

# Profesyonel Sosyalizasyon Teorisine Temellendirilen Psikoeğitim Programının Hemşirelik Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi\*

## The Effect of a Psychoeducational Program Grounded in the Professional Socialization Theory on the Social Skill Levels of Nursing Students

HATİCE ÖNER ALTIOK\*\*  
BESTİ ÜSTÜN\*\*\*

Geliş Tarihi: 16.05.2016, Kabul Tarihi: 11.01.2017

### ÖZ

**Amaç:** Bu çalışma, profesyonel sosyalizasyon teorisine temellendirilen psikoeğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

**Yöntem:** Uygulanan psikoeğitimsel müdahalenin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerine etkisini incelemeye, araştırmanın tipi yan deneysel olup; ön test-son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Bu aşamanın örneklemini, 60 deney ve 60 kontrol grubuna gönüllü olarak katılan toplam 120 öğrenciden oluşmuştur. Deney grubuna altı oturumdan oluşan psikoeğitim programı uygulanmıştır. Veri toplamada Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde bağımsız örneklem t- testi, tekrarlı ölçümler için varyans analizi (ANOVA) ve bonferroni testi kullanılmıştır. Ölçümler girişim öncesi, sonrası, üç ve altıncı aylarda yapılmıştır.

**Bulgular:** Psikoeğitim grubuna katılan öğrencilerin sosyal beceri puanlarında program sonrasında, 3. ve 6. ay izlemede anlamlı düzeyde yükselme olurken kontrol grubunda herhangi bir değişim olmamıştır. Sosyal beceri envanteri toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılık olmuştur.

**Sonuç:** Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini geliştirmek amacıyla hemşirelik eğitimi veren okullarda psikoeğitim programlarının derslerden bağımsız şekilde düzenlenmesi önerilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Profesyonel sosyalizasyon süreci; profesyonel kimlik; hemşirelik öğrencisi stresi; sosyal beceriler; psikoeğitim.

### ABSTRACT

**Aim:** This study was conducted to investigate the effect of a psychoeducational program grounded in the professional socialization theory on the social skill levels of nursing students.

**Method:** This quasi-experimental study investigates the effect of psychoeducational intervention on the social skill levels of students in a pretest-posttest control group design. The sample of this stage consisted of a total of 120 volunteer students (60 experimental and 60 control group). A psychoeducational program involving six sessions was given to the experimental group. Social Skill Inventory was used in the data collection process. While independent samples t-test was used for the evaluation of the data, variance analysis (ANOVA) and bonferroni test were used for repeated measurements. Measurements were performed before and after the intervention during the third and sixth months.

**Results:** A significant increase was observed in the social skill scores of students who participated in the psychoeducational group during the 3rd and 6th month follow-ups after the program, and we observed no change in the control group. A significant difference was observed in the social skill levels during the intragroup evaluation of the social skill inventory.

**Conclusion:** It is suggested to organize psychoeducational programs independently from lessons at schools that train nurses in order to develop the social skill levels of students.

**Keywords:** Professional socialization process; professional identity; stress of nursing students; social skills; psychoeducation.

\* Bu çalışma, doktora tezinden üretilmiş olup, ADÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Şube Müdürlüğü tarafından ASYO-12002 sayı ile desteklenmiş bir projedir. Bu araştırma, "IV. Uluslararası ve VIII. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi"nde poster bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* H Öner Altıok, Yrd. Doç. Dr.  
Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı  
Yazışma Adresi / Address for Correspondence:  
Adnan Menderes Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi  
Gençlik Cad. No: 7 Efeler / Aydın  
Tel.: 0 256 21388 66/135 Faks: 0 256 212 42 19  
e-posta: ht\_oner@hotmail.com

\*\*\* B Üstün, Prof. Dr.  
Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, İstanbul

Üniversite düzeyinde hemşirelik eğitiminin amaçlarından biri, öğrencilerin, bilimsel problem çözüme yöntemi temelinde bilgi, tutum ve becerilerini hastaların sağlık sorunlarını çözmek için kullanmalarını sağlamaktır.<sup>[1]</sup> Bilişim teknolojilerinin en önemli kaynağı olan bilgisayarlar ise son yıllarda hemşirelik eğitiminde sıklıkla kullanılmakta olup, özellikle hemşirelik bakımının daha etkili bir biçimde sunulması ve kanıta dayalı uygulamaların gerçekleştirilmesi için kullanılmaya başlanmıştır.<sup>[2]</sup> Öğrencinin eğitsel süreç doğrultusunda bilgi, beceri tutumları ve değerleri öğrenmesi profesyonel sosyalizasyon temelinde gerçekleşir. Bir başka deyişle, öğrencilerden profesyonel sosyalizasyon süreci doğrultusunda mesleğe yönelik kimlik duygusunu kazanmaları beklenmektedir.<sup>[2,3]</sup>

Profesyonel sosyalizasyon sürecine göre eğitimin başından sonuna doğru öğrencide bazı becerilerde gelişme olması beklenir. Öğrenci hemşire eğitim yaşamına adım attığından itibaren bu bilgi, becerileri geliştirmesi ve bunları profesyonel ortama aktarması yönünde birtakım beklentilerle karşı karşıya kalmaktadır.<sup>[4]</sup> Yapılan çalışmalarda, profesyonel sosyalizasyon sürecinin temel alındığı eğitsel süreç sonunda, farkındalık, güçlenme, yeterlik duygusunda, sorun çözüme ve eleştirel düşünme becerisinde artma görüldüğü belirtilmektedir.<sup>[5,6]</sup> Sawatzky,<sup>[7]</sup> uygulama ve teorik bilgidan oluşan hemşirelik eğitiminin öğrenciye birçok yararlı etkisinin olmasına rağmen, stresli bir deneyim olduğunu ve stresörlerin kişisel, sosyal, akademik, klinik tecrübe olmak üzere dört alandan kaynaklandığını ve en büyük stresörün klinik eğitim olduğunu belirtmiştir. Bir başka çalışmada da, öğrencilerin yaşadığı stresörler klinik, akademik, duygularla baş etme ve bireysel faktörler olarak sınıflandırılmıştır.<sup>[8]</sup>

Hemşirelik öğrencileri, klinik uygulamalarda okul ile uygulama ortamının farklı standartları arasında çatışma yaşamaktadırlar. Sheu ve ark.,<sup>[9]</sup> hemşirelik öğrencilerinde profesyonel bilgi ve becerilerinin yetersiz olmasının ve hasta sorumluluğu almalarının onlarda stres kaynağı haline geldiğini bildirmişlerdir. Özellikle hastadan zarar göreceğine yönelik endişe, duygusal olarak içe çekilme, acı çeken hastaya karşı duygularını kontrol etmekte güçlük çekme önemli stres kaynakları olarak belirtilmiştir.<sup>[10]</sup>

Öğrenciler klinik eğitimin yanı sıra teorik eğitimle ilgili sorunlar da yaşamaktadırlar. Özellikle aşırı ders yükü öğrencilerde duygusal olarak tükenme ve baskı altında hissetme gibi bazı stres tepkileri ile kendini göstermektedir.<sup>[8]</sup> Warbah ve ark.<sup>[11]</sup> hemşirelik öğrencilerinin aşırı beklentilerden, zaman baskısı, motivasyon azlığı ve baş etme yetersizliğine bağlı stres yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Yine bir başka çalışmada, Chan ve ark.<sup>[12]</sup> öğrencilerde profesyonel bilgi ve beceri yetersizliğinin stres yarattığını belirtmişlerdir.

Öğrencileri akademik ortam dışında da farklı sorun alanları etkilemektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin sosyal yaşama yönelik olarak yeni arkadaşlıklar, yeni sorumluluklar, tanıdık

olmayan çevrede yaşama, alışveriş, barınma, ulaşım ve aileleriyle ilgili sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir.<sup>[13,14]</sup> Hemşirelik öğrencilerinin profesyonel sosyalizasyon sürecinde karşılaştığı stresörlerin<sup>[15-19]</sup> çoğunlukla sosyal becerileriyle ilgili olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin eğitim ve sosyal yaşama yönelik yaşadıkları sorunlar profesyonel sosyalizasyon sürecini ve onların profesyonel bir meslek üyesi olmasını da olumsuz etkileyebilir. Öğrencilerin sınıflara göre yaşadıkları sorunlar evrensel olup, yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma bulgularında öğrencilerin sınıf düzeyleri ile stres yaşantıları arasında farklılık olduğu görülmüştür. Yurt dışında yapılan ve ulaşılan araştırmalar incelendiğinde, stres yaşantılarının belli bir sınıfta yoğunlaşmadığı zaman zaman stres yoğunluğunun sınıflara göre değiştiği görülmüştür. Yapılan bir çalışmaya göre, üç yıllık hemşirelik eğitiminde üçüncü sınıf öğrencilerinin stres deneyimlerinin daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.<sup>[20]</sup> Rudman ve Gustavsson,<sup>[21]</sup> araştırmalarında hemşirelik öğrencilerinde sınıf düzeyi arttıkça tükenmişliğin de arttığını ortaya koymuşlardır. Jimenez ve ark.<sup>[22]</sup> hemşirelik ikinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre sağlık durumlarının daha kötü olduğunu, somatik anksiyete ve genel hastalık semptomlarının daha fazla görüldüğünü vurgulamışlardır. Sınıflara göre öğrencilerin depresif belirti durumu incelendiğinde, ikinci sınıf öğrencilerinde depresif belirti görülme oranı üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek çıkmıştır.<sup>[23]</sup> Bir başka çalışmada, Tanrıverdi ve Ekinci<sup>[24]</sup> hemşirelik öğrencilerinin ruhsal belirtilerini taramak amacıyla yaptıkları araştırmalarında, ikinci sınıf öğrencilerinde ruhsal belirtilerin daha yüksek çıktığını bulmuşlardır. Bir başka çalışmada, Dinç ve ark.<sup>[25]</sup> ders yoğunluğundan en fazla yakınan grubun hemşirelik ikinci sınıf öğrencilerinin olduğunu vurgulamışlardır.

Araştırma bulgularındaki bu farklılıkların, öğrencilerin içinde bulunduğu ruhsal duruma, sınıfa, kültürel faktörlere ve algılamalarına göre değişebileceği düşünülmektedir. Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, stresörlerin özellikle ikinci sınıfta yoğunlaştığı görülmüştür. Yaşanan sorunların özellikle ikinci sınıfta yoğunlaşmasının nedeni olarak, mesleki derslerin hem teorik hem uygulama bazında bu yılda yoğunlaşması belirtilmiştir.<sup>[26]</sup> Stres düzeyinin aşırı ve kontrolsüz olması öğrencinin profesyonel kimlik gelişimini engelleyici de olabilmektedir.<sup>[20]</sup> Oysa eğitimsel süreç öğrencinin, profesyonel rolüne yönelik önemli bir hazırlık aşamasıdır.<sup>[15]</sup>

Literatür incelendiğinde öğrenci hemşirelerin stresörlerini inceleyen yurt içi ve yurt dışında yapılmış pek çok araştırmanın olduğu görülmüştür. Özellikle yurt içinde yapılmış ve tam metin ulaşılabilen çalışmalar değerlendirildiğinde, araştırmaların büyük çoğunluğunun tanımlayıcı tipte yapıldığı dikkat çekicidir.<sup>[26-31]</sup> Bununla birlikte, ulaşılan araştırmaların herhangi bir teoriye dayalı olmadığı görülmüştür. Bu alanda yapılması planlanan çalışmaların özellikle öğrencilerin profesyonel kimlik gelişimini destekleyecek, yaşanan sorunlara gerçekçi ve ulaşılabilir

lır çözümler üretecek ve böylece öğrencinin mesleki kimlik oluşumunu kolaylaştıracak nitelikte olması gerekmektedir.

Yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde, konunun profesyonel sosyalizasyon bağlamında ele alındığı ve araştırmaların buna göre yürütüldüğü görülmektedir. Sosyalizasyon sürecinde öğrencilerin her aşamasında yaşadıkları stresörler farklı olduğu için farklı yaklaşımlar uygulanarak sorunların açıklandığı görülmektedir. Ülkemizdeki çalışmalarda da en çok stresörün ikinci sınıfta görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu durum, profesyonel sosyalizasyon süreci doğrultusunda değerlendirildiğinde öğrencilerin negatif bağımsız olarak tanımlanan bir süreç içinde olabileceklerini ve dolayısıyla bu sürecin özelliğinden dolayı stresörlerin bireyler tarafından daha yoğun olarak yaşanabileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle bu düzeydeki öğrencilere verilecek planlı müdahalelerin uygun ve etkili olabileceği öngörülmektedir. Ayrıca psikoeğitim programının profesyonelleşme sürecindeki öğrencinin mesleki kimlik gelişimini kolaylaştırması açısından da yararlı olacağı düşünülmektedir. Psikoeğitimsel girişimler ve sosyal beceri eğitimi hemşirelerin ilgilendikleri başka önemli bir alandır. Hemşirelik uygulamalarının temelinde sosyal beceriler çok büyük öneme sahiptir. Dolayısıyla profesyonel sosyalizasyon süreci aynı zamanda sosyal beceriler temelinde ilerlemesi gerekmektedir.

Sosyal beceriler ayrıca, insanın başkalarıyla etkileşimini sağlayacak ve aynı zamanda sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlar olarak adlandırılmaktadır.<sup>[32]</sup> Cartledge ve Milburn<sup>[33]</sup> sosyal becerileri, bireyin diğer bireylerle olumlu ilişkiler kurmasında, gereksinimlerini karşılamasında ve amaçlarına ulaşmasında önemli olan bir kavram olduğunu belirtmişlerdir. Literatür incelendiğinde hemşirelerin, sosyal beceriler kapsamında yer alan atılganlık, empati, geri bildirim verme, farkındalık, iletişim becerileri, sorun çözme becerilerini artmaya yönelik birtakım eğitim programları hazırlayıp uyguladıkları belirtilmektedir<sup>[34-38]</sup> Warbah ve ark.<sup>[11]</sup> öğrencilerin akademik süreçte yaşadıkları sorunlara karşı farkındalık ve baş etme programlarının öneminden söz edilmiştir. Destek programlarının önemini vurgulayan başka araştırmacı Gibbons<sup>[39]</sup> eğitimsel süreçte yaşadıkları stres nedeniyle tükenmişlik duygusunu yoğun yaşayan öğrencilere verilecek baş etme ve stresli yönetme programlarının etkili olacağını belirtmiştir.

### Amaç

Profesyonel sosyalizasyon teorisine temellendirilerek oluşturulan ve öğrencilerin sosyal becerilerini arttırmaya yönelik hazırlanan psikoeğitim programının uygulanması amaçlanmıştır.

### Araştırmanın Hipotezleri

Hipotez 1: Psikoeğitim programını alan öğrencilerin sosyal beceri envanterinin puan ortalamaları kontrol grubu

öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksektir.

Hipotez 2: Psikoeğitim programını alan öğrencilerinin sosyal beceri envanteri toplam puan ortalamaları yönünden zamana göre fark vardır.

Hipotez 3: Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri envanteri toplam puan ortalamaları yönünden zamana göre fark yoktur.

### Yöntem

Profesyonel sosyalizasyon teorisi temelinde oluşturulan psikoeğitimsel müdahalenin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerine etkisini incelemede, araştırmanın tipi yarı deneysel olup, ön test-son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır.

### Örneklem

Araştırma Ege bölgesinde yer alan iki farklı devlet üniversitesinin Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümlerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde özellikle öğrencilerin başlangıçta üniversiteye giriş puanları, yaş, cinsiyet ve sosyal beceri envanter puanları yönünden benzer nitelikleri taşımaları dikkate alınmıştır. Deney grubu olarak bir devlet üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümü ikinci sınıf öğrencilerinin tümü örneklem kapsamına alınmıştır. 2011-2012 eğitim öğretim döneminde ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin toplam sayısı 82'dir. Bu öğrencilerden gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden 63 kişi deney grubunu oluşturmuştur. Çalışmaya 63 kişi olarak başlanmış, psikoeğitim oturumları sırasında ikiden fazla devamsızlık yapan öğrenciler örneklem kapsamından çıkarıldığı için en son 60 öğrenci psikoeğitim programını bitirmiştir. 2011-2012 eğitim öğretim döneminde, bir başka devlet üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümü ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin sayısı 113'tür. Bunlardan araştırmayı gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve ön testleri uygulayan 71 öğrenci araştırmanın kontrol grubunu oluşturmuştur. Ancak bu öğrencilerden 11'i çalışmanın son test ve izlemelerine katılmadığı için 60 öğrenci ile araştırma tamamlanmıştır (Şekil).

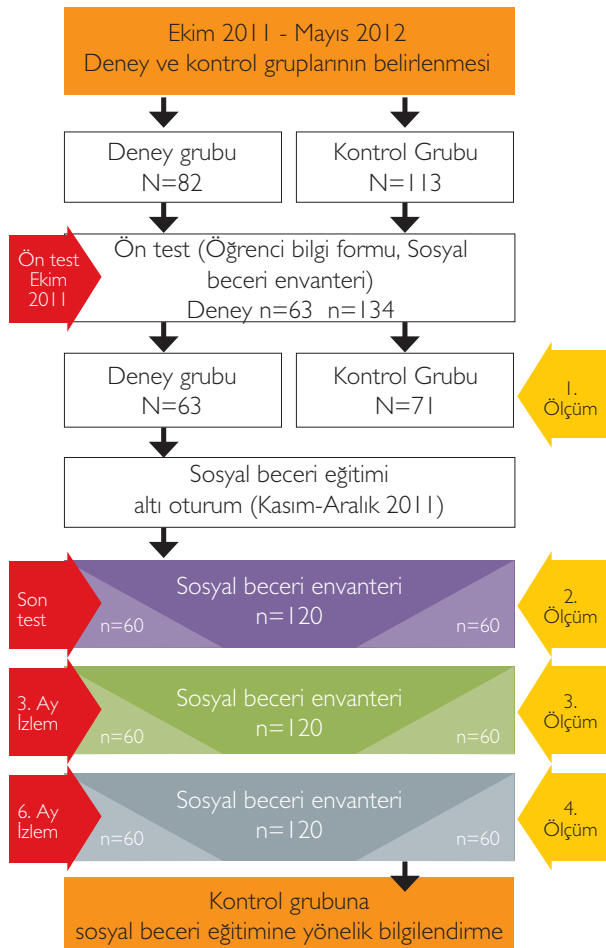
### Veri Toplama Araçları

Sosyodemografik özellikler veri toplama formu, sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen sosyodemografik özellikler veri toplama formunda öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini içeren sorular yer almaktadır. Sosyal Beceri Envanteri (SBE), temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla Riggio<sup>[40]</sup> tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında gözden geçirilerek bugünkü şeklini almıştır. Ölçek, Yüksel<sup>[32]</sup> tarafından Türkçeye çevrilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Envanter, 14 yaşın üstündeki bireylere uygulanabilen, 90 madde ve altı alt ölçekten oluşan kendini tanımlama türünden bir araçtır. Alt ölçekler, Duyuşsal Anlatıcılık (DA), Duyuşsal Duyarlılık (DD), Duyuşsal Kontrol (DK), Sosyal An-

latımcılık (SA), Sosyal Duyarlılık (SD) ve Sosyal Kontrol (SK) olarak adlandırılmakta ve (1) *hiç benim gibi değil*, (2) *biraz benim gibi*, (3) *benim gibi*, (4) *oldukça benim gibi* ve (5) *tamamen benim gibi* olarak derecelendirilmektedir. Ölçekteki maddeler 5'li likert tipi işaretlemeyi gerektirmekte ve ölçek puanlarıırken bazı ifadeler tersine çevrilerek toplam puan bulunmaktadır. Buna göre, duyuşsal anlatımcılıkta 1, 25, 37, 43, 49, 67, 73 ve 85 no.lu ifadeler, duyuşsal duyarlılıkta, 56. ifade, duyuşsal kontrolde, 3, 9, 15, 21, 39, 69 ve 81 no.lu ifadeler, sosyal anlatımcılıkta, 10, 64, 69 ve 81 no.lu ifadeler, sosyal duyarlılıkta 5, 17, 41 no.lu ifadeler ve sosyal kontrolde, 18, 24, 30, 36, 48, 54, 60, 66, 72 ve 84 no.lu ifadeler tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin bütününden alınabilecek en yüksek puan 450, en düşük puan ise 90'dır. Alt ölçeklerden ise en düşük 15, en yüksek 75 puan alınabilmektedir. Ayrıca, sosyal yeterli ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan global sosyal beceri seviyesini toplam olarak hesaplamaktadır Bu araştırmada, öğrencilerin SBE toplam sosyal beceri puanlarına göre veriler değerlendirilmiştir.

## Veri Toplama

### Girişim



**Şekil 1:** Araştırmanın örneklemi

Araştırmada deney grubu olarak belirlenen bir devlet Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik ikinci sınıf öğrencilerine 24.10.2011 tarihinde ders bitiminde gidilmiş, öğrencilere gerekli açıklama yapılmış, gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen 63 öğrenci bilgi formu ve sosyal beceri envanterini doldurmuşlardır. 27.10.2011 tarihinde ise araştırmada kontrol grubu olarak belirlenen ve öğrenci özellikleri açısından benzer olan ve aynı bölgede yer alan bir başka devlet Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik ikinci sınıf öğrencilerine ders bitiminde gidilmiş ve çalışmanın amacı açıklanmış, gönüllü olan 71 öğrenci bilgi formu ve sosyal beceri envanterini doldurmuşlardır. Deney ve kontrol grubunun bazı değişkenler yönünden istatistiksel olarak homojen olduğu belirlendikten sonra psikoeğitim programına yönelik grup hazırlıklarına başlanmıştır. Bunun için deney grubundan 63 kişi dört farklı gruba ve her bir grubun sayısı 15-17 olacak şekilde düzenlenmiştir. Erkek öğrencilerin sayısı kız öğrencilere göre daha az olduğu için grubun dinamiğini etkilememesi için erkek öğrenciler eşit oranlarda gruplara rastgele yerleştirilmiştir. Psikoeğitim grup çalışmalarının sorunsuz bir şekilde devam etmesi amacıyla uygulama öncesinde Sağlık Yüksekokulu Müdürlüğüne her bir grup için oturumların yapılacağı derslikler, tarih ve saatlerine ilişkin planın belirtildiği bir dilekçe yazılarak dersliklerin belirtilen tarihlerde grup oturumları için kullanılması konusunda izin alınmıştır. Ardından, gruplarda yer alan öğrenci listesi ile toplantı saatini ve yerini gösteren duyurular hazırlanmış ve bu duyurular öğrencilerin göreceği yerlere asılarak ilan edilmiştir. Öğrenci devamını ve katılımını desteklemek amacıyla gruplar arası geçişlere izin verilmiş, böylece öğrenci kendi grubuna katılmadığında programdan geri kalmaması sağlanmıştır. Ayrıca grup devamını sağlamak amacıyla her bir öğrencinin en fazla 2 gruba devam etme hakkı olduğu belirtilmiştir. Her bir grubun ilk oturumunda öğrencilere ayrı ayrı oturumlar sırasında ve sonrasında not tutmaları için bir adet kapaklı dosya, defter, kalemler dağıtılmıştır. Bunların yanı sıra oturumlarda gruba olan motivasyonları artırmak amacıyla öğrencilere yiyecek ve içecek ikramları sağlanmış, özellikle ev ödevini yapan ve o günkü ısınma oyununu kazanan öğrencilere kupa, sinema bileti, albüm, çikolata gibi küçük ödüller verilmiştir. Belirtilen kurallar doğrultusunda altı oturuma katılan öğrencilere, program sonunda kurs katılım belgesi verilmiştir. Kasım-Aralık 2011 tarihleri arasında altı oturumdan oluşan psikoeğitim programı haftada bir 1.5-2'şer saatlik sürelerde dört gruba uygulanmıştır. Girişim sonrası, üç ve altıncı aylarda izlemler yapılmıştır. Haziran'da 6. ay izlem anketleri uygulanmıştır. Program bitiminde kontrol grubuna psikoeğitim programının içeriğine yönelik yaklaşık 2 saat süren bilgilendirme toplantısı yapılmıştır.

### Sosyal Beceri Psikoeğitim Programı İçeriği

Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen psikoeğitim programı araştırmacı tarafından ilgili literatür

**Tablo 1: Psikoeğitim Programı**

OTURUM ADI	AMAÇ	KULLANILAN EĞİTİM YÖNTEMLERİ VE MATERYALLER
<b>1. OTURUM: Tanışma, duygulanım süreci</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Eğitimin amaçlarını söyleme</li> <li>Öğrencinin kendi duygu, düşünce ve tutumlarının farkındalığını sağlama</li> <li>Öğrencilerin farklı duygular yaşadıklarında neler yaptıklarını ve vücutlarında neler olduğunu anlamalarını sağlama</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>Anlatım, soru-cevap, tartışma</li> <li>Farkındalık çalışması</li> <li>İmajinasyon</li> <li>Grup oyunları <ol style="list-style-type: none"> <li>"Sen kimsin?"</li> <li>"Duygu isimleri yazma"</li> <li>"Duygularını tahmin et."</li> <li>"Duygularını nasıl dışarı vuruyorum?" oyunu</li> </ol> </li> <li>Geri bildirim</li> <li>Ev ödevleri</li> </ol>
<b>2. OTURUM: Bilişsel çarpıtmalar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Duygu, düşünce ve tepkiler arasındaki ilişkilere dikkat çekme</li> <li>Tepkileri doğuran olaylardan çok, o olaya ait duygu ve düşüncelerin olduğunu fark ettirme</li> <li>Akılcı olmayan düşünce ve inançların farkındalığını sağlama</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>Grup tartışması, anlatım</li> <li>Psikodrama yöntemi-boş sandalye, eşleme.</li> <li>"Duygularım, düşüncelerim ve tepkilerim" çalışması</li> <li>Rol oyunları</li> <li>Geri bildirim</li> <li>Ev ödevleri</li> </ol>
<b>3. OTURUM: Duyguyu ifade etme, ben dili, empatik tepki</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Duyguların ben diliyle ifade etme becerisi geliştirme</li> <li>Bir başka bireyle olan iletişimde empatik tepki becerisini geliştirme.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>"Ben dili bilgi formu", "ben dili çalışma formu"</li> <li>Grup oyunları</li> <li>Psikodrama yöntemi, boş sandalye, eşleme</li> <li>Grup tartışması</li> <li>"Empati bilgi formu"</li> <li>"Duyguları fark etme çalışma formu"</li> <li>"Empatik tepki çalışma formu 1-2"</li> <li>Geri bildirim</li> <li>Ev ödevleri</li> </ol>
<b>4. OTURUM: Güvenli davranış geliştirme</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin atılgan, saldırgan, pasif davranışları ayırt etmelerini sağlama</li> <li>Güvenli, güvensiz ve saldırgan davranışların toplumsal yaşamdaki etkilerini fark edebilme</li> <li>Başkasının etkisi altında kalmadan bedenlerini kullanabilme</li> <li>Farklı durumlarda güvenli bir davranış gösterebilme.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>Anlatım</li> <li>Grup tartışması,</li> <li>Grup oyunları</li> <li>Doğaçlama</li> <li>Geri bildirim</li> <li>Ev ödevleri</li> </ol>
<b>5. OTURUM: Sorun çözme süreci, reflection yöntemi</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin farklı olaylardaki yaşadıkları sorunları fark edebilmeleri</li> <li>Reflection süreci doğrultusunda sorunlarının nedenleri ve çözümlerini sorgulayarak yeni çözümler geliştirebilmeleri</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>Anlatım</li> <li>Grup tartışması</li> <li>Geri bildirim</li> <li>Ev ödevleri</li> </ol>
<b>6. OTURUM: Reflection sürecinin ve psikoeğitim programının değerlendirilmesi</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin reflection yöntemini kullanarak sorun çözümlerinin yararlarını fark etmeleri</li> <li>Her bir öğrencinin kendi sorununa yönelik geliştirdiği eylem planına yönelik geri bildirimde bulunması</li> <li>Her bir öğrencinin grup oturumlarından aldıkları kazanımlar ve önerilerine yönelik geri bildirimde bulunmaları</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsınma oyunu</li> <li>Grup tartışması</li> <li>Geri bildirim</li> </ol>

taranarak oluşturulmuştur.<sup>[17,32,34,36,37,44,46]</sup> Psikoeğitim programında yer alan her bir oturum ve oturum amaçları ve eğitim yöntemlerine ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıdaki Tablo 1'de gösterilmiştir.

#### Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma için gerekli etik onay Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan alınmıştır. Araştırmayı uygulamak için her iki Sağlık

Yüksekokulu Müdürlüğünden gerekli olan izinler alınmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan her öğrenciden yazılı onam alınmıştır.

#### Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun homojen olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmış ve öğrencilerinin yaş, cinsiyet, üniversiteye giriş puanı ve sosyal beceri envanter

puanları açısından homojen olup olmadığı değerlendirilmiştir. Belirtilen değişkenler yönünden girişim öncesi gruplar arasında farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>.05$ ).

Girişimin etkisini değerlendirmek için yinelemeli ölçümler için varyans analizi (ANOVA), analiz sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda farkın hangi zamandan kaynaklandığını belirlemek için bonferroni testi kullanılmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol grubu arasında sosyal beceri envanteri puan ortalamaları arasındaki farkın incelenmesinde bağımsız örneklem testi kullanılmıştır.

## Araştırmanın Sınırlılıkları

Sosyal becerileri geliştirmek amacıyla psikoeğitim programının kullanıldığı başka bir araştırmaya ulaşamadığından sonuçlar, deney grubu öğrencilerine uygulanan psikoeğitim programı sonrasında aldıkları puanlar ile sınırlı olup, üniversitenin Sağlık Yüksekokulu öğrencilerine genellenebilir.

## Bulgular

Tablo 2'de gruplara göre sosyal beceri puanlarının karşılaştırılması yer almaktadır. Sosyal beceri puanlarının gruplara göre karşılaştırılması için t testi kullanılmıştır. SBE ön test puan ortalamaları arasında deney ve kontrol grubu arasında fark olmadığı ( $p<.05$ ), ancak son test ile üçüncü ve altıncı ay izlemlerdeki sosyal beceri puan ortalamaları arasında her iki grup arasında anlamlı fark olduğu ( $p<.05$ ) belirlenmiştir. Psikoeğitimsel müdahale deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde olumlu yönde değişim sağlamıştır.

Tablo 3'te psikoeğitim programına katılan öğrencilerin zamanlara göre SBE puan ortalamaları ve standart sapma değerleri ve tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin ön test, son test, üçüncü ve altıncı ay izlemlerinde aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır [ $F(1-177)=16.190$ ,  $P<.05$ ]. Farkın hangi zamanlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan bonferroni testi sonucunda,

**Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Psikoeğitim Programı Öncesi, Sonrası, Üçüncü ve Altıncı Ay İzlem SBE Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

SBE	ZAMAN	GRUP	N	ORT	SS	t	p
Toplam puan	Girişim Öncesi	Deney	63	286.98	24.76	1.856	.066
		Kontrol	71	278.84	25.85		
	Girişim Sonrası	Deney	60	302.46	24.44	5.360	.000*
		Kontrol	61	278.57	24.58		
	Üçüncü Ay izlem	Deney	60	297.98	24.64	4.019	.000*
		Kontrol	60	279.45	25.86		
	Altıncı Ay İzlem	Deney	60	299.81	23.77	4.568	.000*
		Kontrol	60	280.11	23.46		

\* $p<.001$

**Tablo 3: Deney Grubu Öğrencilerinin SBE Puan Ortalamasının Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

ÖLÇÜM	N	ORT	SS	F	p
Ön test Puan Ortalaması	60	286.35	25.05	16.19	.000*
Son Test Puan Ortalaması	60	302.46	24.44		
Üçüncü Ay İzlem Puan Ortalaması	60	297.98	24.64		
Altıncı Ay İzlem Puan Ortalaması	60	299.81	23.77		

\* $p<.001$

**Tablo 4: Kontrol Grubu Öğrencilerinin SBE Puan Ortalamasının Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

ÖLÇÜM	N	ORT	SS	F	p
Ön test Puan Ortalaması	60	279.88	27.01	.090	.966
Son Test Puan Ortalaması	60	278.83	24.70		
Üçüncü Ay İzlem Puan Ortalaması	60	279.45	25.86		
Altıncı Ay İzlem Puan Ortalaması	60	280.11	23.46		

\* $p<.001$

son test puan ortalamasının ( $X=302.46$ ) diğer zamanlara göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 4'te kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SBE puan ortalamaları ve standart sapma değerleri ve tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin ön test, son test, üçüncü ve altıncı ay izlemlerinde aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır [ $F(1-177)=,090, P>.05$ ].

## Tartışma

Psikoeğitim programı öncesinde SBE ön test puan ortalamaları açısından deney ve kontrol grubu arasında fark olmadığı yani grupların homojen olduğu, uygulanan psikoeğitim programı sonrasında ise son test ile üçüncü ve altıncı ay izlemlerdeki SBE puan ortalamaları açısından deney grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin mutluluk düzeylerine olan etkisinin incelediği bir çalışmada eğitimin olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>[41]</sup> Yine sosyal beceri eğitiminin erkek öğrencilerin agresyonuna olan etkisinin incelendiği bir başka çalışmada, 12 oturumluk psikoeğitim sonrasında öğrencilerin sözel agresyonunda azalma olduğu saptanmıştır.<sup>[42]</sup> Bu tür grup çalışmalarının etkinliğinin artmasında akran etkileşimi çok önemlidir. Çalışmada yer alan öğrencilerin üniversite ikinci sınıfta olmaları ve bu nedenle ergenlik dönemine özgü akran etkisinin sürmesinden dolayı, beceri eğitiminde akran öğrenmesinin çok etkili olduğu düşünülmektedir. Ergenin bağımsızlık gereksinimi profesyonel sosyalizasyon sürecinde negatif bağımsız olarak tanımlanan bu aşamanın özellikleriyle benzerlik göstermektedir.<sup>[2]</sup> Profesyonel sosyalizasyon sürecinin bu dönemindeki birey, mesleği kendi ideolojik fikirleri doğrultusunda yorumlar.<sup>[43]</sup> Konuyla ilgili olarak Cohen<sup>[44]</sup> negatif bağımsız olarak tanımlanan bu ikinci sınıf öğrencilerinin, dış kontrollere karşı isyankâr bir tutum içinde olduklarını, hemen her şeyi sorguladıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda, eğiticilerin, öğrencilerin profesyonel kimliğini kazanmalarında kolaylaştırıcı bir rolde olmaları gerekmektedir. Bu amaca ulaşmada grup çalışmaları önemli bir seçenektir. Çünkü öğrencinin yeni mesleğe ilişkin yeni rolleri öğrenmesinde ve sosyalleşmesinde eğitim süreci ile birlikte bazı özel sosyal gruplara girmesinin önemi fazladır.<sup>[45]</sup> Birey bu eğitimsel programlar sayesinde sosyal becerilerini grup ortamında yeniden deneme şansı bulabilir. Sosyal becerilerin profesyonel kimliğin önemli bir bileşeni olması açısından da bu tür grup çalışmalarının katkısı bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

SBE zamana göre grup içi değerlendirmesine bakıldığında, deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının, ön test puan ortalamalarına göre son test, üçüncü ve altıncı aydaki izlemlerinde anlamlı fark yarattığı görülmüştür. Psikoeğitim programının öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki olumlu değişimin üçüncü ve altıncı aydaki izlemlerde de devam etmesi, programa bağlı kazanılan davranışların kalıcılığını göstermesi

açısından önemli bir bulgudur. İzlem çalışmalarının etkinliğini vurgulayan bir çalışmaya göre, hemşirelik eğitimi sırasında zorunlu olarak süreç odaklı 18 grup süpervizyonlarına katılan hemşirelik öğrencilerinin bir yıl sonraki izlem çalışmasında öğrencilerin hem bireysel hem de profesyonel kimlik gelişiminde önemli katkısının olduğu belirtilmiştir.<sup>[46]</sup> Aynı çalışmada, izlem çalışmalarının öğrencilerin kendilerine olan yeterlilik algısını geliştirip, hastaya olan ilgi ve odaklanmayı da artırdığı vurgulanmıştır.<sup>[46]</sup> Psikoeğitim programında, öğrenciler arasındaki etkileşimi artıracak dinamik uygulamaların olması, beceri gelişimine katkısı olduğu düşünülmektedir. Profesyonel sosyalizasyon sürecinde de öğrencinin hem kendi kimliği hem de profesyonel kimlik kazanımı, dersler, seminerler, eğitimciler ve uygulamalar sayesinde aktif bir süreç sonunda oluşur.<sup>[47]</sup> Psikoeğitim programı ile kazandırılan bu beceriler öğrencilerin profesyonel sosyalizasyon sürecini desteklemektedir. Profesyonel sosyalizasyon sürecine göre, öğrencilerin içinde buldukları sosyal yapı içinde profesyonel kimliğe özgün bazı becerileri geliştirmesi beklenir.<sup>[48]</sup> Bu bağlamda oluşturulan psikoeğitim programının öğrencilerin profesyonel sosyalizasyonunda önemli bir katkı verdiği düşünülmektedir.

## Sonuç

Bulgulara göre, deney grubuna yapılan müdahale sonrasında SBE puan ortalamalarında olumlu yönde bir değişim olmuştur. Psikoeğitim programının hemşirelik öğrencilerinin sosyal beceri kazanımında önemli ve etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, psikoeğitim programının etkisinin üçüncü ve altıncı aylarda kısa hatırlatıcı bilgiler ile devam etmesi davranışın kazanılması ve sürdürülmesi açısından da yararlı olmuştur.

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, psikoeğitim programının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede etkili olması nedeniyle okullarda derslerin dışında bu tür programların oluşturulması, sosyal beceriler, profesyonel kimliğin önemli bileşenlerinden olduğu için sınıf düzeylerine göre öğrencilerin bu alana özgü gereksinimlerinin ortaya çıkarılması, öğrenci gereksinimlerine uygun nitelikte farklı iletişim ve kişisel gelişim programlarının tüm sınıf düzeylerinin akademik eğitime paralel olarak yapılandırılması, sürekliliğin sağlanması ve profesyonel sosyalizasyon sürecinde eğitici algılarının çalışıldığı farklı araştırmaların planlanması önerilir.

## KAYNAKLAR

1. Kang YS, Choi SY, Ryu E. The effectiveness of a stress coping program based on mindfulness meditation on the stress, anxiety, and depression experienced by nursing students in Korea. *Nurse Education Today*. 2009; 29(5)July:538-43. doi.org/ 10.1016/j.nedt.2008.12.003
2. Becker Hentz P. Education and socialization to the professional nursing role. In: Masters K, editor. *Role Development in Professional Nursing Practice*: USA: Jones & Bartlett; 2005: 99-110.
3. Wynd C A. Current factors contributing to professionalism in nursing. *Journal of Professional Nursing*. 2003; 19(5)(September-October):251-61. doi.org/10.1016/S8755-7223(03)00104-24

4. Jordan ET, Zandt SEV, Wright E. Doula care: Nursing students gain additional skills to define their professional practice. *Journal of Professional Nursing*. 2008; 24(2):118-21. doi.org/ 10.1016/j.profnurs.2007.06.018.
5. Howkins EJ, Ewens A. How students experience professional socialisation. *International Journal of Nursing Studies*. 1999; 35:41-9. doi.org/10.1016/S0020-7489(98)00055-8
6. Nesler MS, Hanner MB, Melburg V, McGowan S. Professional socialization of baccalaureate nursing students: Can students in distance nursing programs become socialized? *Journal of Nursing Education*. 2001; 40(7):293-302. doi.org/ 10.3928/0148-4834-20011001-04
7. Sawatzky JAV. Understanding nursing students' stress: a proposed framework. *Nurse Education Today*. 1998; 18:108-15. doi.org/10.1016/S0260-6917(98)80014-2
8. Evans W, Kelly B. Pre-registration diploma student nurse stress and coping measures. *Nurse Education Today*. 2004; 24:473-82. doi.org/ 10.1016/j.nedt.2004.05.004
9. Sheu S, Lin HS, Hwang SL. Perceived stress and physio-psycho-social status of nursing students during their initial period of clinical practice: the effect of coping behaviors. *International Journal of Nursing*. 2002; 39(2):165-75. doi.org/10.1016/S0020-7489(01)00016-5
10. Gorostidi XZ, Egilegor XH, Erice MJA, et al. Stress sources in nursing practice. Evolution during nursing training. *Nurse Education Today*. 2007; 27:777-87. doi.org/ 10.1016/j.nedt.2006.10.017.
11. Warbah L, Sathiyaseelan M, Vijayakumar C, Vas-antharaj B, Russell S, Jacob KS. Psychological distress, personality, and adjustment among nursing stu-dents. *Nurse Education Today*. 2007; 27:597-601. doi.org/ 10.1016/j.nedt.2006.09.002
12. Chan CKL, So KWK, Fong DYT. Hong Kong baccalaureate nursing students' stress and their coping strategies in clinical practice. *Journal of Professional Nursing*. 2009; 25(5):307-13. doi.org/ 10.1016/j.profnurs.2009.01.018
13. Güler Ö, Çınar S. Hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları stresörler ve kullandıkları baş etme yöntemlerinin belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*. 2010; Sempozyum Özel Sayısı:253-61.
14. Seyedfatemi N, Tafreshi M, Hagani H. Experienced stressors and coping strategies among Iranian nursing students. *Biomedical Nursing*. 2007; 6(11):1-10. doi.org/ 10.1186/1472-6955-6-11
15. Dereli E. Examining the permanence of the effect of a social skills training program for the acquisition of social problem-solving skills. *Social Behavior and Personality*. 2009; 37(10):1419-28. doi.org/10.2224/sbp.2009.37.10.1419
16. Kutlu Y. Bir grup öğrenci hemşirede atılacak eğitiminin etkinliği. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*. 2009; 2(3):3-11.
17. Mullan BA, Kothe EJ. Evaluating a nursing communication skills training course: The relationships between self-rated ability, satisfaction, and actual performance. *Nurse Education Today*. 2010; 10:374-78. doi.org/10.1016/j.nepr.2010.05.007
18. Rosenberg S, Gallo-Silver L. Therapeutic communication skills and student nurses in the clinical setting. *Teaching and Learning in Nursing*. 2011; 6:2-8. doi.org/10.1016/j.teln.2010.05.003
19. Temel E, Bahar A, Çuhadar D. Öğrenci hemşirelerin stresle baş etme tarzları ve depresyon düzeylerinin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*. 2007; 2(5):108-18.
20. Edwards D, Burnard P, Bennett K, Hebden U. A longitudinal study of stress and self-esteem in student nurses. *Nurse Education Today*. 2010; 30:78-84. doi.org/ 10.1016/j.nedt.2009.06.008
21. Rudman A, Gustavsson JP. Burnout during nursing education predicts lower occupational preparedness and future clinical performance: A longitudinal study. *International Journal of Nursing Studies*. 2012; 49:988-1001. doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2012.03.010
22. Jimenez C, Navia-Osorio PM, Vacas Diaz C. Stress and health in novice and experienced nursing students. *Journal of Advanced Nursing*. 2009; 4 September:442-55. doi.org/ 10.1111/j.1365-2648.2009.05183.x
23. Tutuk A, Al D, Doğan S. Hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerisi ve empati düzeylerinin belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2002; 6(2): 36-41.
24. Tanrıverdi D, Ekinci M. Hemşirelik öğrencilerinin ruhsal sorunlara sahip olma durumları ve problem alanlarının saptanması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2007; 10(4):42-51.
25. Dinç S, Kaya Ö, Şimşek Z. Harran üniversitesi sağlık yüksekokulu öğrencilerinin hemşirelik mesleği hakkındaki bilgi, düşünce ve beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2007; 10(1):1-9.
26. Alparslan N, Yaşar S, Dereli E, Turan FN. Sağlık yüksekokulu ve teknik eğitim fakültesi öğrencilerinde görülen depresif belirtiler ve bunu etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi* 2008; 2:48-57.
27. Erbil N, Kahraman AN, Bostan Ö. Hemşirelik öğrencilerinin ilk klinik deneyim öncesi anksiyete düzeylerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2006; 9(1):10-16.
28. Kartal A, Çetinkaya B, Turan T. Sağlık Yük-sekokulu öğrencilerinde ruhsal belirtilerin taranması. *TAF Preventive Medicine Bulletin*. 2009; 8(2):161-66.
29. Temel E, Bahar A, Çuhadar D. Öğrenci hemşirelerin stresle baş etme tarzları ve depresyon düzeylerinin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*. 2007; 2(5):108-18.
30. Tel H, Tel H, Sabancıoğulları S. Hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin laboratuvar uygulamasında birbirlerine IM enjeksiyon uygularken ve klinik uygulamanın ilk gününde anksiyete durumları. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2004; 7(1):27-32.
31. Yıldırım A, Hacıhasanoğlu R, Karakurt P. Hemşirelik öğrencilerinin ruhsal durumlarının ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 2008; 11(2):1-8.
32. Yüksel G. Sosyal beceri envanteri. El kitabı. 1. baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.; 2004. s.3-50.
33. Cartledge G, Milburn J.F. Teaching social skills to children and youth. 3rd ed. Boston: Allyn & Bacon; 1995.
34. Begley CM, Glacken M. Irish nursing students' changing levels of assertiveness during their pre-registration programme. *Nurse Education Today*. 2004;24:501-10. doi.org/10.1016/j.nedt.2004.06.002
35. Deltisidou A. Undergraduate nursing students' level of assertiveness in Greece: A questionnaire survey. *Nurse Education Practice*. 2009; 9:322-30.
36. Healy D, Mc Sharry P. Promoting self awareness in undergraduate nursing students in relation to their health status and personal behaviours. *Nurse Education Practice*. 2011; 11:228-33. doi.org/10.1016/j.nepr.2010.10.009
37. Lin YR, Shiah IS, Chang YC, et al. Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfaction. *Nurse Education Today*. 2004; 24:656-65. doi.org/10.1016/j.nedt.2004.09.004
38. Seo JM, Ahn S, Byun EK, Kim CK. Social skills training as nursing intervention to improve the social skills and self-esteem of inpatients with chronic schizophrenia. *Archives of Psychiatric Nursing*. 2007; 21(6):317-26. doi.org/10.1016/j.apnu.2006.09.005
39. Gibbons C. Stress, coping and burn-out in nursing students. *International Journal of Nursing Studies*. 2010; 47:1299-309. doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2010.02.015
40. Riggo RE. Social Skills Inventory Manual.(Research ed.) USA: Palo Alto, Ca:Consulting Psychologists Press;1989.
41. Shayana N, Ahmadi Gatab T. The effectiveness of social skills training on students' levels of happiness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2012; 46:2693-96. doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.548
42. Babakhani N. The effects of social skills training on self-esteem and aggression male adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011; 30:1565-70. doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.304
43. Leddy S, Pepper JM. The Professional Nurse, Conceptual Bases of Professional Nursing. 4th ed. Philadelphia: Lippincott; 1998. s. 4-5.
44. Cohen H. The Nurse's Quest for Professional Identity. Menlo Park: CA, Addison & Wesley Publishing Company; 1981.
45. Seada A, Sleem W.F. Professional socialization process and acquisition of professional nursing values among undergraduate nursing students. *Journal of American Science*. 2012; 8(4):678-88. doi.org/10.7537/marsjas080412.91
46. Arvidsson B, Skarsater I, Öjervall J, Fndlund B. Process-oriented group supervision implemented during nursing education: nurses' conceptions 1 year after their nursing degree. *Journal of Nursing Management*. 2008; 16:868-75. doi.org/10.1111/j.1365-2834.2008.00925.x
47. Ousey K. Socialization of student nurses – the role of the mentor. *Learning in Health and Social Care*. 2009; 8(3):175-84. doi.org/10.1111/j.1473-6861.2008.00209.x
48. Öhlen J, Segesten K. The professional identity of the nurse: Concept analysis and development. *Journal of Advanced Nursing*. 1998; 28(4):720-27. doi.org/10.1046/j.1365-2648.1998.00704.x
49. Öner Altınok H. Profesyonel sosyalizasyon teorisine temellendirilen psikoeğitim programının hemşirelik öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi [Doktora Tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü; 2013.