantasyon, protez, ortez, odyoloji, tıbbi labratuvar, radyoloji) ile aynı ölçeği kullanarak yaptığı çalışmada hemşirelik bölümü öğrencilerinin BSÖ' den 69.40 ± 14,61, ebelik bölümü öğrencilerinin 66,85 ± 16,71 puan ortalaması aldığı ve bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Özkan ve Bayat'ın[72] çalışmasında ebelik bölümü öğrencilerinin kendini ifade etme puan ortalaması, hemşirelik bölümü öğrencilerinin ortalamasından yüksek olmakla birlikte bölümler ve sınıflar arasındaki fark önemsiz bulunmuştur. Aynı çalışmada tüm öğrencilerin aldıkları puanlar düşük olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2'de görüldüğü gibi tüm öğrencilerin RAE puan ortalaması 21,50 ± 21,27'dir. Kahriman'ın[67] çalışmasında 21,25 ± 20,66, Yılmaz'ın[68] çalışmasında 20,90 ± 25,00 olarak bildirilmiştir. Çalışma sonuçlarımız Kahriman ve Yılmaz'ın çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Tablo 2 ve 3'te hemşirelik bölümü öğrencilerinin RAE'den 20,16 ± 22,10, ebelik bölümü öğrencilerinin ise 22,91 ± 20,32 puan ortalamalarını aldıkları ve gruplar arasında istatistiksel açıdan önemli bir fark olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Çalışma sonuçlarımız yapılan diğer çalışma sonuçları ile karşılaştırıldığında öğrencilerimizin BSÖ ve RAE puan ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu görülse de diğer çalışmalarda tespit edilen puanlarla uyumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 4'de sınıf düzeyleri ve bölümlerine göre öğrencilerin BSÖ ve RAE puanları verilmiştir. Her sınıfın için yapılan analizde bölüm ile BSÖ ve RAE puanları arasında istatistiksel açıdan bir önemlilik saptanmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 6'da görüldüğü gibi hemşirelik bölümünün % 53,6'sının, ebelik bölümünün ise % 69,5'inin benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Toplam değerlere bakıldığında öğrencilerin % 38,6'sının benlik saygısı düzeyinin düşük, %61,4'ünün benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Hemşirelik bölümü üzerinde yapılan Terakye'nin[55] çalışmasında öğrencilerin % 67,5'inin, Yılmaz'ın[68] çalışmasında öğrencilerin % 54,90'ının, Çam ve ark.[5] çalışmasında da öğrencilerin % 54,6'sının, Batmaz ve ark.[70] çalışmasında öğrencilerin % 55,1'inin benlik saygısı düzeyinin ortalamanın üstünde olduğu belirlenmiştir. Aştı ve Bilgin'in[73] çalışmasında hemşirelik öğrencilerinin % 30,4'ünün yüksek, % 66,3'ünün orta düzeyde benlik saygısı düzeyine sahip olduğu, benlik saygısı puan ortalamasının diğer lisans kız öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte daha yüksek olduğu saptanmıştır. Burnard et al.[74] çalışmasında hemşirelik öğrencilerinin % 13,9'unun çok düşük, % 36,6'sının normal, % 46,5'inin yüksek ve % 5,9'unun çok yüksek benlik saygısına sahip olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 8'de görüldüğü gibi hemşirelik bölümünün % 66,5'inin, ebelik bölümünün ise % 75'inin atılgan olduğu saptanmıştır. Toplam değerlere bakıldığında öğrencilerin % 29,3'ünün çekingen, % 70,7'sinin atılgan olduğu görülmektedir. Yılmaz'ın[68] çalışmasında hemşirelik öğrencilerinin % 70,92'si, Batmaz ve ark.[70] çalışmasında % 79,2'sinin atılgan olduğu saptanmıştır.

Çalışmamız ülkemizde yapılan diğer çalışma sonuçları ile karşılaştırıldığında RAE puan ortalaması benzer düzeyde belirlenmiş olsa da hemşirelik bölümü öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin ebelik bölümü öğrencilerine göre düşük olması bu grup ile ilgili daha aktif atılganlık eğitimi çalışması yapılması gerekliliğini düşündürebilir.

Tablo 9'da sınıf düzeylerine göre öğrencilerin BSÖ puan ortalamasını 2. sınıflarda en düşük ($69,03 \pm 16,63$) ve 3. sınıflarda en yüksek ($74,54 \pm 15,17$) olduğu ancak öğrenim yılı ile BSÖ puan ortalamaları arasında önemli bir istatistiksel ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Yılmaz[68] ile Çam ve ark.[75] öğrencilerin benlik saygısı düzeyi ile sınıf düzeyleri arasında önemli bir istatistiksel sonuç bulamamışlardır. Moyer,

Shepherd ve Brooks ile Sasat et al. çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır[48]. Bunlara karşın Arthur ve Thorne çalışmalarında dördüncü sınıf öğrencilerinin ikinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek mesleki benlik kavramına sahip olduklarını tespit etmişlerdir[62].

Kutlu ve ark.[6] longitudinal olarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin öğrenim yıllarına göre BSÖ ve RAE puanları karşılaştırıldığında 1. ile 4.sınıf ve 2. ile 4. sınıf arasında önemli bir farklılık olduğunu saptamışlardır. Atılgan öğrenci sayısı 1. sınıfta % 65,7 iken 4. sınıfta bu oran % 83,6'ya çıkmıştır ($p < 0,05$). Çalışmada 4 yıllık eğitim boyunca öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamalarında yükselme gözlenmiştir. Çam ve Karaaslan[15] da benzer çalışmalarında öğrencilerin RAE puan ortalamaları ile öğrenim yılı arasında önemli bir istatistiksel sonuç tespit etmişlerdir ($p < 0,05$). Begley ve Glacken'nin[40] çalışmasında hemşirelik öğrencileri eğitimleri süresinde atılganlık düzeylerinin arttığını ifade etmişlerdir.

Ellis çalışmasında öz güven ve benlik saygısı düzeyinin hemşirelik öğreniminin başında yüksek olduğunu ve her yıl düştüğünü belirlemiştir. Klug hemşirelik öğrencilerinin benlik kavramının öğrenimleri süresince düştüğünü tespit etmiştir[48]. Randle[58] hemşirelik öğrencilerinin normal benlik saygısı düzeyi ile öğrenime başladıklarını, ancak düşük benlik saygısı ile okul bitirdiklerini belirlemiştir. Begley ve White'ın[53] çalışmasında öğrenciler, hemşirelik eğitimleri boyunca benlik saygısı düzeylerinin arttığını bildirmişlerdir. Ancak en yüksek benlik saygısı düzeyi normal sınırlarda kalmıştır.

Tablo 9'da öğrencilerin RAE puan ortalamaları 4. sınıfta (24,61 ± 20,12) 1. sınıfa (19,42 ± 22,33) göre artış göstermesine karşın farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Yılmaz[68] çalışmasında en yüksek puan ortalamasını 2. sınıflarda tespit etmiş, sınıf düzeyleri ile öğrencilerin RAE puanları arasında önemli bir istatistiksel sonuç tespit etmemiştir ($p > 0,05$). Buna karşın Uğur[20] üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada RAE puan ortalamaları ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan önemlilik tespit etmiştir. ($p < 0,05$).

Çalışmamızda öğrencilerin mezun olurken sahip olduğu BSÖ ve RAE puan ortalamalarının alt sınıflardaki puan ortalamalarından daha yüksek olduğu ancak sınıflar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda hemşirelik eğitiminin baskıcı ve stresli bir deneyim olmasının öğrencilerin benlik saygısı ve

atılganlık düzeylerini olumsuz yönde etkilediği ifade edilse de çalışmamızda sınıf düzeyi yükseldikçe puan ortalamalarının yükselmesi eğitimimiz açısından sevindiricidir. Ayrıca öğrencilerin üniversite yaşamına uyum sağlamalarının, yaşın ilerlemesinin, klinik becerilerinin artmasının, hastane ortamına uyum sağlamalarının, stresle daha olumlu başetme yöntemleri kullanmaya başlamalarının, iletişim tekniklerini öğrenip bunları uygulamalarının da atılganlık düzeylerini arttırmada etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da yapılan korelasyon analizi sonucunda öğrencilerin yaşları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemlilik olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Çalışmamıza paralel olarak Terakye[55], Yılmaz[68], Yıldız ve Erdim[69], Çam ve ark.[5] ile Aştı ve Bilgin'in[73] çalışmalarında da yaş ile BSÖ puanları arasında istatistiksel önemlilik bulunamamıştır. Randle[58] çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yılmaz[68] ile Çam ve Karaaslan[15] çalışmalarında yaş ile RAE puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki bulamamışlardır. Uğur'un[20] çalışmasında ise 21 yaş ve üstü öğrencilerin puan ortalamalarının daha küçük yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 11'de süper lise ve Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin BSÖ (75,08 ± 15,44) puan ortalamasının düz lise ve meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin BSÖ (70,39 ± 15,87) puan ortalamasından yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Ancak Yıldız ve Erdim[69] ile Çam ve ark.[75] mezun olunan okul ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki bulamamışlardır.

Benlik saygısını yükselten nedenler arasında toplumsal takdir görme önemlidir. Günümüz öğrenci eğitiminde alınan puan ve kazanılan sınavlar gencin toplumsal takdir görmesini arttırmakta ve dolayısıyla benlik saygısını yükseltmektedir.

Aynı tabloda süper lise ve Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin RAE puan ortalamasının (22,38 ± 23,10), düz lise ve meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin RAE puan ortalamasından (21,07 ± 20,33) yüksek olduğu ancak, bu farkın istatistiksel yönden önemli olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$)

Tablo 12'de ailedeki çocuk sayısı ile öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları incelendiğinde BSÖ' nün 3 çocuk olanlarda en yüksek (74,59 ± 14,91) düzeyde olduğu görülmektedir. Ailedeki çocuk sayısı ile BSÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel

açıdan önemlilik saptanmış ($p < 0,05$), ileri analiz yöntemlerinde farklılığın 3 ve 4 kardeş olanlarda belirdiği anlaşılmıştır. Literatür de tek çocuk ya da az çocuklu ailelerin çocuklarının benlik saygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilse de araştırmamızda bu bilgiye ters olarak 3 ve daha fazla çocuklu ailelerin çocuklarının benlik saygısı düzeyleri daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Bu da geleneksel aile yapımız içinde çok çocuklu ailelerde çocuklara daha fazla sorumluluk yükleme, artan sorumluluklar ile beraber benlik saygısı düzeyini arttırmış olabilir. Yılmaz[68] tek çocuk olanlarda en yüksek, 4 çocuk ve üzerinde olanlarda ise en düşük benlik saygısı ortalamalarını bulmuştur. Terakye[55] (1989), Yılmaz[68], Kahriman[67], Pektekin[7], Aştı ve Bilgin[73] çalışmalarında benlik saygısı puan ortalamaları ile ailedeki çocuk sayısı arasında istatistiksel önemli olan bir sonuca ulaşmamışlardır.

Ailelerindeki çocuk sayısına göre öğrencilerin RAE puan ortalamalarının da 3 çocuk olanlarda en yüksek (24,63 ± 21,70) düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak ailedeki çocuk sayısı ile RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel yönden önemli bir sonuç bulunamamıştır ($p > 0,05$). Yılmaz[68], Kahriman[67] ve Pektekin[7] çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır.

Aştı ve Bilgin'nin[73] çalışma sonuçlarına paralel olarak ailenin kaçıncı çocuğu oldukları ile öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel yönden önemli bir sonuç bulunamamıştır ($p > 0,05$) (Tablo 13).

Tablo 14'te anne babalarının sağ olup olmaması ile öğrencilerin BSÖ ve RAE puanları incelenmiştir. Ebeveynlerden birinin ölü olması durumunda her iki puan ortalamasının (BSÖ=74,84 ± 13,51, RAE=22,94 ± 22,39), her ikisinin sağ olması durumundaki puan ortalamalarından (BSÖ=71,70 ± 16,03, RAE=21,39 ± 21,20) yüksek olduğu ancak farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir. ($p > 0,05$). Yörükoğlu anne veya babanın birinin ölmüş olmasının benlik saygısını düşürmediğini belirtmiştir[1]. Terakye[55], Yılmaz[68] ve Pektekin'in[7] çalışma sonuçları da çalışma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

Tablo 15'de babalarının mesleklerine göre öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları incelendiğinde babası işsiz olanların (74,80 ± 11,69) en yüksek, babası memur olanlarında en düşük (68,79 ± 17,85) BSÖ puan ortalamasına sahip olduğu, fakat babalarının meslekleri ile öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki

olmadığı saptanmıştır (p > 0,05). Çalışmanın bulguları Terakye[55], Yılmaz[68], Kahriman[67] ile Ünsar ve İşsever'in[47] çalışma bulguları ile benzer niteliktedir.

Babalarının mesleklerine göre öğrencilerin RAE puan ortalamasının babası işsiz olanlarda (32,50 ± 19,29) en yüksek, babası memur olanlarda en düşük (18,66 ± 21,23) olduğu bulunmuş, fakat babalarının meslekleri ile RAE puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (p > 0,05). Yılmaz[68], Kahriman[67] ile Çam ve Karaaslan'ın[15] bulguları çalışma bulgumuzu destekler niteliktedir.

Tablo 16'da annelerinin çalışma durumuna göre öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamaları incelenmiştir. Annesi çalışan öğrencilerin BSÖ puan ortalaması (76,33 ± 14,52) annesi çalışmayan öğrencilerin BSÖ puan ortalamasından (71,81 ± 15,90) yüksek olduğu, ancak bu farkın istatistiksel yönden önemli olmadığı saptanmıştır (p > 0,05). Yılmaz[68] (2000) çalışmasında annesi işçi olanlarda en yüksek, annesi memur olanlarda en düşük benlik saygısı puan ortalamalarını tespit etmiştir. Kahriman[67] çalışmasında annesi çalışan öğrencilerde daha yüksek benlik saygısı puan ortalaması saptamıştır. Sever ve ark.'ın[71] çalışması ile Terakye[55], Yılmaz[6] ve Kahriman'ın[67] çalışma sonuçları da bulgularımızı destekler niteliktedir.

Aynı tabloda annesi çalışan öğrencilerin RAE puan ortalamasının (23,00 ± 15,48), annesi çalışmayan öğrencilerin puan ortalamasından yüksek olduğu (21,46 ± 21,43), ancak aradaki farkın önemli olmadığı görülmektedir (p > 0,05). Kahriman[67], Yılmaz[68], Çam ve Karaaslan'ın[15] çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Yılmaz[68] çalışmasında annesi işçi olarak çalışan öğrencilerin en yüksek, emekli olanların ise en düşük atılganlık puanları aldığını, annenin mesleği ile öğrencinin atılganlık puanları arasında önemli bir ilişki olmadığını saptamıştır.

Tablo 17'de babaların eğitim durumlarına göre öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları; babası lise ve üzeri okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (72,67 ± 16,11) ve babası okul mezunu olmayan öğrencilerde en düşük olarak (70,36 ± 16,95) tespit edilmiş, aradaki fark istatistiksel yönden önemsiz bulunmuştur (p > 0,05). Bu bulgu literatürde yapılan pek çok araştırma sonuçları ile desteklenmektedir[5,7,47,67,68,71,73,75]. Ancak Terakye[55] çalışmasında anne-baba eğitimleri yüksek olan öğrencilerin hiçbirinin benlik saygısının düşük olmadığını gözlemlediğini belirtmiştir.

RAE puan ortalaması babası okul mezunu olmayan öğrencilerde en düşük (14,09 ± 21,26) ve babası orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (23,21 ± 19,08) olarak saptanmıştır Fakat gruplar arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Sonuç Yılmaz[68], Kahriman[67], Pektekin[7], Çam ve Karaaslan'ın[15] çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 18'de eğitim durumlarına göre annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin en yüksek (77,68 ± 12,87), annesi lise ve üzeri okul mezunu olan öğrencilerin en düşük BSÖ puan ortalamasına (70,89 ± 16,42) sahip olduğu, ancak bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Yılmaz[68], Kahriman[67], Pektekin[7], Sever ve ark.[71] ile Çam ve ark.[75] da bulgularımızla benzer olarak benlik saygısı puan ortalamaları ile annelerin eğitim düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulamamışlardır. Ancak Terakye[55], Ünsar ve İşsever[47], Çam ve ark.[5] ile Aştı ve Bilgin'in[73] çalışmalarında annelerin eğitim düzeyi ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir sonuç bulduklarını belirtmişlerdir.

RAE puan ortalaması benzer olarak annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerde en yüksek (31,63 ± 20,80), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerde en düşük olarak saptanmıştır. Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel bir önemlilik tespit edilmiştir ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemleri sonucunda farkın annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasının, annesi okul mezunu olmayan ve diğer okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır. Annenin çocuk eğitimi ve kimlik geliştirmesindeki önemi ve yeri düşünüldüğünde önemli bir sonuca ulaşılmış olup, anne eğitiminin artması çocuğun atılganlık seviyesini arttıran bir faktör olabilir. Yılmaz[68], Kahriman[67], Pektekin[7], Çam ve Karaaslan[15] çalışmalarında annelerin eğitim durumları ile atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel yönden önemli bir ilişki bulamamıştır.

Tablo 19'da aile yapılarına göre öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamaları incelenmiştir. BSÖ puan ortalamasının çekirdek ailede yetişen öğrencilerde en yüksek (72,10 ± 15,81) ve parçalanmış ailede yetişen öğrencilerde en düşük (64,00 ± 13,47) olduğu ancak bunun istatistiksel açıdan önemli olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Terakye[55], Kahriman[67], Pektekin[7] ile Aştı ve Bilgin'in[73] çalışma sonuçları bulgumuzla

örtüşmektedir. Ancak Yılmaz[68] çalışmasında öğrencilerin aile yapıları ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında önemli bir istatistiksel sonuç bulmuştur.

Öğrencilerin aile yapılarına göre RAE puan ortalamaları değerlendirildiğinde RAE puan ortalamasının geniş ailede yetişen öğrencilerde en yüksek (23,50 ± 18,33) ve parçalanmış ailede yetişen öğrencilerde en düşük (18,25 ± 28,89) olduğu ve öğrencilerin aile yapıları ile RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik olmadığı görülür ($p > 0,05$). Kahriman[67] ve Pektekin[7], Yılmaz'ın[68] çalışma sonucuna karşın bulgumuza benzer şekilde öğrencilerin aile yapıları ile atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik bulamamışlardır.

Tablo 20'de hayatının büyük bir bölümünü büyükşehirde geçiren öğrencilerin BSÖ (74,27 ± 15,17) puan ortalamaları en yüksek olarak bulunmuştur. Hayatının büyük bir bölümünü köyde geçiren öğrencilerin ise en düşük BSÖ puan ortalamasına (67,40 ± 17,55) sahip olduğu ve aradaki farkın istatistiksel olarak önemli olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Kahriman[67] ve Yılmaz'da[68] çalışmalarında öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik tespit etmesine karşın Terakye[55] tespit etmediğini belirtmiştir.

Yörükoğlu kulüplere ve derneklere giren gençlerin benlik saygısı düzeylerinin yükseldiğinden söz etmektedir[1]. Bu tür sosyal faaliyetlerin büyük şehirlerde daha fazla olması gençlerin bu faaliyetlere katılımını arttırabilir. Güngör yaşamlarının çoğunu büyükşehirde geçiren öğrencilerin, kırsal kesime göre daha az kontrol ve baskı altında oldukları, geleneksel değerlerin daha az geçerli olduğu, eğitim ve diğer koşulların daha avantajlı olduğu bir ortamda yaşadıkları ve kentlerde yaşayan anne babaların eğitim düzeyinin yükseldiği ve çocuklarına karşı daha demokratik oldukları dikkate alındığından, öz saygı düzeylerinin de yüksek olacağını belirtmektedir[67].

Tablo 20'de hayatının büyük bir bölümünü büyükşehirde geçiren öğrencilerin en yüksek (24,52 ± 20,34), kasabada geçiren öğrencilerin ise en düşük (15,97 ± 21,55) RAE puan ortalamalarını aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik saptanmıştır ($p < 0,05$). Yılmaz[68], çalışmasında bulgumuzu destekler sonuca ulaşmış olmasına karşın Kahriman[67], Çam ve Karaaslan[15] çalışmalarında önemli bir istatistiksel sonuç saptamadıklarını belirtmişlerdir.

Büyükşehirlerde yaşamın bilinen zorluklarının yanı sıra öğrencilerin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri üzerine olumlu etkilerde bulunduğu söylenebilir. Belki de şehir yaşamının zorlukları öğrencileri zorunlu bir hak koruyuculuğa yönlendirmektedir. Yörükoğlu, kırsal kesimde gençten beklenen rollerin şehirde yaşayanlarda beklenen rollerden daha pasif ve bağımlı nitelikte olduğunu ve gencin kırsal kesimde toplumun beklentileri doğrultusunda daha çekingen bir tutum sergileyebileceğini belirtmiştir[1].

Tablo 21'de görüldüğü gibi arkadaşlarıyla birlikte yaşayan öğrencilerin BSÖ (72,64 ± 14,91) puan ortalaması en yüksek, akraba yanında yaşayan öğrencilerin BSÖ (67,76 ± 18,19) puan ortalaması (16,88 ± 21,50) en düşük olarak saptanmıştır. Öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişiler ile BSÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel yönden önemli bir sonuç saptanmamıştır ($p > 0,05$). Çam ve ark.[5,75] çalışmaları da bulgumuzu destekler niteliktedir.

Öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişiler ile RAE puan ortalamaları değerlendirilecek olursa arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerde (22,78 ± 21,10) en yüksek, akraba yanında yaşayan öğrencilerde (16,88 ± 21,50) en düşük puan ortalamasının olduğu ancak gruplar arasında önemli bir ilişki olmadığı görülür ($p > 0,05$). Çam ve Karaaslan'da[15] çalışmalarında önemli bir istatistiksel sonuç saptamamıştır.

Öğrencilerin ortalama aylık gelirine göre BSÖ puan ortalamaları değerlendirilecek olursa ortalama aylık geliri için yeterli diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalamasının (77,24 ± 12,29) yetersiz diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalamasından (69,20 ± 17,25) yüksek olduğu ve bunun istatistiksel açıdan önemli olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Yörükoğlu ailenin sosyo-ekonomik durumuyla gençlerin benlik saygısı arasında bir ilişki olduğundan bahsetmektedir[1]. Ailenin sosyo-ekonomik durumunun iyi olması öğrencilerin aylık gelirleri için yeterli deme oranlarını arttırabileceği düşünüldüğünde sonuçlarımız bu yönde tutarlı olduğu söylenebilir. Yılmaz[68], Aştı ve Bilgin[73], Ünsar ve İşsever[47], Kutlu ve ark.[6] ile Çam ve ark.[75] öğrencilerin gelirleri ile benlik saygısı puan ortalaması arasında istatistiksel yönden önemli bir sonuç bulamazken, Çam ve ark.[5] çalışmalarında önemli bir sonuç tespit ettiklerini belirtmişlerdir.

Ortalama aylık geliri için yetersiz diyen öğrencilerin RAE puan ortalamasının en yüksek olduğu ve aylık gelir ile öğrencilerin RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel önemlilik olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Yılmaz[68] çalışmasında

öğrencilerin geliri ile atılganlık puan ortalamaları arasında pozitif yönde ancak zayıf bir istatistiksel önemlilik bulduğunu belirtmiştir.

Tablo 23'te BSÖ ile RAE puanları arasında pozitif yönde istatistiksel önemlilik olduğu saptanmıştır ($r = 0,588$, $p < 0,01$). Benlik saygısı puan ortalamaları yükseldikçe, atılganlık puan ortalamaları da doğru orantılı olarak artmaktadır. Bulgu bu konuda yapılmış pek çok araştırma sonuçları ile desteklenmektedir[6,67,68,70]. Uğur[20] çalışmasında üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeyleri ile beden algılarından sağladıkları doyum arasında önemli bir sonuç bulmuştur. ($r = 0,36$, $p < 0,05$)

Sağlıklı bir iletişim için bireyin kendini en etkili şekilde ifade etmesi, duygu ve düşüncelerini etkin ve yapıcı bir biçimde karşısındakine iletmesi, başka bir deyişle atılgan davranması gereklidir. Atılgan davranma bireylerin benlik saygısını yükselten bir faktördür. Ayrıca kendisine saygı duyan bir birey kendi haklarına saygı duyulmasını istediği gibi karşısındakinin de haklarına, duygu, düşünce ve isteklerini ifade etme hakkına saygı duyar. Dolayısıyla benlik saygısının yüksek oluşu da atılgan davranmayı sağlamada etken olabilmektedir.

6.SONUÇLAR ve ÖNERİLER

SONUÇLAR

Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu hemşirelik ve ebelik bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları aşağıda verilmiştir.

1. Araştırmada verileri değerlendirilen 409 öğrencinin % 51,1'i hemşirelik bölümü, % 48,9'u ebelik bölümü öğrencisidir.
2. Öğrencilerin % 25,7'sini 1. sınıflar, % 26,6'sını 2. sınıflar, % 23,5'ini 3. sınıflar ve % 24,2'sini 4. sınıflar oluşturmaktadır.
3. Öğrencilerin % 23'ünün 17 -19, % 62,4'ünün 20 -22, % 14,6'sının 23 -25 yaş grupları arasında olduğu görülmektedir.
4. Öğrencilerin % 66,9'unun düz lise veya meslek lisesinden, % 33,1'inin süper lise veya Anadolu lisesinden mezun olduğu saptanmıştır.
5. Öğrencilerin % 15,1'inin l veya 2, % 33,3'ünün 3 ve % 51,6'sının 4 kardeş ve üzerinde oldukları tespit edilmiştir.
6. Öğrencilerin % 31,3'ünün ailenin 1. çocuğu, % 26,6'sının 2. çocuğu, % 18,3'ünün 3. çocuğu ve % 23,8'inin 4. veya sonraki çocuğu olduğu tespit edilmiştir.
7. Öğrencilerin % 92,4'ünün anne ve babası sağ, % 7,6'sının anne veya babası ölüdür.
8. Öğrenci babalarının % 42,1'inin emekli, % 17,1'inin serbest meslek ile uğraştığı, % 13,7'sinin memur, % 11,5'inin işçi olduğu saptanmıştır. Öğrenci babaların %10,8'inin diğer meslek dallarıyla uğraştığı ve % 4,8'inin işsiz olduğu saptanmıştır.
9. Öğrencilerin annelerinin % 97,1'inin çalışmadığı ve % 2,9'unun çalıştığı tespit edilmiştir.
10. Öğrencilerin babalarının % 47,4'ünün ilkokul, % 15,2'sinin orta dereceli okul ve % 32'sinin lise ve üzeri okul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Okul mezunu olmayan öğrenci babası % 5,4'tür.
11. Öğrenci annelerinin % 52,0'ının ilkokul, % 9,3'ünün orta dereceli okul, % 11,5'i lise ve üzeri okul mezunudur. % 27,2'sinin okul mezunu olmadığı tespit edilmiştir.

12. Öğrencilerin % 93,2'inin çekirdek, % 5,9'unun geniş, % 0,9'unun parçalanmış aileye sahip olduğu tespit edilmiştir.
13. Öğrencilerin % 46,9'u hayatının büyük bölümünü büyükşehirde, % 33'ü küçük şehirde, % 11,5'i köyde ve % 8,6'sı kasabada geçirdiğini ifade etmiştir.
14. Öğrencilerin % 35,2'si ailesiyle, % 4,1'i akraba yanında, 43,7'si yurtta ve %16,8'i arkadaşlarıyla ikamet etmektedir.
15. Öğrencilerin BSÖ puan ortalamasının 71,94 ± 15,86, RAE puan ortalamasının 21,50 ± 21,27 olduğu tespit edilmiştir.
16. Ebelik bölümü öğrencilerinin BSÖ puan ortalamasının (73,66 ± 15,46) hemşirelik bölümü öğrencilerinin puan ortalamasından (70,30 ± 16,10) yüksek olduğu ve farkın istatistiksel yönden önemli olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).
17. Ebelik bölümü öğrencilerinin RAE puan ortalamasının (22,91 ± 20,32) hemşirelik bölümü öğrencilerin puan ortalamasından (20,16 ± 22,10) yüksek olduğu ancak farkın istatistiksel açıdan önemli olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).
18. Öğrencilerin % 38,6'sının benlik saygısı düzeyinin düşük, % 61,4'ünün benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Hemşirelik bölümünün % 53,6'sının, ebelik bölümünün ise % 69,5'inin benlik saygısı düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır.
19. Öğrencilerin % 29,3'ünün çekingen, % 70,7'sinin atılgan olduğu tespit edilmiştir. Hemşirelik bölümünün % 66,5'inin, ebelik bölümünün ise % 75'inin atılgan olduğu görülmüştür.
20. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında önemli bir sonuç olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).
21. Her sınıf için yapılan analizde, bölüm ile BSÖ ve RAE puanları arasında istatistiksel açıdan bir önemlilik saptanmamıştır ($p > 0,05$).
22. Öğrencilerin yaşları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).
23. Öğrencilerin mezun oldukları lise ile BSÖ puan ortalamaları arasındaki ilişkinin önemsiz ($p < 0,05$), RAE puan ortalamaları ile arasındaki ilişkininse önemli olduğu tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

24. Öğrencilerin ailelerindeki çocuk sayısı ile BSÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel bir önemlilik saptanmıştır ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemlerinde farklılığın 3 ve 4 kardeş olanlarda belirdiği anlaşılmıştır. Ancak ailedeki çocuk sayısı ile RAE puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır ($p > 0,05$).
25. Öğrencilerin ailenin kaçıncı çocuğu oldukları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).
26. Öğrencilerin anne babalarının birinin ölü olması durumunda her iki puan ortalamasının da yükseldiği görülmüş, ancak anne baba durumu ile her iki puan ortalaması arasında istatistiksel önemlilik ilişkisi tespit edilmemiştir ($p > 0,05$).
27. Öğrenci babalarının meslekleri ile öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).
28. Öğrenci annelerin çalışma durumu ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).
29. Öğrenci babaların eğitim durumu ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).
30. Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin BSÖ puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki bulunamamışken ($p > 0,05$), RAE puan ortalamaları arasında önemli bir ilişki bulunmuştur ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemleri sonucunda farkın annesi orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasının, annesi okul mezunu olmayan ve diğer okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.
31. Öğrencilerin aile yapıları ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemsiz olduğu saptanmıştır ($p > 0,05$).
32. Hayatının büyük bir bölümünü büyükşehirde geçiren öğrencilerin BSÖ ($74,27 \pm 15,17$) ve RAE puan ortalamaları en yüksek ($24,52 \pm 20,34$) olarak bulunmuştur. Öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile her iki puan ortalaması arasında önemli bir ilişki saptanmış ($p < 0,05$), ileri analiz yöntemleri sonucunda farkın büyük şehirde yaşayan öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamalarının, köy ve kasabada yaşayan öğrencilerin BSÖ ve RAE puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı anlaşılmıştır.

33. Arkadaşlarıyla birlikte yaşayan öğrencilerin BSÖ (72,64 ± 14,91) ve RAE puan ortalamaları (22,78 ± 21,10) en yüksek, akraba yanında yaşayan öğrencilerin BSÖ (67,76 ± 18,19) ve RAE puan ortalamaları (16,88 ± 21,50) en düşük olarak saptanmıştır. Öğrencilerin birlikte yaşadıkları kişiler ile BSÖ ve RAE puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan önemli bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).
34. Öğrencilerin aylık gelirine göre BSÖ puan ortalaması değerlendirildiğinde, ortalama aylık geliri için yeterli diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalamasının (77,24 ± 12,29) yetersiz diyen öğrencilerin BSÖ puan ortalamasından (69,20 ± 17,25) yüksek olduğu ve bunun istatistiksel açıdan önemli bir sonuç olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). İleri analiz yöntemleri sonucuna göre fark, ortalama aylık geliri yeterli diyen öğrencilerde belirmiştir. Ortalama aylık geliri için yetersiz diyen öğrencilerin RAE puan ortalamasının en yüksek olduğu ve gruplar arasında önemli bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).
35. BSÖ ile RAE puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r = 0,588$, $p < 0,01$).

ÖNERİLER

Çalışma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

1. Benlik saygısı ve atılganlık düzeyi düşük olan öğrencilerin gerekli eğitim programlarından geçirilmesi,
2. Hemşirelik eğitim programında yeralan kişilerarası ilişkiler dersi ile atılganlık, stres ve baş etme yöntemleri gibi konuların dört yıl boyunca eğitim programları içindeki sürekliliğinin sağlanması,
3. Öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılımının sağlanması ve desteklenmesi,
4. Ekonomik durumu kötü öğrencilerin çeşitli burslarla desteklenmesi, part-time iş olanaklarının sağlanması,
5. Atılganlık düzeyinin yükseltilmesinde anne eğitiminin önemi düşünüldüğünde özellikle kadınların eğitim seviyesinin yükseltilmesini amaçlayan projelerin geliştirilmesi,
6. Öğrenciyi aktif tutacak eğitim statejilerinin geliştirilmesi,
7. Eğiticilerin atılganlık eğitimi programından geçirilmesi,

8. Sınıf içi ve klinik eğitimler sırasında öğrencilerin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini yükselten davranışlarının eğiticiler ve hemşireler tarafından desteklenmesinin sağlanması,
9. Hemşirelik ve ebelik eğitiminin stresli ve yoğun olduğu düşünülerek eğitim süreci içinde öğrencilerin atılganlık ve benlik saygısı düzeylerini arttıracak eğitim ortamlarının sağlanması,
10. Öğrenci ve öğretim elemanı arasında pozitif iletişim ortamlarının yaratılacağı rahatlama saatleri planlanması.

KAYNAKLAR

1. **Yörükoğlu A.** *Gençlik Çağı*. 11. Baskı, İstanbul: Özgür Yayınları, **2000.**

2. **Doğan O.** Yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma merkezinin gerekliliğine ilişkin görüşler. Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı. Ankara-Türkiye, 20-28 Mayıs **1987**.

3. **Ülkü S.** Yükseköğretimde kimlik sorunları. Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı. Ankara-Türkiye, 20-28 Mayıs **1987**.

4. **Özdoğan B.** Üniversite öğrencilerine verilebilecek psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri. Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Toplantısı. Ankara-Türkiye, 20-28 Mayıs **1987**.

5. **Çam O, Khorshid L, Özsoy S A**. Bir hemşirelik yüksekokulundaki öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, **2000**;1: 33-40.

6. **Kutlu Y, Buzlu S, Sever A D, Batmaz M, Pektekin Ç.** İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin 4 yıllık eğitim süresi içindeki atılganlık düzeyi ve benlik saygılarının araştırılması. IV. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu. Kıbrıs-KKTC, 10-12 Eylül **1997**:244 -249.

7. **Pektekin Ç.** İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulunda uygulanan eğitimin öğrencilerin davranışları ve benlik saygısı üzerine etkisi. III. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu. İstanbul-Türkiye, 8-13 Eylül **1993**:38-45.

8. **Üstün B, Terakye G.** Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin atılganlık düzeyine kişilerarası ilişkiler dersinin incelenmesi. IV. Ulusal Hemşirelik Kongresi. Ankara-Türkiye, 15-17 Kasım **1995**: 78-79.

9. **Özcan A.** *Hemşire-Hasta İlişkisi ve İletişim*. 2. Baskı, Ankara, **2006:** 229-256.

10. **Buzlu S.** Hemşirelerde girişkenlik hakları ve beden dili. *Hemşirelik Bülteni*, **1999**;11(43-44):337-342.

11. **Timmins F, McCabe C.** Teaching assertiveness to undergraduate nursing students. *Nurse Education in Practice* (Electronic Journal), **2003**;3(1):30-42.
Erişim: http://www.sciencedirect.com

12. **Alberti R, Emmons M.** (Çev: Katlan, S.) *Atılganlık*. Ankara: HYB Yayıncılık, **2002.**

13. **Pınar R, Arıkan S.** Hemşirelerde iş doyumu: Etkileyen faktörler, iş doyumu ile benlik saygısı ve assertivite ilişkisi. VI. Ulusal Hemşirelik Kongresi. Ankara-Türkiye, 14-16 Mayıs **1998**: 78-79.

14. **Voltan N.** Rathus Atılganlık Envanteri geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Psikoloji Dergisi.* **1980**;10:23-25.

15. **Çam O, Karaaslan A.** Öğrenci hemşirelerin girişkenlik ve kişilerarası ilişki tarzlarının eğitim süreçleri içinde longitudinal olarak incelenmesi. I. Uluslararası VIII. Ulusal Hemşirelik Kongresi. Antalya-Türkiye, 29 Ekim-2 Kasım **2000**:165-170.

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

17. **Öz F.** *Sağlık Alanında Temel Kavramlar*. Ankara: İmaj İç ve Dış Ticaret AŞ., **2004.**

18. **Sanford LT, Donovan ME**. (Çev: Katlan, S.) *Kadınlar ve Benlik Saygısı*. Ankara: HYB Yayıncılık, **1999.**

19. **Yılmaz S**. Atılganlık Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, **2005.**

20. **Uğur G.** Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık ile Beden Algısı İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, **1996.**

21. **Terakya G.** *Hasta-Hemşire İlişkileri*. 5. Baskı, Ankara: Zirve Ofset, **1998:**134-141.

22. **Ker-Dinçer M.** Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir iletişim Becerisi Olarak Atılganlık. Edi: Gürüz D, Temel A. *İletişime Yeni Yaklaşımlar*. 1. Baskı, İzmir: Nobel Basımevi, **2005:** 25-56.

23. **Kaya Z**. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, **2001.**

24. **Phelps S, Austin N.** (Çev.: Katlan, S) *Atılgan Kadın.* 1. Baskı, Ankara, **1997.**

25. **Rugancı N**. Atılganlık. Bilkent Üniversitesi Öğrenci Dekanlığı Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi Koruyucu/ Önleyici Çalışmalar.
Erişim: (http://www.bilkent.edu.tr) Erişim 19.04.2007

26. **Korkut F.** *Okul Temelli Önleyici Danışma Rehberlik ve Psikolojik Danışma.* Ankara: Anı Yayıncılık, **2004:**191-209, 135-137.

27. **Whirter JM, Acar NV.** *Ergen ve Çocukla İletişim.* Ankara: US-A Yayıncılık, **2000.**

28. **Üstün B**. Hemşirelerin Atılganlık ve Tükenmişlik Düzeyleri. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, **1995.**

29. **Freeman LH, Adams PF**. Comparative effectiveness of two training programmes on assertive behavior. *Nursing Standard* (Electronic Journal), 1999;13(38):32-35.
Erişim: http://www.proquest.umi.com

30. **Gilmartin J**. Psychodynamic sources of resistance among student nurses: Some observations in a human relations context. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 2000;32(6):1533-1541.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

31. **Lin YR, Shiah IS, Chang YC, Lai TJ, Wang KY, Chou KR.** Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem and interpersonal communication satisfaction. *Nurse Education Today* (Electronic Journal), **2004**;24(8):656-665.
Erişim: http://www.sciencedirect.com

32. **McCartan PJ, Hargie ODW**. Assessing assertive behaviour in student nurses: A comparison of assertion measures. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 1990;15(12):1370-1376.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

33. **McCartan PJ, Hargie ODW**. Assertivaness and caring: Are they compatible? *Journal of Clinical Nursing* (Electronic Journal), 2004;13(6):707-713.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

34. **Slater J**. Effecting personal effectiveness: Assertiveness training for nurses. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 1990;15:337-356.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

35. **Timmins F, McCabe C.** How assertive are nurse in the workplace? A preliminary pilot study. *Journal of Nursing Management* (Electronic Journal), **2005**;13(1):61-67.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

36. **Eren N, Uyer G.** *Sağlık Meslek Tarihi ve Ahlakı*. 4. Baskı, Ankara: Hatiboğlu Yayınları, **1992.**

37. **Özkan B.** Hemşirelerin Atılganlık Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, **2004.**

38. **Timmins F, McCabe C.** Nurses' and midwives' assertive behaviour in the workplace. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), **2005**;51(1):38-45.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

39. **Farrell GA**. From tall poppies to squashed weeds: Why dont't nurses pull together more? *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), **2001**;35(1):26-33.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

40. **Begley CM, Glacken M.** Irish nursing students' changing levels of assertiveness during their pre-registration programme. *Nurse Education Today* (Electronic Journal), **2004**;24(7):501-510.
Erişim: http://www.sciencedirect.com

41. **Baymur F.** *Genel Psikoloji*. 4. Baskı, İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri, **1978.**

42. **Soytetir S.** Benlik ve Kişilerarası İletişim. Edi: Gürüz D, Temel A. *İletişime Yeni Yaklaşımlar*. 1. Baskı, İzmir: Nobel Basımevi, **2005:** 227-257.

43. **Köknel Ö.** *İnsanı Anlamak.* İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, **1997**: 118.

44. **Cüceloğlu D.** *Yeniden İnsan İnsana*. 36. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi, **2006**.

45. **Öztürk O.** *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. 8. Baskı, Ankara: Feryal Matbaası, **2001.**

46. **Yalım E**. Yüksekokul Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarı ve Ana – Baba ile İletişime Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli, **2001.**

47. **Ünsar S, İşsever H.** Trakya Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelik Forumu*, **2003**;6(1):7-11.

48. **Sasat S, Burnard P, Edwards D, Naiyapatana W, Hebden U, Boonrod W, Arayathanitkul B, Wongmak W**. Self-esteem and student nurses: A cross-cultural study of nursing students in Thailand and the UK. *Nursing & Health Sciences* (Electronic Journal), **2002**;4(1-2):9-14.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

49. **Morganett R S.** (Çev: Gürçay S, Kaya A, Saçkes M.) *Yaşam Becerileri Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları*. 1. Baskı, Ankara: Pegama Yayıncılık, **2005**:82-95, 119-120.

50. **Pişkin M.** Türk ve lise öğrencilerinin benlik saygısı yönünden karşılaştırılması. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Adana- Türkiye, 15-16 Nisan **1996**:21-35.

51. **Çetin F.** Gençlerde benlik saygısı ile ilgili bir araştırma. XXI. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi. Adana-Türkiye, **1985.**

52. **Rugancı N.** Kendine Güvenmek ve Saygı Duymak. Bilkent Üniversitesi Öğrenci Dekanlığı Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi Koruyucu/ Önleyici Çalışmalar.
Erişim: (http://www.bilkent.edu.tr) Erişim tarihi: 15.11.2007

53. **Begley CM, White P**. Irish nursing students' changing self-esteem and fear of negative evaluation during their preregistration programme. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), **2003**;42(4):390-401.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

54. **Lo R.** A longitudinal study of percieved level of stress, coping and self-esteem of undergraduate nursing students: An Australian case study. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 2002;39(2):119-126.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

55. **Terakye G.** Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinde benlik saygısı ve ruhsal durum etkileşiminin değerlendirilmesi. XXV. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Mersin-Türkiye, **1989**:144-146.

56. **Doğan S.** Hemşirelikte yüksekokulu öğrencilerinin kendini kabul düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. III. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi. Sivas-Türkiye, 24-26 Haziran **1992** :434-439.

57. **Randle J**. The effect of a 3-year pre-registration training course on student's self esteem. *Journal of Clinical Nursing* (Electronic Journal), 2001;10(2):293-300.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

58. **Randle J**. Changes in self-esteem during a 3-year pre-registration diploma in higher education (nursing) programme. *Journal of Clinical Nursing* (Electronic Journal), **2003**;12(1):142-143.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

59. **Du Toit D.** A sociological analysis of the extent and influence of professional socialization on the development of a nursing identity among nursing students at two universities in Brisbane, Australia. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 1995;21(1):164-171.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

60. **Suikkala A, Leino-Kilpi H**. Nursing student-patient relationship: A review of the literatür from 1984 to 1998. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 2001;33(1):42-50.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

61. **Ohlen J, Segesten K**. The professional identity of the nurses. Concept analysis and development. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 1998;28(4):720-727.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

62. **Arthur D, Thorne S**. Professional self-concept of nurses: A comperative study of four strata of nursing students in a Canadian university. *Nurse Education Today* (Electronic Journal), 1998;18(5):380-388.
Erişim: http://www.sciencedirect.com

63. **Arthur D**. Measuring the professional self-concept of nurses: A critical review. *Journal of Advanced Nursing* (Electronic Journal), 1992;17(6):712-719.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

64. **Arthur D**. Measurement of the professional self-concept of nurses: Developing a measurement instrument. *Nurse Education Today* (Electronic Journal), 1995;15(5):328-335.

Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

65. **Turan N, Tufan B.** Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'nin (SEI) geçerlik-güvenirlik çalışması. 23. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi. İstanbul-Türkiye, **1987**.

66. SPSS Inc. *SPSS for Windows*. Version 11.5, Chicago: SPSS Inc., **2002**.

67. **Kahriman İ**. Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* (Elektronik Dergi), **2005**; 9(1):24-32.
Erişim:http://www.cumhuriyet.edu.tr

68. **Yılmaz S**. Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyi Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, **2000.**

69. **Yıldız S, Erdim L.** Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin ilk-orta öğrenim deneyimlerinin sınav kaygıları ve benlik saygıları ile iliksi. IV. Ulusal Hemşirelik Sempozyumu. Kıbrıs-Türkiye, 10 -12 Eylül **1997**:229-233.

70. **Batmaz M, Buzlu S, Kutlu Y, Pektekin Ç**. İstanbul Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulları hemşirelik programı son sınıf öğrencilerinin girişkenlik düzeyi ve benlik saygısının araştırılması. *Hemşirelik Bülteni*, **1999**;11(43-44):173-183.

71. **Sever AD**, **Hotun N, Sabuncu H, İşsever H**. İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Ruhsal Durumlarının Araştırılması. *Hemşirelik Bülteni*, **1993**;(7):95-101.

72. **Özkan B, Bayat M.** Hemşirelik bölümü ve ebelik bölümü öğrencilerinin kendini ifade etme düzeyleri. 2.Uluslararası 9. Ulusal Hemşirelik Kongresi. Antalya-Türkiye, 7-11 Eylül **2003**: 100.

73. **Aştı N, Bilgin H.** Hemşirelik yüksekokulu ile diğer üniversiteli kız öğrencilerde benlik saygısının karşılaştırılması. IV. Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu. Kıbrıs-KKTC, 10-12 Eylül **1997**:250-258.

74. **Burnard P, Hebden U, Edwards D**. Self-esteem and student nurses: An account of a descriptive study. *Nursing & Health Sciences* (Electronic Journal), **2001**;3(1):9-13.
Erişim: http://www.blackwell-synergy.com

75. **Çam O, Khorshid L, Özsoy S A**. Öğrencilerin çalışma davranışı, sınav kaygısı ve benlik saygısının başarı düzeyine etkisinin incelenmesi. VI. Ulusal Hemşirelik Kongresi. Ankara-Türkiye, 14-16 Mayıs **1998**:355-361.

76. **Büyüköztürk Ş.** *Veri Analizi El Kitabı*. 4. Baskı, Ankara: Pegama Yayıncılık, **2004.**

77. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu.
Erişim: (http://sbe.cukurova.edu.tr/) Erişim Tarihi: 01.05.2007

EK -1

TANITICI BİLGİ FORMU

1. Bölüm:……...
2. Sınıf:……..
3. Yaş:……
4. Hangi liseyi bitirdiniz?
   ( ) Düz lise ( ) Meslek lisesi ( ) Süper lise ( ) Anadolu lisesi
   ( ) Diğer……

5. Kaç kardeşsiniz?
   ( ) 1 (tek çocuk) ( ) 2 Kardeş ( ) 3 Kardeş ( ) 4 Kardeş ve üzeri

6. Ailenin kaçıncı çocuğusunuz?
   ( ) 1. ( ) 2. ( ) 3. ( ) 4. ve üzeri

7. Anne babanız sağ mı?
   ( ) İkisi de sağ ( ) Anne ölü ( ) Baba ölü ( ) İkisi de ölü

8. Babanızın mesleği nedir?
   ( ) Memur ( ) İşçi ( ) Emekli ( ) Serbest ( )İşsiz ( ) Diğer……

9. Annenizin mesleği nedir?
   ( ) Memur ( ) İşçi ( ) Emekli ( ) Serbest ( )Ev hanımı ( ) Diğer……...

10. Babanızın eğitim durumu nedir?
    ( ) Okur-yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul ( ) Orta dereceli okul
    ( ) Lise ( ) Üniversite ve üzeri

11. Annenizin eğitim durumu nedir?
    ( ) Okur-yazar değil ( ) Okur-yazar ( ) İlkokul ( ) Orta dereceli okul
    ( ) Lise ( ) Üniversite ve üzeri

12. Yetiştiğiniz aile tipi nedir?
    ( ) Çekirdek aile (anne, baba ve çocuklardan oluşur)
    ( ) Geniş aile (dede, nene, amca, hala vs. katıldığı aile)
    ( ) Parçalanmış (anne ve baba boşanmış)
    ( ) Diğer……..

13. Hayatınızın büyük bir bölümünü nerede geçirdiniz?
    ( ) Köy ( ) Kasaba ( ) Küçük şehir ( ) Büyük şehir

14. Nerede ikamet ediyorsunuz?
    ( ) Ailemle ( )Akraba yanında ( ) Yurtta ( ) Arkadaşlarla ( ) Yalnız
    ( ) Diğer……

15. Size ait aylık geliri nasıl tanımlarsınız?(toplam burs, kredi, ailenin gönderdiği)
    ( ) Yeterli ( ) İdare ediyor ( ) Yetersiz

EK- 2

COOPERSMİTH BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda insanların kendileri ile ilgili bazı duygularını açıklayan ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerden size uygun olanları "benim gibi" uygun olmayanları ise "benim gibi değil" sütununa (x) işaretini koyunuz.

	Benim gibi	Benim gibi değil
1) Çevremde olup bitenlerden genelde rahatsız olmam……	( )	( )
2) Başkalarının önünde konuşmak bana zor gelir……(	)	( )
3) Eğer elimde olsaydı kendimdeki pek çok şeyi değiştirmek isterdim…	( )	( )
4) Karar vermede fazla zorluk çekmem……(	)	( )
5) İnsanlar benimle olmaktan hoşlanırlar…….(	)	( )
6) Evde kolayca moralim bozulur…….(	)	( )
7) Yeni şeylere kolay alışamam……(	)	( )
8) Yaşıtlarım arasında sevilen biriyim……..(	)	( )
9) Ailem genellikle duygularıma önem verir……(	)	( )
10) Başkalarının söylediklerini kolayca kabul ederim……(	)	( )
11) Ailem benden çok şey bekler……(	)	( )
12) Benim yerimde olmak oldukça zordur……. (	)	( )
13) Hayatımın karma karışık olduğuna inanıyorum……(	)	( )
14) Genellikle başkaları düşüncelerimi kabul eder…… (	)	( )
15) Kendimi yetersiz buluyorum. …… (	)	( )
16) Sık sık evden kaçmayı düşünüyorum……(	)	( )
17) Yaptığım işten çoğunlukla memnun olmam. …… (	)	( )
18) Başkaları kadar güzel/yakışıklı değilim……(	)	( )
19) Söylenecek sözüm varsa onu söylemekten çekinmem…… (	)	( )
20) Ailem benim duygularımı anlar……(	)	( )
21) Çok sevilen bir kimse değilim……..(	)	( )
22) Genellikle ailemin beni dışladığını düşünüyorum…….(	)	( )
23) Yaptığım şeyler genellikle cesaretimi kırar……...(	)	( )
24) Sık sık keşke başka biri olsam diye düşünürüm……(	)	( )
25) Güvenilir bir kişi olmadığımı düşünüyorum……..(	)	( )

EK - 3

RATHUS ATILGANLIK ENVANTERİ

AÇIKLAMA: Aşağıda size 30 maddelik bir envanter verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyup, size uygunluk derecesine göre CEVAP KAĞIDINDAKİ ilgili parantezin içini KARALAYARAK cevaplandırınız.
ÖRNEK : İnsanlarla kavga etmekten hoşlanırım. Eğer bu madde size çok iyi uyuyor, sizi çok iyi anlatıyorsa ÇOK İYİ UYUYOR; oldukça iyi anlatıyor, uyuyorsa OLDUKÇA UYUYOR; biraz uyuyor, size biraz anlatıyorsa BİRAZ UYUYOR; cevabını işaretleyiniz. Eğer madde size pek uymuyor, pek anlatamıyorsa PEK UYMUYOR; oldukça uymuyor, oldukça anlatmıyorsa FAZLA UYMUYOR; size hiç uymuyorsa, sizi hiç anlatamıyorsa HİÇ UYMUYOR cevabını işaretleyiniz.

Maddeleri olması gerektiği gibi değil, kendiniz nasıl davranıyorsanız o şekilde değerlendirmeyi unutmayınız.

1) Bence insanların çoğu benden daha atılgan ve saldırgandır.
2) Sıkılganlığım yüzünden karşıt cinse herhangi bir önerimde bulunamıyor ya da onların önerilerini kabul edemiyorum.
3) Bir lokantada isteğime göre hazırlanmamış bir yemek gelince garsona şikayette bulunurum.
4) Başkalarının beni kırdıklarını fark ettiğim halde onları incitmemeğe dikkat ederim.
5) İstemediğim bir malı almam için ısrar edilirse "HAYIR" demekte zorluk çekerim.
6) Benden bir şey yapmam istendiğinde nedenini öğrenmekte ısrar ederim.
7) İnsanı geliştirici ve sert tartışmalara katılmak istediğim zamanlar olur.
8) Senin durumundaki herkes gibi ben de yükselmek için çabalarım.
9) Doğrusunu isterseniz insanlar beni kullanır.
10) Yeni tanıştığım insanlarla ya da yabancılarla rahatlıkla konuşurum.
11) Karşıt cinsten çekici birine ne söyleyeceğimi çoğu kez bilmem.
12) Resmi telefon konuşmaları yapmaktan çekinirim.
13) Bir işe mektup yazarak başvurmayı yüz yüze görüşmeğe tercih ederim.
14) Satın aldığım şeyleri geri vermekten sıkılırım.
15) Beni rahatsız eden saygıdeğer bir yakınıma, rahatsızlığımı ifade etmek yerine duygularımı ondan saklamayı yeğlerim.
16) Aptalca görünürüm korkusuyla soru sormaktan çekinirim.
17) Bir tartışma sırasında kızdığım, hırslandığım belli olacak diye korkarım.
18) Tanınmış ve saygı duyulan bir kimsenin yanlış bir şey söylediğini duyduğumda, dinleyenlere kendi görüşümü de duyurmaya çalışırım.
19) Satıcılarla pazarlık yapmaktan kaçınırım.
20) Önemli ve değerli iş yaptığımda başkalarının bunu öğrenmesinde sakınca görmem.
21) Duygularımı ifade ederken açık ve samimiyimdir.
22) Biri benim hakkımda yanlış ve kötü şeyler söylerse, hemen o kişiyle konuşurum.
23) Çoğunlukla hayır demekte güçlük çekerim.
24) Duygularımı anında açığa çıkarmaktansa biriktirmeyi yeğlerim.
25) Kötü bir hizmetten şikâyetçi olurum.

26) Övüldüğümde bazen ne diyeceğimi bilemem.
27) Tiyatro, konferans gibi topluluklarda iki kişi yüksek sesle konuşursa, onlara susmalarını ya da konuşmalarına başka yerde devam etmelerini söylerim.
28) Kuyrukta öne geçen birine yaptığının yanlış olduğunu söylerim.
29) Fikrimi ifade etmekte zorluk çekerim.
30) Hiçbir şey söyleyemediğimiz zamanlar olur.

RATHUS ATILGANLIK ENVANTERİNİN CEVAP KÂĞIDI

	Çok iyi uyuyor	Oldukça uyuyor	Biraz uyuyor	Pek uymuyor	Fazla uymuyor	Hiç uymuyor
1.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
2.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
3.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
4.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
5.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
6.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
7.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
8.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
9.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
10.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
11.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
12.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
13.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
14.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
15.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
16.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
17.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
18.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
19.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
20.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
21.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
22.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
23.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
24.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
25.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
26.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
27.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
28.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
29.	( )	( )	( )	( )	( )	( )
30.	( )	( )	( )	( )	( )	( )

ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Antakya ilinde doğan Feray DİNÇER ilkokul ve orta öğrenimini aynı ilde yapmıştır. 1997 yılında Antakya Sağlık Meslek Lisesi Ebelik bölümünden mezun olmuştur. 1998 yılında sağlık bakanlığına bağlı olarak Bilecik ilinde çalışmaya başlamıştır. Burada bir yıl görev yaptıktan sonra halen çalıştığı Adana Doğum ve Çocuk Bakımevine tayin aldırmıştır.1999 yılında Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü'nde başladığı yükseköğrenimini 2003 yılında tamamlayarak aynı yıl Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans eğitimine başlamıştır.

Feray DİNÇER evli, bir çocuk annesidir.