

Stres Verici Yaşam Olayları ve Bilişsel Özelliklerin Olası Koruyucu Etkisi

Volkan GÜLÜM¹

Özet

Üniversite yaşamı başlangıcından bitimine kadar pek çok stres verici olayın ortaya çıkmasına ortam hazırlayan bir süreçtir. Öğrenciler için heyecan verici olabildiği kadar başa çıkılması gereken çok sayıda koşul yaratan bu süreçte öğrencilerin yaşadıkları stres verici olaylar ve bu olaylarla başa çıkabilme becerileri bazı bilişsel değişkenlerle ilişkilidir. Bu çalışma kapsamında öğrencilerinin son bir ay içerisinde yaşadıkları stres verici yaşam olayları niteliksel olarak incelenmiş ve bu olaylarla başa çıkma sürecinde bilişsel esneklik ve tekrarlayıcı düşünme gibi bilişsel değişkenlerin ne şekilde işlev görüyor olabileceği incelenmiştir. Öğrencilerinin en çok rapor ettikleri stres verici olaylar *gelecek kaygısı, okulla ilişkili akademik sorunlar ve kişilerarası ilişki sorunları* olarak öne çıkmıştır. Bilişsel esneklik ve tekrarlayıcı düşünme açısından farklılaşan öğrencilerin rapor ettikleri stresli yaşam olayları açısından belirgin bir farklılığa sahip olmadıkları dikkat çekmiştir. Bu bulgu bilişsel özelliklerin üniversite öğrencilerinin stres verici yaşam olayları konusunda hem koruyucu hem de sürdürücü nitelik taşıyabileceğine işaret etmektedir. Bilişsel esnekliğin artması ve tekrarlayıcı düşünmenin azalması öğrencilerinin psikolojik iyilik halleriyle ilişkili olabilmektedir. Elde edilen bulgular olası koruyucu uygulamalar ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel esneklik, stres, tekrarlayıcı düşünme, üniversite öğrencileri

Stressful Life Events and Possible Preventive Effects of Cognitive Feature

Abstract

College life is a process that full of stressful life events. This process can be exciting and at the same time too much to cope with in many ways for students. Students' coping mechanisms with these stressful events are related to some specific cognitive variables. In scope of this study, stressful life events of students were qualitatively investigated and the function of some cognitive variables (i.e., cognitive flexibility and repetitive thinking) examined which emerge while coping with these events. The most reported stressful live events were *concern of future, academic problems related to college education, and interpersonal relationship problems*. The students who differ in respect of cognitive flexibility and repetitive thinking were not differ notably in terms of stressful life events. This result can be considered as a support for cognitive features' importance as preventing and maintaining factors. Increase of cognitive flexibility and decrease of repetitive thinking can be linked with psychological wellbeing of students. The results were discussed in light of the possible preventive practices.

Keywords: College students, cognitive flexibility, repetitive thinking, stress

¹ Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Giriş

Üniversite hayatı pek çok öğrenci için yeni fırsatlar sunması bakımından heyecanlı ve beklentilerle dolu bir süreçtir. Üniversiteye giriş dönemi, alan yazında beliren yetişkinlik olarak adlandırılan ve 18-25 yaş arası kapsayan döneme denk gelmektedir. Bu dönem, ergenlik ve yetişkinlik arasında bir dönem olup “kimlik arayışı, istikrarsızlık, kendine odaklanmışlık hissi ve sonsuz olanaklara sahip olma inancı” gibi özellikleri içermektedir (Doğan ve Cebioğlu, 2011, s. 11). Öğrenciler yeni fırsatları değerlendirmeye çalışırken bir diğer taraftan da çözülmeyi bekleyen yeni sorunlarla baş başa kalmaktadır. Üniversite hayatı boyunca ortaya çıkan yeni fırsatlar ve çözülmeyi bekleyen sorunlar öğrencilerin yaşamında birer stres kaynağıdır. Bu fırsat ve sorunlar üniversiteye giriş anından itibaren ortaya çıkmakta ve mezuniyet zamanı yaklaştıkça farklı biçimler alabilmektedir. Örneğin, Ross, Niebling ve Heckert (1999) üniversite öğrencilerinin önemli yaşam olaylarından çok günlük sıkıntılarla başa çıkma ile ilgili sorunlar yaşadıklarını, bu sorunların da çoğunlukla uyku ve yeme düzenindeki değişimler, tatiller, iş yükünün artışı ve yeni sorumluluklarla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ülkemizde yapılan bir çalışmada ise üniversite öğrencilerine en çok stres veren durumlar kendi hedefleri ve aileye karşı sorumluluk, ders yükü ve yoğunluğu, mezuniyet sonrası iş bulamama korkusu ve başarılı olmak zorunda hissetmek şeklinde görülmüştür (Durak Batıgün ve Atay Kayış, 2014). Vurgulanan bu stres kaynakları ve daha fazlası üniversite öğrencilerin yaşamında çeşitli sonuçlar doğurmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları stresli olayların akademik başarılarına etkisi olduğu gibi hem fiziksel hem de ruhsal sağlıklarına yönelik olumsuz etkileri de olabilmektedir (Shankar ve Park, 2016). Öğrencilerinin maruz kaldıkları stresin bir sonucu olarak ortaya çıkması muhtemel ruh sağlığı sorunları arasında kaygı, depresyon ve panik atak belirtileri öne çıkmaktadır (Eisenberg, Hunt, Speer ve Zivin, 2011; Morris, Ciesla ve Garber, 2010).

Beliren yetişkinlik dönemindeki üniversite öğrencilerinin yaşayabilecekleri psikolojik sorunlarla ilişkili olabilecek bazı bilişsel değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenlerden bilişsel esneklik (BE) ve tekrarlayıcı düşünme (TD) hem kaygı hem de depresyonla ilişkili, zıt yönlü iki değişkendir. BE koruyucu bir etken olarak ele alınabilirken, TD daha çok bir yatkınlık ve belirti olarak öne çıkmaktadır. Bir tür öğrenme süreci olarak ele alınan ve deneyimle elde edilebildiği düşünülen BE, belli bir duruma uyum sağlayabilme, fikirler arasında geçiş yapabilme, farklı sorunları çok boyutlu olarak ele alabilme (Martin ve Rubin, 1995); değişen çevresel koşullara uyum sağlayabilme (Dennis ve Vander Wal, 2010); yeni ve/veya beklenmedik durumlara uyum gösterebilme becerisi olarak kavramsallaştırılabilmektedir. Ionescu (2012), BE'nin bilişsel bir beceriden çok bilişsel sistemin bir parçası olarak değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmekteyken farklı araştırmacılar bunun yürütücü işlevlerin bir parçası olduğunu ifade etmektedir (Ör: Diamond, 2013). Ancak her koşulda ve her geçen gün BE'nin psikolojik iyilik hali ile ilişkili olduğuna dair pek çok kanıt birikmektedir. Örneğin, BE'nin stresli yaşam olayları ile psikolojik iyilik hali arasında bir çeşit tampon işlevi görüyor olabileceği (Brewster, Moradi, DeBlare ve Velez 2013) belirtilmiş; depresyon (Brooks, Iversoni Sherman ve Roberge, 2010), başa çıkma tarzları ve psikolojik dayanıklılık ile ilişkili olduğu gösterilmiştir (Dennis ve Vander Wal, 2010; Philips, 2011). Hayes, Luoma, Bond, Masuda ve Lillis'in (2006) meta analiz çalışmasında da BE'nin genel olarak psikolojik iyilik hali ile orta düzeyde bir korelasyonu olduğu, BE'nin olmamasının psikiyatrik bozukluklar için bir risk unsuru olabileceği ifade edilmiştir. Ülkemizde yapılan yakın zamanlı bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. 992 üniversite öğrencisi ile yapılan bu çalışmada BE'nin depresyon, sosyal kaygı ve obsesif kompulsif bozukluk belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Dağ ve Gülüm, 2013).

Bilişsel esneklik gibi TD de pek çok psikolojik durumla ilişkilendirilmektedir. TD, alan yazında önceleri ruminasyon olarak yer almaya başlayan ve Tepki Tarzları Kuramına dayanan (Nolen-Hoeksema, 1991) bir yapının tanılardan bağımsız olarak yeniden kavramlaştırıldığı daha genel bir psikolojik yapıyı ifade etmektedir. TD, psikolojik sıkıntılara neden olabilecek biçimde, bir konu, olay ya da durum hakkında bir

başka ifade ile kişinin kendisi ya da dünyası hakkında derin ve girici (intrusive) bir biçimde düşünme, düşüncelere dalma ve bunun tekrarlı ve sık bir biçimde ortaya çıkması durumudur. Ruminasyonu da içine alacak şekilde genişletilen TD'nin yürütücü işlevlerdeki farklılaşmalardan kaynaklanıyor olabileceği öne sürülmüştür (Brinker, Campisi, Gibbs ve Izzard, 2013). TD'nin tanılardan bağımsız doğası gereği pek çok psikolojik sorun için ortak bir etiyolojik sorun olduğu düşünülebilmektedir. Bu süreç, üretken olmayan bir yapıya işaret etmekte ve kişilerin zihinsel kapasitelerini tüketebilmektedir (Ehring ve ark., 2011). Zihinsel sisteme ek yükler bindirebilen TD, zihinsel kaynakları sınırlar ve BE'yi azaltabilir (Davis ve Nolen-Hoeksema, 2000; Watkins ve Brown, 2002). TD'nin üniversite öğrencilerinde depresyon, kaygı, sosyal kaygı, panik ve endişe belirtileriyle ilişkili olduğu (McEvoy, Mahoney ve Moulds, 2010) görülmüştür. Yakın zamanlı bir tarama çalışmasında TD'nin psikopatolojilerle genel olarak düşük-orta düzeyde korelasyonlara sahip olduğu da ifade edilmiştir (Samtani ve Moulds, 2017). Yine ülkemizde yapılan bir çalışmada TD'nin üniversite öğrencilerinde, depresyon, sosyal kaygı ve obsesif kompulsif bozukluk belirtileriyle ilişkili olduğu görülmüştür (Gülüm ve Dağ, 2014). Bu çalışmaların sonucu ortaya koymuştur ki TD arttıkça psikolojik belirtilerin düzeyi de artmaktadır.

Özetlenen alan yazından da anlaşılabilirliği üzere BE ve TD'nin, pek çok psikolojik bozuklukla tutarlı bir biçimde ilişkili olduğu bilinmektedir. Kişilerin bilişsel olarak esnek olması koruyucu bir etken iken TD'nin artması bir risk etkenidir. BE yoksa kişiler yeni ve/veya beklenmedik durumların ortaya çıkardığı taleplere işlevsel olmayan biçimlerde tepki verebilmektedir. TD ise yaşamı planlama ya da hayal kurma gibi durumlarda uyum sağlayıcı olabileceği gibi bazı durumlarda endişe vb. tepkiler yaratarak uyum bozucu da olabilmektedir (Samtani ve Moulds, 2017). Özellikle üniversite yaşamının stres yaratıcı ortamı göz önüne alındığında üniversite öğrencilerinin BE ve TD düzeylerinin ne gibi etkilerinin olduğu, bunların ne gibi sonuçlar doğurabileceği konusunda yapılan çalışmalar önem kazanmaktadır. Örneğin Dağ ve Gülüm (2013) ile Gülüm ve Dağ'ın (2014) çalışmalarında bazı katılımcıların TD'yi ölçmeye yönelik ölçeği seçici olarak doldurmamış olabileceği görülmüş ve bunun "stres veren yaşam olaylarını unutmaya çalışma" çabası olabileceği düşünülmüştür (Gülüm ve Dağ, 2013). Öğrencilerin TD ile başa çıkamadığı durumlarda "görmezde gelerek" başa çıkmaya çalışıyor olabilecekleri sonucunu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bunu yapan öğrencilerin BE düzeylerinin ölçekleri tamamen dolduran öğrencilere göre daha düşük olduğu da çalışmada ulaşılan bulgulardan biridir. Gülüm ve Dağ'ın çalışmaları söz konusu bilişsel düzeneklerin öğrencilerinin yaşamında açık ya da örtük olarak ne derece önemli olduğunu göstermektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin son bir ay içerisinde yaşadıkları stres verici durumları listelemek; BE ve TD puanları açısından gruplanan (işlevsel ve işlevsel olmayan) öğrencilerinin stres verici yaşam olaylarını nitel açıdan karşılaştırmaktır. Bu sayede, alan yazında koruyucu ya da risk faktörü olarak ele alınan BE ve TD değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki işlevine dair fikir edinmek hedeflenmektedir.

Yöntem

Katılımcılar

Çalışmanın örneklemini, uygun örnekleme yöntemi ile Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki bazı 4. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur (N= 48). Ders aralarında ulaşılan öğrenciler çalışmaya davete dilmiştir. Gönüllü katılımcıların 10'u erkek (Yaş_{ORT}= 22.6, SS= .97), 38'i kadındır (Yaş_{ORT}= 22.03, SS=.72).

Veri Toplama Araçları

Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE): Denis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilen BEE, BE düzeyini öz bildirim dayanan likert tipi bir araçla ölçmektedir. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Gülüm ve Dağ (2012) tarafından yapılmıştır. 20 madde ve iki boyuttan (kontrol ve alternatifler) oluşan ölçek alt boyutlar üzerinden değerlendirilebileceği gibi genel bir puan üzerinden de değerlendirme yapmaya olanak sağlamaktadır. 1-5 arasında derecelendirilen ölçekten alınabilecek puanlar 20-100 arasında değişmekte ve ölçekten alınan puanın artması BE'nin de arttığına işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlamasındaki iç tutarlılık kat sayısı .90, bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı ise .82'dir.

Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği (TDÖ): McEvoy ve arkadaşları (2010) tarafından geliştirilen TDÖ, tanılardan bağımsız olarak kişilerde görülen TD düzeyini değerlendirme amaçlı likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin 31 maddelik uzun ve 10 maddelik kısa formu bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Gülüm ve Dağ (2012) tarafından yapılmıştır. Mevcut çalışmada ölçeğin kısa formu kullanılmıştır. 1-5 arasında derecelendirilen ölçekten alınabilecek puanlar 10-50 arasında değişmekte ve ölçekten alınan puanın artması TD'nin de arttığına işaret etmektedir. Ölçeğin kısa formunun Türkçe uyarlamasındaki iç tutarlılık kat sayısı .94, bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı ise .89'dur.

Nitel Veri: BEE ve TDÖ'ye ek olarak öğrencilerden son bir ay içerisinde kendilerini huzursuz, mutsuz eden, canlarını sıkan konuları başlıklar halinde sıralamaları istenmiştir. Bu veri şu yönerge verilerek toplanmıştır: *Son bir ay içerisinde size sıkıntı veren sizi mutsuz eden olayları hatırlamaya çalışınız. Olayları kısa başlıklar halinde sıralayınız.*

İşlem

Öğrencilerin rapor ettikleri gündelik yaşam sorunlarındaki nitel ve nicel farklılıkları görebilmek için öncelikle tüm grubun TDÖ ve BEE puan ortalamaları hesaplanmıştır. TDÖ'den alınan puanın artması tekrarlayıcı düşünmenin arttığına (olumsuz bir durumun varlığına), BEE'den alınan puanın artması ise bilişsel esnekliğin arttığına (olumlu bir durumunun varlığına) işaret etmektedir. Bilişsel başa çıkma kapasitesi açısından farklı iki grup elde etmek üzere belirlenen puanlar üzerinden bir ayırıştırma yapılmıştır. Buna göre aynı anda hem TDÖ'den ortalamanın üstünde hem de BEE'den ortalamanın altında puan alanlar bilişsel başa çıkma kapasitesi düşük gruba yani işlevsel olmayan gruba (n=13); aynı anda hem TDÖ'den ortalamanın altında hem de BEE'den ortalamanın üstünden puan alan öğrenciler ise bilişsel başa çıkma kapasitesi yüksek gruba yani işlevsel gruba dâhil edilmiştir (n=13). Bu sayede her iki bilişsel değişken açısından görece uçlarda kalan öğrenciler belirlenebilmiş ve gruplar arası olası farkların belirginleşmesi hedeflenmiştir. Kalan 22 öğrenci karşılaştırma analizlerine dâhil edilmemiştir. Ancak öğrencilerin gündelik sıkıntılarına dair genel sonuçlar herhangi bir grup ayrımı yapılmadan sunulmuştur. Bu amaçla temel betimsel istatistiklerin yanı sıra niteliksel veri de içerik analizi yapılarak incelenmiştir.

Bilişsel başa çıkma kapasitesine göre ayrılan öğrenciler sonraki niteliksel karşılaştırmanın temelini oluşturacağından bu gruplardaki öğrencilerin rapor ettikleri sorun sayısı, TDÖ ve BEE ortalama puanları Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır.

Çalışmanın nitel verisi ise araştırmacı tarafından içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Yapılan analizin güvenirliğini arttırmak amacıyla ilgili kodlamalar seçkisiz olarak, bağımsız iki uzman (uzmanlık derecesine sahip ve eğitim alanında çalışan bilim insanları) tarafından kontrol edilmiştir.

Bulgular

Gruplar Arası Niceliksel Karşılaştırma Sonuçları

Tüm grubun ve bilişsel başa çıkma düzeyleri açısından ayrıştırılmış grupların sorun sayısı, TDÖ ve BEE puan ortalaması ve standart sapmaları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Değişkenlere İlişkin Grup Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	Değişken	Ranj	Ortalama (SS)
İşlevsel (n=13)	Sorun Sayısı	2-5	3.85 (.90)
	TDÖ	2.30-3.60	2.99 (.46)
	BEE	3.75-4.50	3.97 (.20)
İşlevsel Olmayan (n=13)	Sorun Sayısı	2-6	4,54 (1.51)
	TDÖ	3.80-4.90	4.32 (.41)
	BEE	2.80-3.65	3.4 (.27)
Genel (N=48)	Sorun Sayısı	2-6	4.04 (1.18)
	TDÖ	2.30-4.90	3.69 (.70)
	BEE	2.75-4.80	3.69 (.43)

TDÖ: Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği, BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri

Mann-Whitney U testi sonuçları rapor edilen sorun sayısı açısından iki grup (işlevsel ve işlevsel olmayan) arasında anlamlı fark olmadığını $-1.34, p=.18$ ancak TDÖ puanları $-4.34, p<.001$ ve BEE puanları $-4.34, p<.001$ açısından anlamlı farklar olduğunu göstermiştir. Buna göre iki grubun rapor ettiği sorunların sayısı açısından fark olmazken bilişsel başa çıkma kapasitesinin yüksek olduğu işlevsel grubun TDÖ puanı düşük gruba göre daha düşük (ortalama sıra bilişsel kapasitesi yüksek grup için 7.0, düşük grup için 20.0), BEE puanları ise anlamlı düzeyde daha yüksektir (ortalama sıra bilişsel kapasitesi yüksek grup için 20.0, düşük grup için 7.0).

Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

Elde edilen nitel veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda bazı ana temaların öne çıktığı görülmüştür. İlgili ana temalar ve bu temaların dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Son Bir Ay İçerisinde Yaşandığı Belirtilen Sorunlara İlişkin İçerik Analizi Sonuçları Özeti

	Genel (N=48)	İşlevsel (n= 13)	İşlevsel Olmayan (n=13)
Gelecek Kaygısı	29	9	9
Okulla İlişkili	27	7	10

Akademik Sorunlar			
Kişilerarası İlişki Sorunları	26	4	5
Sağlık Sorunları	19	7	7
Aile	11	5	2
Maddi Kaygılar	11	4	4
Romantik İlişki Sorunları	11	3	2
İnsanlık ve Toplumla İlişkili Sorunlar	10	0	2
Gündelik Yaşama İlişkin Sorunlar	9	0	4
Diğer	6	1	4

Not: Buradaki sayılar ilgili temanın kaç farklı katılımcı için geçerli olduğunu ifade etmektedir.

Öğrencilerin son bir ay içerisinde deneyimlediklerini bildirdikleri en sık sorun *gelecek kaygılarına* yöneliktir. Bu ana tema içerisinde Kamu Personeli Seçme Sınavı'na yönelik kaygılar belirgin olarak öne çıkmaktadır. *Okulla ilişkili akademik sorunlar* temasında ise sınav notları, ders yoğunluğu, ödevler vb. akademik konular yer almaktadır. *Kişilerarası ilişki sorunları* temasında ise arkadaşlık ilişkilerine yönelik sorunlar öne çıkarken, ev ya da oda arkadaşlarıyla ilişkili olarak yaşanan sorunlar ve insan ilişkilerinin geneline dair sorunlu durumlar yer almaktadır. *Sağlık sorunları* temasında öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sağlıklarına yönelik belirttikleri sorunlar yer almaktadır. *Aile* temasında ise aile özlemi ve aile ilişkilerine dair diğer sorunlar sıralanmıştır. *Maddi kaygılar* temasında öğrencilerin bütçe ayarlamaları ve genel maddi yetersizliklerle ilgili rapor ettikleri kaygıları ele alınmıştır. *Romantik ilişki sorunları* temasında, romantik eş ile yaşanan tartışmalar ve ilişkilerde yaşanan kopmalar dile getirilmiştir. *İnsanlık ve toplumla ilişkili sorunlarda* ise öğrencilerin ülkemiz ve dünyaya yönelik sorun olarak gördükleri durumlar yer almaktadır. *Gündelik yaşama ilişkin sorunlarda* ise hobilerine, eğlencelerine zaman ayıramama ve genel yoğunluk durumuna ilişkin yakınmalar sıralanmıştır. *Diğer* teması ise yukarıdaki temalara girmeyen ancak öğrencilerin sorun olarak sıraladıkları, görece geçici sayılabilecek lojistik sıkıntılar (barınma ve ulaşım sorunları gibi), ders başlama saatleri, komşu ilişkileri gibi başlıklar ele alınmıştır.

Tartışma

BE'nin yüksekliği ve TD'nin düşüklüğünün psikolojik iyilik hali için gerekli olduğu düşünüldüğünde bu değişkenlerin durumu gözetilerek katılımcılar arasında yapılan gruplama bize işlevsel olan ve olmayan grupları ayırt etme fırsatı vermiştir. Bu amaçla kullanılan BEE ve TDÖ ortalama puanlarının çok daha geniş bir örnekleme yapılan çalışma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmüştür (Dağ ve Gülüm, 2013; Gülüm ve Dağ, 2014). İşlevsel grupta olan katılımcıların yaşamlarında karşılaştıkları stres verici olaylarla başa çıkma konusunda daha etkili olabilecekleri, bu kişilerin stres veren durumların çözümü konusunda otomatik tepkilerini engelleyerek daha uyumlu tepki verebildikleri ve böylece sorunlu kabul edilen TD döngüsüne girmedikleri varsayılabilir. Ancak, araştırmamızdan elde edilen bulgular bu değişkenlerin hangi yönde birbirlerini etkilediklerine dair bir bilgi sunmamaktadır. Bu eksikliği de akılda tutarak bu iki değişkenin birbirlerini karşılıklı olarak etkilemiş olabileceklerini varsaymak mümkün olabilir.

Üniversite öğrencilerinin stres kaynağı olarak ifade ettikleri durumlar incelendiğinde öne çıkan temaların önceki çalışmalarla tutarlılık gösterdiği anlaşılabilmektedir (Durak Batıgün ve Atay Kayış, 2014 gibi). Ancak, katılımcı grubunun tamamının üniversite son sınıf öğrencilerinden oluşması nedeniyle özellikle “gelecek kaygısının” ve “akademik sorunların” ön planda olduğu; okullarını bitirmeye yakın olan bu öğrencilerin bir geçiş döneminde olmaları nedeniyle gerilimli sayılabilecek bu sürecin “kişilerarası ilişki sorunlarına” neden olmuş da olabileceği düşünülebilir. Mezuniyet sürecindeki bu öğrencilerin yaşadıkları stresli sürecin karar verme becerilerine etki edebileceği düşünüldüğünde öğrencilere yönelik koruyucu ve iyileştirici müdahalelere ihtiyaç olabileceği ortadadır. Kaufman ve Jensen (2017), sınıf ortamında yürüttükleri bir meditasyon eğitimi sonuçlarını incelemiş ve stres ve içgörü düzeyinden bağımsız olarak, meditasyonun yürütücü işlevlerde artış sağladığını görmüşlerdir. Benzer uygulamaların ülkemizdeki üniversite öğrencileriyle de sınanması ve uygun sonuçlar elde edilmesi koşuluyla yaygın olarak kullanılması yararlı olabilir.

Soares ve arkadaşları (2012), uygun karar verme becerisinin stresli duruma bağlı olarak davranış stratejilerinde değişim yapabilmeye becerisine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu değişimleme becerisi de BE olarak tanımladığımız yürütücü işleve bağlıdır. Mevcut çalışmamızın bulguları da işlevsel olan ve olmayan grupların rapor edilen sorun sayısı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ayrılmadığını, bir başka deyişle her iki grubun da benzer düzeylerde stres verici yaşam olayın maruz kalıyor olabileceğini göstermiştir. Ancak, iki grup arasındaki temel fark koruyucu (BE) ve sürdürücü (TD) bilişsel değişkenler açısından ortaya çıkıyor olabilir. Rapor edilen sorunlar nitel olarak incelendiğinde de pek çok tema için gruplar arasında benzerlikler olduğu görülmektedir. Elbette bu bulgu daha çok betimsel veriye dayandığından dikkatle ele alınmalıdır. Özetle, elimizdeki çalışmanın bulguları BE ve TD'nin stres verici yaşam olaylarından bağımsız olarak öğrenciler açısından fark yaratabileceğini göstermektedir. Önceki çalışmalarla tutarlı olarak bu çalışma da üniversite yaşamının stres verici olabileceğini (Erdoğan, Şanlı ve Bekir, 2005; Durak Batıgün ve Atay Kayış, 2014), depresyon, sosyal kaygı ve obsesif kompulsif bozukluk belirtileriyle ilişkili (Dağ ve Gülüm, 2013; Gülüm ve Dağ, 2014) ancak bu stres verici olaylarla başa çıkabilmek adına uygulanabilecek teknikler olduğu (Kaufman ve Jensen, 2017) söylenebilmektedir.

Mevcut çalışmanın bulguları değerlendirilirken çeşitli sınırlılıkları olduğu da dikkate alınmalıdır. Nitel verinin ayrıntılı bireysel görüşmeler ya da odak grup görüşmeleriyle toplanması, katılımcıların sınırlandırılmamaları açısından yararlı olabilirdi. Ayrıca, çalışmanın her ne kadar betimsel ve öncül bir değeri olsa da katılımcı sayısı sınırlı ve katılımcıların cinsiyet dağılımı dengesizdir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı da herhangi bir nedensel çıkarıma olanak sağlayacak biçimde yapılandırılmamış olmasıdır. Ayrıca, çalışmada kullanılan ölçüm araçları da incelenen psikolojik durumları kısıtlı bir bakış açısıyla değerlendirmeye olanak sağlamıştır. İleride yapılacak çalışmalar ilgili değişkenler hem bir eğitim dönemi boyunca hem de üniversite eğitimi süresince ele alındığı takdirde daha kapsamlı ve isabetli sonuçlar elde etmek mümkün olabilecektir. Bu ölçüklere ek olarak psikolojik belirtiselliği ele alan bir ölçüm aracını da çalışmaya dâhil etmek söz konusu değişken ile mevcut çalışmadaki yapıları bir arada değerlendirme imkanı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Brewster, E. M., Moradi, B., DeBlaere, C., & Velez, B. L. (2013). Navigating the borderlands: The roles of minority stressors, bicultural self-efficacy, and cognitive flexibility in the mental health of bisexual individuals. *Journal of Counseling Psychology, 60*(4), 543–556.
- Brinker, J. K., Campisi, M., Gibbs, L., & Izzard, R. (2013). Rumination, mood and cognitive performance. *Psychology, 4*(3), 224–231.
- Brooks, B. L., Iverson, G. L., Sherman, E. M. S., & Roberge, M. C. (2010). Identifying cognitive problems in children and adolescents with depression using computerized neuropsychological testing. *Applied Neuropsychology, 17*(1), 37–43.
- Dağ, İ. ve Gülüm, İ.V. (2013). Yetişkin bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide bilişsel özelliklerin aracı rolü: Bilişsel esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi, 24*(4), 240-247.
- Davis, R. N., & Nolen-Hoeksema, S. (2000). Cognitive inflexibility among ruminators and nonruminators. *Cognitive Therapy and Research, 24*(6), 699–711.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research, 34*(3), 241-253.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology, 64*(1), 135-168.
- Doğan, A. ve Cebioğlu, S. (2011). Beliren yetişkinlik: Ergenlikten yetişkinliğe uzanan bir dönem. *Türk Psikoloji Yazıları, 14*(28), 11-21.
- Durak Batgün, A. ve Atay Kayış, A. (2014). Üniversite öğrencilerinde stres faktörleri: Kişilerarası ilişki tarzları ve problem çözme becerileri açısından bir değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(2), 69-80.
- Ehring, T., Zetsche, U., Weidacker, K., Wahl, K., Schönfeld, S., & Ehlers, A. (2011). The Perseverative Thinking Questionnaire (PTQ): Validation of a content-independent measure of repetitive negative thinking. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 42*(2), 225–232.
- Eisenberg, D., Hunt, J., Speer, N., & Zivin, K. (2011). Mental health service utilization among college students in the United States. *Journal of Nervous and Mental Disease, 199*(5), 301–308.
- Erdoğan, S., Şanlı, H.S. ve Bekir, H.Ş. (2005). Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13*(2), 479-496.
- Gülüm, İ. V. ve Dağ, İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri'nin Türkçeye uyarlanması, geçerliliği ve güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 13*, 216-223.
- Gülüm, İ. V. ve Dağ, İ. (2014). Yetişkin bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide bilişsel özelliklerin aracı rolü: Kontrol odağı ve tekrarlayıcı düşünme. *Türk Psikiyatri Dergisi, 25*(4), 244-252.
- Gülüm, İ. V. ve Dağ, İ. (2013). Bir ölçek çalışmasında tekrarlayıcı düşünme ölçeğini seçici olarak atlamak bir başa çıkma stratejisi olabilir mi?. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 2*, 89-97.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes, and outcomes. *Behaviour Research and Therapy, 44*(1), 1-25.
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology, 30*(2), 190-200.
- Kaufman, J. A., & Jensen, J. A. (2017). Mediative training improves undergraduate executive functioning. *Journal of College Student Psychotherapy*. Doi: 10.1080/87568225.2017.1366282.

- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A New Measure of Cognitive Flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623–626.
- McEvoy, P. M., Mahoney, A. E., & Moulds, M. L. (2010). Are worry, rumination, and post-event processing one and the same? Development of the Repetitive Thinking Questionnaire. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(5), 509–519.
- Morris, M. C., Ciesla, J. A., & Garber, J. (2010). A prospective study of stress autonomy versus stress sensitization in adolescents at varied risk for depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 119(2), 341–354.
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569-582.
- Phillips, E. L. (2011). *Resilience, mental flexibility and cortisol response to the Montreal Imaging Stress Task in unemployed men*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Michigan, Michigan, USA.
- Ross, S. E., Nibling, B. C., & Heckert, T. M. (1999). Sources of stress among college students. *College Student Journal*, 33(2), 312-317.
- Samtani, S., & Moulds, M. L. (2017). Assessing maladaptive repetitive thought in clinical disorders: A critical review of existing measures. *Clinical Psychology Review*, 53, 14-28.
- Shankar, N. L., & Park, C. L. (2016). Effects of stress on students' physical and mental health and academic success. *International Journal of School & Educational Psychology*, 4(1), 5-9.
- Soares, J. M., Sampaio, A., Ferreira, L. M., Santos, N. C., Marques, F., Palha, J. A., . . . Sousa, N. (2012). Stress-induced changes in human decision-making are reversible. *Translational Psychiatry*, 2(7), 1-7.
- Watkins, E., & Brown, R. G. (2002). Rumination and executive function in depression: An experimental study. *Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry*, 72(3), 400–402.