



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
NÖROBİLİM ANABİLİM DALI
NÖROBİLİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**14-18 YAŞ ARASI KIZ ÇOCUKLARINDA TRAVMA SONRASI STRES
BOZUKLUKLARI İLE BİLİŞSEL ESNEKLİK KAVRAMININ
NÖROBİLİMSEL YAKLAŞIMLA İNCELENMESİ**

Melike Türkân TAŞYÜZ

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Mert AKCANBAŞ

İSTANBUL-2019

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
NÖROBİLİM ANABİLİMDALI
NÖROBİLİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**14-18 YAŞ ARASI KIZ ÇOCUKLARINDA TRAVMA SONRASI STRES
BOZUKLUKLARI İLE BİLİŞSEL ESNEKLİK KAVRAMININ
NÖROBİLİMSEL YAKLAŞIMLA İNCELENMESİ**

Melike Türkân TAŞYÜZ

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Mert AKCANBAŞ

İSTANBUL-2019

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Anabilim Dalı : Nörobilim
Program : Nörobilim
Öğrenci No : 174202017
Öğrenci Adı Soyadı : Melike Türkân TAŞYÜZ

“14-18 Yaş Arası Kız Çocuklarında Travma Sonrası Stres Bozuklukları İle Bilişsel Esneklik Kavramının Nörobilimsel Yaklaşımla İncelenmesi” isimli çalışma aşağıdaki jüri tarafından 20.08.2019 tarihinde yapılan sınavda Yüksek Lisans Tezi olarak oybirliğiyle kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Doç. Dr. Korkut ULUCAN
(Marmara Üniversitesi)

İmza



Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Mert AKCANBAŞ
(Üsküdar Üniversitesi)

İmza



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Merve ÇEBİ
(Üsküdar Üniversitesi)

İmza



ONAY

Bu tez, yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Türker Tekin ERGÜZEL
Enstitü Müdür V.

ÖZET

Bilişsel psikoloji, biliş terimi olarak kabul edilip; duyuşal girdilerin dönüştürülmüş olduğu, süzgeçlendiği, yeniden tarandığı, depolandığı ve değerlendirildiği süreçlerin tümüne hitap etmektedir. Aynı zamanda, duyum, algı, dikkat, bilinç, öğrenme, bellek, kavram oluşturma, düşünme, zihinde canlandırma, anımsama, dil, zekâ, duygular ve gelişim gibi psikolojik döngüleri içerir ve davranış biliminin tüm çeşitliliğini barındırmaktadır.

Bilişsel esneklik, zorlu yaşam olaylarını “üstesinden gelinebilir” görme, farklı çözümler mekanizmalarının varlığını kabul etme olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişiler, farklı bakış açıları geliştirebilen, problemlere alternatif çözümler üretebilen, özgüvenli ve karalı bireylerdir. Bireyler, hayatları boyunca olumlu ve olumsuz deneyimler yaşar. Bir insan için kimi olay çok önemliyken, bir başka olay az önem taşıyabilir. Yaşam olayları bireylerde stresi artırabilir.

Travma sonrası stres bozukluğu, travmatik bir olaydan sonra ortaya çıkan, kişide aşırı uyarılma hali (hipervizilans), travmayı anımsatan veya çağrıştıran uyarıcılardan kaçınma ve kişinin travmatik olayı rüyalar, “flashback” yoluyla tekrardan yaşıyormuş gibi olması belirtileriyle süregiden ve en az bir ay süren psikolojik bozukluk Şeklinde tanımlanmıştır. DSM-V’te travma sonrası stres bozukluğuna dair semptomların yetişkinler, ergenler ve çocuklarda gözlemlenebileceği, bu semptomların bir aydan uzun yaşanması gerektiği ifade edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında, bilişsel esnekliğin 14-18 yaş arası kız çocuklarında travma sonrası stres bozukluklarıyla olan iliőkilerine bakılmıőtır. Bu çalışmanın sonucunda, travmatik yaşam olaylarına sahip 14-18 yaş arasındaki kız çocuklarında bilişsel esneklik düzeyinin düőtüđü, travma sonrası stres bozukluğuna sahip 14-18 yaş arasındaki kız çocuklarında ise bilişsel esneklik düzeyinin yükseldiği bulgularına ulaőtılmıőtır.

Anahtar kelimeler: Bilişsel esneklik, Bilişsel psikoloji, Travma Sonrası Stres Bozukluğu, Yaşam Olayları

ABSTRACT

Cognitive psychology is accepted as the term cognition and refers to all processes in which sensory inputs are transformed, reduced, revised, stored and used. It also encompasses all psychological processes from sensation to perception, consideration, consciousness, learning, memory, conceptualization, imagination, language, intelligence, emotions and development, and encompasses all the diversity of the field of behavior.

Cognitive flexibility is defined as perceiving challenging life events as manageable and accepting the existence of alternative solutions. People with a high level of cognitive flexibility can develop different perspectives, produce creative solutions to problems, and are self-confident. Individuals have positive and negative experiences through out their lives. While some events are important for one person, another may be less. Life events can cause stress.

Post-traumatic stress disorder, which occurs after a traumatic event, hypervizilance, avoidance of stimuli that remind the trauma. The person's traumatic event is followed by the symptoms of re-experiencing through dreams, flashback and continued for at least 1 month psychological disorder. It was stated in DSM-V that symptoms related to PTSD can be observed in adults, adolescents and children and these symptoms should be experienced for more than 1 month.

In this study, besides the conceptual definition of cognitive psychology, the relationship between PTSD in girls aged 14-18 will also be examined. As a result of this study, it was found that cognitive flexibility level decreased in girls aged 14-18 years with traumatic life events and cognitive flexibility level increased in girls aged 14-18 years with PTSD.

Key words: Cognitive flexibility, Cognitive psychology, Life Events, Post traumatic Stress Disorder.

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasında desteklerinden dolayı değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Mert Akcanbaş'a ve ölçekleri uygulamam konusunda bana yardımcı olan sevgili ablam ocuk Gelişimi Öğretmeni Ayşe Önelge' ye sonsuz teőekkürlerimi sunarım.



BEYAN FORMU

Bu çalışmanın kendi tez çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar hiçbir aşamasında etik dışı davranışımın olmadığını, tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Tarih: 21.08.2019

Melike Türkân TAŞYÜZ



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
BEYAN FORMU	iv
ŞEKİLLER DİZİNİ	vi
TABLolar DİZİNİ	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
GİRİŞ	1
1. TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUKLARI	3
1.1 Travmanın Tanımı	3
1.2 Travmatik Yaşantı	4
1.3 Çocukların ve Ergenlerin Travmatik Olaylardan Etkilenmelerini Belirleyen Etmenler.....	5
1.4 Travmadan Çocukların ve Ergenlerin Etkilenme Süreci	5
1.5 Çocuk ve Ergenlerde Travma Sonrası Görülen Etkiler	6
1.5.1 Akut Stres Bozukluğu.....	6
1.5.2 TSSB	7
1.5.3 Uyum Bozukluğu.....	7
2. BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TERAPİLERDE, BİLİŞSEL ESNEKLİK KAVRAMI	9
2.1 Bilişsel Davranışçı Terapi Kavramı.....	9
2.2 Bilişsel Davranışçı Terapi Tarihsel Arka Planı	10
2.2.1 Davranışçı Kuramların İnsanın Öğrenme Biçimine Etkisi	10
2.2.2 Modelleme ile Öğrenme	12
2.3 Bilişsel Esneklik Kavramı	13
2.4 Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları.....	14
2.4.1 Stresle Başa Çıkma.....	14
2.4.2 Eleştirel Düşünme	16
2.4.3 Yaratıcı Düşünme	17
2.5 TSSB, Bilişsel Esneklik ve Beyin	19
3. YÖNTEM	22
3.1 Tezin Amacı	22
3.2 Tezin Önemi	22
3.3 Katılımcılar	22
3.4 Araçlar	23
3.5 Yöntem	24

4. BULGULAR	24
4.1 Demografik Dağılım.....	25
4.2 Tanımlayıcı İstatistikler.....	26
5.TARTIŞMA VE SONUÇ	29
KAYNAKÇA	31
EKLER	35



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Demografik Özelliklere Ait Frekans Tablosu.....	25
Tablo 2: Tanımlayıcı İstatistikler (Yaş).....	27
Tablo 3 : Tanımlayıcı İstatistikler(Gelir Düzeyi).....	28
Tablo 4: Korelasyon Analizi Sonuçları.....	28
Tablo 5: Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	29



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: .Katılımcıların Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	26
Şekil 2 : Katılımcıların Yaşlara Göre Dağılımı	27



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ASB: Akut Stres Bozukluğu

BDT: Bilişsel Davranışçı Terapi

BEÖ: Bilişsel Esneklik Ölçeği

DSM: The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

HPA: Hipotalamus-Hipofiz-Adrenal

LEC-5: Life Events Checklist for DSM-5

PCL-5: PTSD Checklist for DSM-5 Sciences)

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social

TSSB: Travma Sonrası Stres Bozukluğu (Post-Traumatic Stress Disorder)

UB: Uyum Bozukluğu

GİRİŞ

Bilişsel Psikoloji'nin birden fazla tanımı yapılabilir. Genel olarak, zihnin işleyişi ve bilinç durumlarıyla ilgilenen, psikolojinin alt alanlarından biri olarak tanımlanabilir. Bilişsel Psikoloji'nin önde gelen isimlerinden olan Neisser ise, Bilişsel Psikoloji kavramını şöyle açıklar: Bilişsel psikoloji genel anlamda, biliş terimi olarak kabul edilmekte olup, duyuşal girdilerin dönüştürülmüş olduğu, süzgeçlendiği, yeniden tarandığı, depolandığı ve değerlendirildiği süreçlerin tümüne hitap etmektedir. Aynı zamanda, duyum, algı, örüntü tanıma, dikkat, bilinç, öğrenme, bellek süreçleri, kavram oluşturma, düşünme, zihinde canlandırma, anımsama, dil, zekâ, duygular ve gelişim gibi bütün psikolojik döngüleri içerir ve davranış biliminin tüm çeşitliliğini barındırmaktadır (Solso,2007).

Psikologlar, epeyce zaman zihinsel süreçler ve bilinci göz ardı etmiştir. Bu yıllar, Davranışçılık ekolünün izlerini taşımaktadır. Bilişsel Psikoloji, Davranışçılardan farklı birkaç fikre sahiptir. İlki, Bilişsel ekolü takip eden psikologlar, uyarana direk tepki göstermenin yanında, bilme süreci üzerinde odaklanmışlardır. Mühim olan, zihinsel süreçler ve olaylardır, uyarıcı-tepki ilişkisi olmamalıdır. Özellikle zihin kavramı üzerinde durulmuştur. Zihnin ön planda tutulmasındaki amaç, bilişselci psikologların, davranışa önem vermediği değil, sadece davranışsal tepkilerin, onların araştırmalarının tek amacı olmadığıdır. Davranışsal tepkiler, beraberlerindeki zihinsel süreçlerden sonuç çıkarma kaynağı olarak kullanılmaktadır. İkincisi, Bilişselci psikologlar, zihnin deneyimlerinin nasıl yapılandırıldığı veya derlendiği ile de ilgilenmektedirler. Jean Piaget gibi Gestalt ekolünü takip eden bilim insanları da, bilinçli yaşantıları (duyumlar ve algılar) anlamlı bütünlere ve kalıplara sokma eğiliminin doğumdan itibaren var olduğunu savunmuşlardır. Zihin, zihinsel deneyime bir form ve tutarlılık vermektedir. Üçüncüsü, bilişsel görüşte, insan, çevresinden aldığı uyarınları, aktif bir şekilde düzene koymaktadır. Bireylerin, bazı olaylara isteyerek katılmak ve bu olayları belleklerine işlemeyi tercih ederek, bilginin elde edilmesi ve uygulanması sürecine katılma kabiliyetleri vardır. Bireyler, Davranışçılardan savunduğu gibi, dış uyarınlara pasif bir biçimde tepkide bulunmamaktadırlar (Schultz, 2002).

Hayvan ve insanların yaşamını sürdürebilmesi, çevrenin önemli özelliklerini bilmeye bağlıdır. Bu bilgi nereden geldi ve zihindeki temsili nasıl? Soruları, ilk insanlardan beri

gündemde olan temel sorulardır. Temel olarak, bu konuyla ilgili olarak iki farklı cevaptan söz edilebilir: Görgülcüler, bilginin deneyimlerimizden geldiğini savunan bilimcilerdir. Doğuşancılar ise bilgiyi, beynin doğuştan gelen özelliklerine bağlamaktadırlar. Doğuşancılar, duyuşsal deneyimimizi düzenleyen, önceden mevcut şematizasyonlarımız olduğunu savunmaktadırlar (Solso, 2007).

Bilişsel Psikoloji, gündemdeki bu temel sorulara yanıt ararken, 1930'lu yıllarda doğuşuna başlamıştır. Ancak, bu ekolün kuram haline gelmesi, 1950'li yıllara dek sürmüştür. Davranışçı E.R. Guthrie, kariyerinin son yıllarında, mekanik modeli desteklemeyi bırakmış ve bir uyarıcının, fiziksel boyutlara her zaman indirgenemeyeceği düşüncesini savunmaya başlamıştır. Psikologların, uyarıcıyı algı veya biliş terimleriyle anlatmak durumunda olduğunu söylemiştir. Guthrie'ye göre, psikologlar davranış terimleri kullanarak, anlam kavramını göz ardı etmektedirler. Çünkü bu zihinsel ya da bilişsel bir süreçtir. E.C. Tolman'ın davranışçılığa bakışı ise Bilişsel Psikoloji alt alanının doğuş sinyallerini vermektedir. Tolman'ın Davranışçılık anlayışı, bilişsel değişkenlerin önemli olduğunu vurgulamış ve uyarıcı-tepki modelinin gerilemesine katkı sağlamıştır. Tolman "bilişsel harita" fikrini ortaya atmış, hayvanların da amaçlı davranış gösterebildiğini söylemiş ve gözlemlenemeyen içsel durumları işlemsel olarak açıklama yolu olarak ara değişkenler üzerine özellikle vurgu yapmıştır (Schultz, 2002).

Rus bilim insanı Lev S. Vygotsky ve İsviçreli bilim insanı Jean Piaget de bilişsel psikolojinin doğuşuna katkıda bulunmuş önemli isimlerdir. Vygotsky ve Piaget, içsel süreçlere vurgu yaparak, bilişsel gelişimi açıklayan dinamikleri anlamamıza ciddi yararlar sağlamışlardır (Solso, 2007).

Pozitivist bir düşünür olan Rudolf Carnap da, iç gözleme dönüşten söz etmektedir. 1956 yılında, "Bir bireyin kendi hayal etme, hissetme vb. durumları , - temel olarak dış gözlemden farkı olmayan - gözlemin bir çeşidi olarak bilginin meşru kaynağı şeklinde sayılmalıdır." demiştir. Üstelik davranışçılığa, işlemsel tanımlar olarak bakan Percy Bridgman bile, daha sonra Davranışçılık ekolünü benimsemekten vazgeçmiş ve iç gözlem raporlarının işlemsel analizlere anlam vermekte kullanılması gereği üzerinde ısrarla durmuştur. Gestalt Psikolojisi de "organizasyon, yapı, ilişkiler, üzerinde çalışma yapılan bireyin aktif rolü ve öğrenme ile bellekte, algının inkâr edilemez bir yerinin olması" gibi noktalar üzerinde odaklanması nedeniyle, bilişsel psikolojinin gelişimini etkilemiştir. Bu bilgiler ışığında, Bilişsel Psikoloji'nin, kurulmasında tek bir ismin rol oynamadığı söylenebilir. Çünkü bu alanda araştırma yapan psikologların hiçbiri, yeni bir ekol

oluşturma amacında değillerdir. Resmi olarak kurucusu sayılması da George Miller ve Ulric Neisser isimli bilim insanlarının, günümüzde Bilişsel psikolojinin dönüm noktası sayılabilecek bir araştırma merkezi kurarak ve bir kitap yayınlayarak alanın oluşacağı zemini hazırladıkları ifade edilebilir (Schultz, 2002).

1. TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUKLARI

1.1 Travmanın Tanımı

Literatür travma tanımları ile doludur. Uzun süredir sağlık uzmanları travmanın tam olarak neyi oluşturduğu sorusuyla boğuşuyor: bu nedenle tanımlamalar birkaç yıl içinde büyük ölçüde gelişti. Bu çalışmanın amaçları doğrultusunda, odak noktası daha yeni tanımlara odaklanacaktır. Bunlar aynı zamanda bireyin travma hakkındaki kendi algısını vurgulama ve daha önce daha az dikkate alınan inceliklere yönelik hükümler oluşturma eğilimindedir.

Spiegel (2011), travmatik stresin özünü “bedenin üzerinde kontrol kaybı” olarak tanımladığı çaresizlik olarak tanımlamaktadır. Bunu şu sözlerle açıklığa kavuşturmaya devam ediyor; “ bu korkutucu deneyimlerin zihinsel baskısı, bazen kişinin zihninin bölümleri üzerindeki kontrolünü kaybeder - kimlik, hafıza ve bilinç - tıpkı fiziksel kontrol gibi geri kazanılması gerekecektir ”. Peichl , travmayı toksik bir durum, yoğun bir kaygı, mutlak çaresizlik ve kontrol kaybı olarak tanımlamaktadır (Swart, I., Van Niekerk, C., & Hartman, W, 2010).

Levine (1997)’e göre, olayın kişiye travmatik olarak sınıflandırılıp sınıflandırılmayacağını belirleyen faktör etkisinin zlp zlmeyeceğidir. Bir olayın gerçek doğasını bir birey tarafından algılamanın önemi, bir deneyimin bir insan için travmatik olup olmadığını tespit etmek ile aynıdır. “Yaşamı tehdit eden deneyimler” veya “ezici deneyimler” algısı, literatürde art arda yer almaktadır (Levine 2010: 7, Van der Kolk ve McFarlane 1996: 6) Ayrıca, kişi üzerindeki etkisinin kapsamını ve niteliğini belirleyecek olan olay algısıdır.

“Travma” terimi Yunan travmasından (“yara”) kaynaklanmaktadır. Bu terim hem fiziksel hem de psişik yaralama bağlamında yorumlanabilir. Bu bölümde psikolojik bir etki bırakan travma tartışılır, fiziksel travma veya bu şekilde yaralanma olmaz. Bununla

birlikte, olaylar ve etkileri arasındaki sınırlar sıklıkla örtüşür ve kalıcı psikolojik etki bırakan fiziksel travma da ele alınan bağlamda nitelendirilir.

Yukarıda belirtilen tanımların tümü doğrudur. Bununla birlikte, Peichl'in tanımı belki de bu çalışma için en uygun olanıdır ve daha sonra müzisyenler için geçerli olarak vurgulanacak hususları tam olarak dikkate alır (Levine 2010: 7, Van der Kolk ve McFarlane 1996: 6).

Ayrıca, Scaer'in travmayı “zaman, beden ve benlik algısı bozukluğu” olarak tanımlaması etkilenen müzisyenler için önemli etkilere sahiptir. Bu, bu çalışmada daha sonra açıklanacaktır.

1.2 Travmatik Yaşantı

Travma sonrası stres bozukluğu, travmatik bir olaydan sonra ortaya çıkan, kişide aşırı uyarılma hali (hipervizilans), travmayı anımsatan veya çağrıştıran uyarıcılardan kaçınma ve kişinin travmatik olayı rüyalar ve “flashback” yoluyla tekrardan yaşıyormuş gibi olması belirtileri ile süregiden ve en az bir ay süren psikolojik bozukluk şeklinde tanımlanmıştır. DSM-V tanı ölçütleri kitabında travma sonrası stres bozukluğuna dair semptomların yetişkinler, ergenler ve 6 yaş sonrası bireylerde gözlemlenebileceği ve bu semptomların bir aydan fazla bir zaman boyunca yaşanması gerektiği ifade edilmiştir.

En genel anlamıyla travma kişinin varlığını doğrudan tehdit eden, ani bir biçimde ortaya çıkan ve korku uyandıran bir yaşantı olarak tanımlanabilir (Türksoy, 2003; s. 9-19).

- Travmatik yaşantı çoğunlukla aşırı korku, dehşet, çaresizlik hissi gibi duygusal tepkiler ve kalp atımının hızlanması, irkilmeler, mide mukozasında artış, sakarlık gibi fiziksel stres tepkilerinin gözlemlenmesine sebep olur (APA, 1994).
- Bu tip olayların tesiri, olay bitse dahi sürmeye devam eder.
- Her yaş grubunda ve gelişim dönemindeki insanlar üzerinde bazı negatif etkilere sahip olan bu olayların özellikle çocuklar üzerinde önemli etkileri vardır.

1.3 Çocukların ve Ergenlerin Travmatik Olaylardan Etkilenmelerini Belirleyen Etmenler

- Travmatik yaşantıyla direk olarak karşılaşmak;
- Travmatik durumla karşılaşma süresi;
- Yaşamını tehdit eden bir unsur olduğunu düşünme;
- Ergenin yaşadığı stresle baş edebilme gücü;
- Travmatik yaşantıdan sonra çocuğun sahip olduğu sosyal desteğin nitelik ve seviyesi;
- Ebeveynlerin travmatik yaşantıdan ne derecede negatif etkilendiği

1.4 Travmadan Çocukların ve Ergenlerin Etkilenme Süreci

- Kişinin travmaya neden olan bir olayla karşılaşmasından, travma yaşamasından ya da duymasından sonra ortaya çıkan semptomların bütünü stres bozukluğu olarak tanımlanır.
- Kişi bu yaşantı karşısında çaresiz hissetme ve korkma şeklinde tepkide bulunur, travmatik durumu sürekli olarak tekrardan yaşar ve travmayı anımsamaktan kaçınmaya çabalar.
- Travma sonrası stres bozukluğu semptomları hem biyolojik hem psikolojik belirtilerin bütünüdür.
- Hiperaktivite, kalp atışında hızlanma ve soluk alış verişinde artma, terleme, gerilmiş kaslar, artmış dikkat ve kaygı oluşumu stres sabitleşirse kalıcı bir şekle bürünebilir.
- Travma yaşayan kişilerde kötü rüyalar görme, uykuda bozulmalar, gerçek travmayı anımsatan olaylara bedensel olarak aşırı duyarlı olma, kaçma tepkisi, suçlu hissetme, olumsuz anımsatıcı görüntüler görülebilir (APA, 1994).

1.5 Çocuk ve Ergenlerde Travma Sonrası Görülen Etkiler

1.5.1 Akut Stres Bozukluğu

Tssb ile akut stres bozukluğunu ayıran en önemli unsur, semptomların travmatik deneyim sonrası ilerleyen yirmi sekiz gün içerisinde görülmesi ve süresinin 2 gün ila 4 hafta olmasıdır. Özetle, en büyük farkın süre olduğu söylenebilir.

Akut Stres Bozukluğu'nun Sebepleri :

Strese Sebep Olan Durumlar

Strese sebep olan durumlar akut stres bozukluğu ve travma sonrası stres bozukluğunun ortak sebepleri arasında yer alır. Ancak her stres yaratan durumu yaşayan birey, tssb ya da asb gibi bozukluklara yakalanmaz. Bireyde daha evvelinden bulunan biyolojik ve psikososyal etkilerle travma öncesi ve sonrasında yaşanan durumlar da tssb ve asb'nun görülmesinde etkilidir.

A. Biyolojik etkenler

Araştırmalara göre travma sonrası stres bozukluğuna sahip bireylerin beynindeki bazı nörotransmitterler ve bölgelerin çalışması normalden farklıdır. HPA aksı denen hipotalamus-hipofiz-adrenalin salgıları ve noradrenalin seviyesinde değişimler görülmektedir.

B. Psikodinamik etkenler:

Psikanalitik kurama göre, 0-6 yaş aralığında yaşanan ve çözümlenemeyen bir durum, sonraki yıllarda yaşanan bir travmaya verilecek tepkiyi artırabilir. Çocukluktaki travmanın yeniden canlanması bazı savunma mekanizmalarının harekete geçmesiyle neticelenebilir. Bunlar; baskılama, inkâr ve reaksiyon geliştirme olabilir.

C. Bilişsel-davranışsal etkenler:

Bilişsel model, bu bozukluktan etkilenen insanların bozukluğu ortaya çıkaran travmayı beyinlerine işlemleyemedikleri ve rasyonelize edemediklerini ileri sürmektedir. Bu kişiler stres barındırmayı sürdürürler ve kaçınma yöntemlerini kullanarak olayı yeniden yaşamaktan uzaklaşmaya çabalarlar.

1.5.2 TSSB

Travma sonrası stres bozukluğu “ölüm, ölüm tehdidi, ciddi yaralanmalar, cinsel saldırılar, şiddet eylemlerine tanıklık ve yakınların yaşadığı travmatik bir olayı öğrenme” ile meydana gelebilmektedir. TSSB sonucunda travmatik olay bireyin kontrolü dışında hatırlanabilmekte, olaylar rüyaları etkileyebilmekte, travmatik olay flashback vasıtasıyla yeniden yaşanabilmekte, travmatik olayı hatırlatan içsel ve dışsal tepkiler gözlenebilmektedir.

Toplumun genelinin düşüncesinin zıddı olarak, Tssb ile sonuçlanan travmatik yaşantılar, sadece bunu yaşayan bireyi değil, toplumu da etkisi altına almaktadır. Etkinin büyüklüğü, rakamlara da yansımaktadır. 1967-1991 senelerinde farklı farklı yerlerde yaşanan afetler sonucu 7 milyon kişi ölmüş ve üç milyar kişi de bu olaylardan farklı biçimlerde zarar görmüştür.

“Gelişmekte olan ülkelerde her sene yaklaşık yüz on yedi milyon, gelişmiş ülkelerde ise yedi yüz bin insanın tsunami, deprem, sel gibi afetlerden etkilendiği saptanmıştır.” Bireylerde değişik yaş gruplarında TSSB yaygınlığı yaklaşık %1-3 iken, travma mağduru olmuş, ağır bir travmatik olay yaşamış toplumlarda karşımıza daha yüksek bir yüzdeler çıkmaktadır.

Tssb, kişinin yoğun travmatik strese maruz kalmasıyla, yaşamıyla ya da duymasıyla meydana gelen bir bozukluktur. Birey, yaşadığı travma sonrası çaresiz hisseder ve korkar. Travmayı zihninde yineler ve anımsatıcılardan kaçır. Mesela, büyük bir trafik kazası geçiren birey olayı sanki o anda yaşıyor gibi hisseder ancak aklına gelmesini istemez. Bu belirtiler en az bir ay sürerse ve kişinin günlük hayatını negatif etkileyen bir kaçınma şeklini almaya başlarsa travma sonrası stres bozukluğu tanısı koyulur.

Toplumda Tssb, kadınlara oranla erkeklerde daha düşüktür. Geçmiş zamanlarda erkekler, en çok savaş durumlarında, kadınlar ise taciz ve tecavüz gibi durumlardan travmatik olarak etkilenmiştir. Tssb, en fazla bekâr, boşanmış, eşi vefat etmiş veya düşük gelir seviyesine sahip bireylerde görülmektedir.

1.5.3 Uyum Bozukluğu

Bireyin içsel olarak veya dış çevresinden gelen istekler doğrultusunda göstermiş olduğu tepki, uyum olarak tanımlanmaktadır (Napoli V, Kilbride JM, Tebs DE.,1996).

Stresle baş edebilmek adına harcanan çabalar bütünüdür. Uyum süreci, başarılı veya başarısız sonuçlanabilir. Ancak neticede bu süreç, dış çevremizin bizden yapmamızı beklediği durumlar ile içsel olarak bizim isteklerimiz arasında bir dengeleme, denge kurma, ihtiyaçlarımızı reel şartlar çerçevesinde ayarlama ve içinde olduğumuz durumun sınırları içerisinde baş edebilme çabalarının bütünüdür (Morris CG., 2002).

Stres ise bir gerginlik yaratan ya da tehdit altında hissettiren ve değişim ya da uymayı gerektiren, çevreden gelen arzular bütünüdür.

Uyum Bozukluğu, ASB ve TSSB ile temelinde strese sebep olan bir durumun varlığının şart koşulduğu psikiyatrik bozukluklardandır (Kaptanoğlu C., 2001). Uyum bozukluğu, zorlayıcı bir yaşam olayına karşın verilen duygusal cevapla karakterize bir grup klinik tabloyu içerisinde bulundurmaktadır. Bazı hastalıklar, bireyler arasında kurulan sağlıklı iletişim türleri, maddi durum, ortam değiştirmek gibi unsurlar olumsuz yaşam olaylarından sayılabilir. Gözlemlenen belirtiler, depresyon, anksiyete ya da davranış problemleri gibi durumları içermektedir. Tanı ölçütleri kitabında belirtilerin zorlayıcı durum ya da travmatik yaşantıyı takip eden ilk üç ay içerisinde görülmesi ve olay ya da durumdan uzak kaldıktan sonraki altı ay içinde yok olması gerektiği bilgisi yer almaktadır (Katzman JW, Tomori O., 2006).

2. BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TERAPİLERDE, BİLİŞSEL ESNEKLİK KAVRAMI

2.1 Bilişsel Davranışçı Terapi Kavramı

Bilişsel davranışçı terapi (BDT) terimi, adından da kolayca anlaşılacağı gibi içinde bilişsel ve davranışçı iki unsur içerir. Esasen bilişsel davranışçı terapi tabirinin tek bir terapi yöntemini ya da okulunu temsil etmediği daha ziyade bir çatı kavram olduğunu akılda tutmak gerekir. Davranışçılığın Pavlov ile başladığını söylemek yanlış olmaz. Şartlanma deneyleri ile davranışçılığın ilk uygulamalarına Pavlov'da rastlanmaktadır. Watson, 1913'te yazmış olduğu ve davranışçı manifesto ismiyle de anılan yazısında psikolojinin içe bakış veya zihinsel fenomenler gibi gözlemlenemeyen durumlara yer vermemesi gereken doğal bilimlerin saf deneysel bir dalı olması gerektiği düşüncesini destekledi. Watson düşüncelerin insanın zihnine bağımlı olmayan dış gerçeklerce yönlendirildiğini söylüyordu. Psikoloji biliminin asıl hedefi davranışın öngörülmesi ve kontrol edilmesiydi. Watson ile başlayan davranışçı ekol, evrilip gelişerek 1970'li yıllara dek ilerlemiş ve psikolojinin egemen görüşü olmuştur (Sungur M., 1997).

Yeni davranışçılık, psikoloji biliminin temelini öğrenme çalışmaları olduğunu; karmaşık gibi duran tüm davranışların aynı temel öğrenme yasalarıyla açıklanabileceğini; karmaşık görünen davranışların operasyonel (işlemsel) açıklamalarını yaparak, araştırılabilir davranışlar şeklinde değerlendirilebileceği görüşünü desteklemektedirler. Operant (edimsel) koşullanma, pekiştirme, hedefe yönelik davranış, bir deneyiştir öğrenme gibi unsurlar ve kurallar yeni davranışçıların alana kazandırdığı terimlerdir. 3. kuşak davranışçılık veya "sosyal davranışçılık" 1960'lı yıllardan başlayarak Albert Bandura, J.Rotter gibi bilim insanlarıyla sürmüştür. Bandura, gözlemleyerek ve model alma yoluyla öğrenme gibi yeni öğrenme yöntemlerini tanımlamış, davranışçı yaklaşıma "sosyal bir boyut" kazandırmıştır. Fakat düşünceleri, 1980'li yıllarda öz düzenleme gibi değişik terimler ortaya atmasıyla birlikte sosyal- bilişsel görüşe doğru bir değişim yaşamıştır (Türkçapar M. H.A., Sargın E., 2011).

Davranışçı kuramlarda katı bir şekilde, yalnızca nesnel, ölçülebilir parametrelere bakılır. Buna bakarken düşünce bir tür sessiz konuşma olarak kabul edilir. Duyguları içte yaşamanın zıddına, gözlemlenebilir ve ölçümlenebilir fizyolojik reaksiyonlar temel

alınır. Böylelikle çevremizde yaşananlar bireysel tepkilerimizi yönlendirir ve dolayısıyla değişim, yeniden bireyin kendi çevresinde bir değişiklik yapmasıyla sağlanabilmektedir.

2.2 Bilişsel Davranışçı Terapi Tarihsel Arka Planı

Klasik koşullanmayı tanımlayan ilk kişi, Rusya asıllı Ivan Pavlov'dur. Organizmada evvelinde hiçbir tepki doğurmayan (nötr) uyarıcıların koşullanma vasıtasıyla beklenen tepkiyi vermeyi sağlayan uyarıcı haline dönüşmesi klasik koşullanma yolu ile oluşur. Klasik koşullanma gelişme döneminde duygu ve tutumların oluşmasında büyük rol oynamaktadır. Çocuğun okulu sevmemesi, çevresindeki bazı insanlardan , obje ya da köpek, kedi, kuş gibi hayvanlardan korkması çoğunlukla klasik koşullanma yoluyla oluşan öğrenilmiş tepkilerdir (Corey,G., 2015).

Edimsel koşullanma organizmanın davranışı sonunda ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması ve bunun sonucu olarak istendik bir davranışı tekrarlaması olarak açıklanabilir. Edimsel koşullanma ile Skinner öğretme-öğrenmeye ilişkin önemli bir kavram olan pekiştirmeyi alanyazına kazandırmıştır. Pekiştirme, edimsel koşullanmada istenen davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran her uyarıcı olarak tanımlanmıştır. Edimsel koşullanmanın temel ilkeleri aşağıda verilmiştir.

1- Öğrenme, bir gereksinimin karşılanabilmesi için yeni bir tepki kazanma ya da tepkide bulunmadır.

2- Pekiştirme, başka bir deyişle istenen davranışın oluşmasını hızlandıracak her tür uyarıcı öğrenmede esastır. İki tür pekiştirme vardır: (a) Verildiği zaman istenen davranışın ortaya çıkma olasılığı fazla olan olumlu pekiştirme ve (b) verildiği zaman istenmeyen davranışın ortaya çıkma olasılığını azaltan olumsuz pekiştirme.

3- İstenen davranış (tepki) elde edilene kadar organizmanın tepkileri anında pekiştiricilerle desteklenmelidir.

2.2.1 Davranışçı Kuramların İnsanın Öğrenme Biçimine Etkisi

Davranışçılık ekolünde yer alan bireyin öğrenme biçimiyle ilgili düşünceler, bireyin davranışlarını açıklıkla belirtmediği gerekçesiyle ortaya atılan “Sosyal Öğrenme Kuramı” bugün de psikologlarca yoğun ilgi görmektedir ve desteklenmektedir. Bazen “ Sosyal Bilişsel Kuram ” ismiyle de kullanılan bu görüş, bireyde öğrenmenin

gerçekleşmesinin bireysel, çevresel ve davranışsal etkenlerin iç içe etkileşmesi sonucunda oluştuğu görüşünü desteklemektedir.

Bandura'nın görüşleri, davranışçı ekolün deneylerindeki oldukça keskin olan kurallarının ve bazı temel prensiplerinin bireyin öğrenmesini ve davranışlarını net biçimde ortaya koyamadığından kaynaklı, eksikleri tamamlamak amaçlı ortaya atılmış öncüller bütünüdür. Bireyde öğrenmenin sosyal ipuçları kullanılarak gerçekleştiği düşüncesini savunan bu kuram, öğrenmenin büyük bir parçasının, bireylerin düşünme, planlama, algılama ve inanç sistemlerinden oluştuğunu ifade etmektedir. Ek olarak sosyal öğrenmeciler, davranışçı ekolün savunduğu öğrenme yaklaşımlarının ve hayvanlarla yapılmış olan çalışmaların, insanlardakiyle benzer sonuçlar vermesine karşın, daha üst boyutta ve karışık olan insan davranışlarını ve insanın öğrenmesini açıklığa kavuşturamadığını da vurgulamışlardır. Sosyal öğrenme kuramcıları, davranışçı psikologların insanlara “bireysel hayvanlar” şeklinde yaklaştığını ve öğrenmenin sosyal bir etkinlik olduğunu görmezden geldiklerini düşünmektedirler. Aslında davranışçıların, insanlar üzerinde kullandığı çoğu pekiştirici de sosyal pekiştiricilerdir (Öztürk O.,2004).

Sosyal yaşamda insanlar, çevresindeki insanları izleyerek ve gözlemleyerek, diğerlerinin davranışlarının pekiştirildiğini ya da cezalandırıldığını görerek genel kabul gören ve görmeyen davranışları öğrenmiş olurlar. Bu yüzden sosyal öğrenme “başkalarını izleyerek öğrenme” ya da “ halkın içinde ve halk için öğrenme ” şeklinde de ifade edilebilir. Sosyal öğrenme yaklaşımı, bireyin davranışlarının; çevresel, bilişsel ve davranışsal olarak karşılıklı etkileşmesiyle olduğunu söyler. Sosyal öğrenme yaklaşımının temel prensipleri aşağıdaki gibi maddelenebilir:

1. İnsanlar, başkalarının davranışlarını ve davranışın nasıl bir sonuç verdiğini onları seyrederek öğrenebilirler.

2. Öğrenme davranışta bir değişiklik oluşturmadan da gerçekleşebilir. Davranışçılar öğrenmenin bireyde kalıcı izli bir davranış değişikliği oluşturması gerektiğini söylerken; sosyal öğrenmeciler için, bireyler yalnızca gözlem yaparak öğrenebildiklerinden öğrenmenin o davranışı göstermeye bağlı olma zorunluluğu yoktur. Davranış değişirse de öğrenme gerçekleşebilir.

3. Algılamamanın öğrenme üzerindeki etkisi büyüktür.

4. Sosyal öğrenme savunucularının, davranışçılar ile bilişsel öğrenmeciler arasında bir köprü vazifesi gördükleri söylenebilir.

2.2.2 Modelleme ile Öğrenme

Birçok davranışın, tamamı olmasa da bir kısmı model alma yöntemiyle öğrenilebilir. Örnek olarak, çocuklar anne babalarını kitap okurken seyredebilirler, matematik sorularının çözümünü seyredebilirler ya da bir kişinin cesur ve korkusuz bir biçimde hareket ettiğini görebilirler. Saldırgan davranışlar da modelleme ile öğrenilebilir. Bazı araştırmalara göre, çocuklar agresif ve saldırgan davranışlar gösteren bireyleri izlediklerinde kendileri daha da saldırgan davranışlar sergilemektedir. Toplumla göre ahlaka uygun ve uygun olmayan (doğru/yanlış) davranışları öğrenirken de yine model alma yöntemini kullanırlar (Korkmaz, İ., 2003).

Albert Bandura, kuramında üç farklı modelin varlığından söz etmektedir:

- Canlı model: Belli davranışı yapan birey.
- Sembolik model: Dizilerde, filmlerde, romanlarda, tiyatro ya da farklı mecralarda betimlenen karakterler.
- Sözlü direktifler: Nasıl davranılması gerektiğini anlatan direktifler. – canlı ya da sembolik biçimde gösterilmeyip anlatılan-

Davranışçı psikologlar, ilerleyen yıllarda birtakım eleştirilere maruz kalmıştır ancak; klasik koşullanma, edimsel (operant) koşullanma, gözlemleyerek öğrenme gibi temel öğrenme süreçleri, bu ekolün yapmış olduğu araştırmalar sayesinde tanımlanmıştır. Bilişsel yaklaşımın teknik olarak nitelikli bilgiler sunmasında, davranışçıların çalışmaları önemli bir rol oynamıştır. Zengin teknik uygulamalar ve psikoterapinin ilişkiye dayanan niteliklerini göz önünde bulunduran bilişsel terapi, gelişime ve yeniliklere açık bir yapıdadır. Davranışçı ve bilişsel ekolün bütünleşmesi neticesinde 1980’li yılların başında doğmuş olan bilişsel davranışçı terapi yaklaşımı psikoterapi yaklaşımları arasında, başarılı bir bütünleşme örneğidir. Bilhassa İngiliz asıllı psikologların davranışçılık ekolü temelinden gelmesinin etkisi ile belki de psikoterapi tarihinde ilk kez ortaya çıkan bir başarı elde edilmiş ve davranışçılığın bilişsel ekolle bütünleşmesi ve iki kuramın bilişsel davranışçı terapi ismiyle tek bir çatı altında entegre olmasıyla bir kuram haline gelmesi 1980’li yılların başlangıcında olmuştur. İlk yıllarda depresyonla başa çıkmakla sınırlı bir yaklaşım olarak kullanılan bilişsel terapi, ilerleyen yıllarda panik atak, sosyal fobi, obsesif kompulsif bozukluk, yaygın anksiyete bozukluğu gibi durumlarda da kullanılmış, sonrasında kişilik bozuklukları, yeme bozuklukları, somatoform bozukluklar ve 1990’lara doğru da psikotik bozukluklarla ilişkili psikopatoloji ve tedaviye yönelik kuramsal araştırmalar sırasında kullanılmıştır. Bu dönemlerde bilişsel terapinin farklı

patolojilerde etkin olduğunun klinik arařtırmalarla ispatlanması, psikoterapilerin etkinliđiyle ilgili geleneksel endişelerin dindirilmesine olanak sađlamıřtır. Biliřsel terapi ve biliřsel davranıřçı terapi etki dűzeyi yűnűnden űzerinde en fazla arařtırma yapılmıř olan terapilerdendir.

2.3 Bilişsel Esneklik Kavramı

Biliřsel esneklik, beynin bir kavram hakkında dűřűnmekten diđerine geçiř yeteneđini ifade eder. Dűřűncenizi bir boyuttan (űrneđin, bir nesnenin rengini) diđerine (űrneđin bir nesnenin řekli) ne kadar hızlı deđiřtirirseniz, biliřsel esneklik seviyeniz de o kadar yűksek olur. űrnek olarak, diyelim ki bir *Texas Hold playing Em* poker oyununu oynuyordunuz, ama satıcı herkese diđer ellerde *7 Card Stud* oynayacađınızı sűylűyor. Zihinsel olarak, *Texas Hold Em* ve *7 Card Stud* kuralları arasında geçiř yapmanız gerekecek. Bazı bireyler, biliřsel esnekliklerinin zayıf olması ya da "sertliđi" nedeniyle bu iki kart oyunu yapısı arasında hızla geçiř yapmakta zorlanıyorlardı. Sert dűřűnűrlər, yeni uyarınların tanıtımına uyum sađlama ve çeřitli deđiřiklikleri kabul etme dűřűncelerini deđiřtirmekte yetersiz kalıyorlar. *Texas Hold Em* ve *7 Card Stud* arasında diđer elden bir formatla kolayca geçiř yapabilenler, muhtemelen űnemli bir biliřsel esnekliđe sahiptir.

Biliřsel esneklik yalnızca beklenmeyen durumlarla karřılařtıđında deđil, daha iyi bilgiye maruz kaldıđınızda inanç sisteminizi gűncellemenize yardımcı olur. Sigara iemenin akciđer kanserine neden olduđunu, ancak daha dođru bilgileri kabul etme dűřűncenizi deđiřtiremediđinizi űđrenirseniz - biliřsel olarak esnek olabilirsiniz.

Biliřsel esneklik, birinin dűřűncesini (biliřini)(veya dűřűnce trenini) uyarınların taleplerine uyarlama olarak deđiřtirme yeteneđi olarak tanımlanır. Sinirbilimde, bazen "dikkat deđiřtirme", "biliřsel deđiřim", "zihinsel esneklik" "set deđiřtirme" ve "gűrev deđiřtirme" olarak da adlandırılır. Biliřsel esnekliđi açıklamanın en yararlı yolu, bir analogi kullanmaktır. .

Biliřsel esneklik, biliřsel iřlem stratejilerini çevrede yeni ve beklenmedik kořullarla yűzleřmek için uyarlama yeteneđidir (Cañas, Quesada, Antolí ve Fajardo, 2003). Bu tanım, ű űnemli kavram űzelliđini içerir. Birincisi, Biliřsel Esneklik, bir űđrenme sűrecine iřaret edebilecek, yani deneyim ile edinilebilecek bir yetenektir. İkincisi, Biliřsel Esneklik, biliřsel iřlem stratejilerinin uyarlanması içerir. Bir strateji, bu tanımın bađlamında, problem alanı içinde arama yapan bir dizi iřlemdir (Payne, Bettman ve

Johnson, 1993). Dolayısıyla bilişsel esneklik, karmaşık tepkilerde değil, kesin tepkilerde meydana gelen değişiklikleri ifade eder. Son olarak, adaptasyon bir kişi bir süredir bir görevi yerine getirdikten sonra yeni ve beklenmedik çevresel değişikliklere neden olacaktır.

Esneklik bireylerin uyarlanabilir bir kapasitesi olsa da (Payne, Bettman ve Johnson,1993), daimi olarak uyarılma gerçekleşmez. Bir insanın çevredeki değişikliklerle başa çıkmak için esnek olması gerektiği, ancak bunu yapamadığı durumlarda bilişsel esneklikten söz ediyoruz. Bu esnekliğin bir örneği, önceki durumlarda etkili olduğu gösterilen eylemler ısrarla etkisiz kaldıkları yeni durumlarda gerçekleştirildiğinde ortaya çıkmaktadır. Örneğin, bir odanın içinde olduğumuzu ve kapıyı çekerek (normalde olduğu gibi) açmaya çalıştığımızı hayal edin, ancak kapı kapalı kalır. Kapıyı, iterek açmaya çalışmak yerine kırıldığını düşünebiliriz. Sorun nedir ? Odanın içindeki yer eksikliğine değinmememiz veya bu tür binalarda kapıların farklı şekilde açıldığını bilmememiz mümkündür. Bilişsel esneklik ve bilişsel esneklik araştırması, bu fenomenlerin açıklayıcı hipotezlerinin önerisine yol açmıştır.

Farklı derecelerde bilişsel esneklik de vardır. İki kişi bilişsel olarak esnek olarak kabul edilebilir, ancak biri diğerinden daha esnek olabilir. Başka bir deyişle, her iki birey de yeni uyaranlara adapte olma düşüncelerini değiştirebilir, ancak bunu daha hızlı bir şekilde gerçekleştirebilir.

Bilişsel esneklik, insanların yeni senaryolara ve yabancı bir ülkeye taşınmak, işyerinde beklenmeyen talepler ve/veya planların son dakika değişikliği gibi yeni senaryolara uyum sağlamasına yardımcı olması açısından faydalıdır. “Bilişsel esnekliğin” nüanslı, teknik tanımları vardır, ancak işleri basit tutmak için - düşüncenizi yeni uyaranlara uyarılma olarak değiştirme yeteneği olarak düşünmek gerekmektedir.

2.4 Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları

2.4.1 Stresle Başa Çıkma

Yaşlılardan hatta küçük çocuklara kadar, stres bilişsel esnekliğin yordayıcıları olarak kullanılmaktadır. Stres, vücudumuzun (ve zihnin) bir şeyin normal dengemizi bozduğunu söylemenin bir yoludur. Stres bazen başarılı olmak için motive edebileceği için kötü bir şey değildir ama bazen stres bizi olumsuz yönde etkileyebilir.

Lazarus ve Folkman tarafından oluşturulmuş olan "Başa Çıkma Yolları Envanteri" nden faydalanarak, Şahin ve Durak (1995), lisans bölümlerinde öğrenim gören bireyler için, doldurulması daha az zaman alan, farklı stres durumlarında da geçerli olan Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği' ni geliştirmişlerdir. Bu ölçek, üç defa çalışılarak geliştirilmiş olup, 5 alt boyutu olan toplamda 30 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları; "kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı" dır. Ölçme aracı, 4' lü Likert ölçektir. En fazla 120 en az 30 puan elde edilen maddelerin her birine 1 ile 4 arasında puan verilmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları " iyimser yaklaşım alt ölçeğinde .68, kendine güvenli yaklaşım alt ölçeğinde .80, çaresiz yaklaşım alt ölçeğinde .73, boyun eğici yaklaşım alt ölçeğinde .70 ve sosyal desteğe başvurma alt ölçeğindeyse .47" şeklinde belirlenmiştir (Şahin ve Durak, 1995).

Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği'nin yapı geçerliliğine bakmak için doğrulayıcı faktör analizinden faydalanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi verilerine göre bulunan değerlerin istatistiksel olarak anlamlı değer aralığında bulunduğu (Sümer, 2000) saptanmıştır [$\chi^2/df= 4.63$, RMSEA=.081, NNFI=.91, CFI= .92, SRMR= .07]. Ek olarak, çalışma sonucunda, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği'nin Cronbach alfası .64, alt boyutlarında da kendine güvenli yaklaşım .81, çaresiz yaklaşım .38, boyun eğici yaklaşım .70, iyimser yaklaşım .73 ve sosyal destek arama yaklaşımı .60 değerleri elde edilmiştir.

Bireyin, stresini doğru yönetebilmek amacıyla kendi sınırlılıklarını, katı olduğu yönlerini, içsel ve dışsal kaynaklarını bilmesi gerekir. Ayrıca anlık durumunu değerlendirmesi ve problemi çözümlenmesi gerekir (Horvath ve Russell, 1999). Bunu yapabilmekte ihtiyaç duyulan beceri, doğrudan bilişsel esneklik gibi yönetici işlevleri barındıran birçok mekanizmayla entegredir (Folkman ve Lazarus, 1984). Ek olarak, Carson (2003), yönetici işlevleri ile baş etme becerisinin ortak noktasının öz-düzenleme olduğunu ifade etmiştir. Öz düzenleme beceriniz ne kadar gelişmiş ise, yönetici işlevlerinizdeki süreçler de o kadar iyi ilerlemektedir ve stresi o denli iyi yönetebilirsiniz (Compas ve diğerleri, 2009). Bilişsel esneklik düzeyi yüksek bireyler, karşılaştıkları zor durumlar karşısında problemlerini başarıyla çözüme ulaştırabilmektedir. Problemi başarıyla çözen kişi, bu durumun onda yarattığı gerginlikten sıyrılır ve rahat hisseder. Sonuç olarak, yönetici işlevleriniz ne kadar güçlüyse, o kadar yüksek etkide stresinizi kontrol altına alabilir ve kendinizi doğru yönlendirebilirsiniz (Kesselring, 2010).

2.4.2 Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme; Akıl yürütme, analiz ve sentez gibi zihinsel süreçlerden meydana gelen; yoğun, dikkatli, hareketli, dinamik, değişim ve öz düzenlemeye müsait, kontrollü ve öznel olmayan üstbilişsel düşünce becerisidir.

Eleştirel düşünme akla ve mantığa uygun, bilimsel bulgularla örtüşen, açık öncüller elde etmek amacıyla “somut ya da somut olmayan” olgularla ilgili düşünme süreçlerini barındırır. Böyle bakıldığında, yaratıcı düşünme becerisini tamamlayan bir unsur olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünme, bireyin şahsi fikirlerinin farkında olması, dengeli olanla dengesiz olanı ayırt edebilmesi, empatik düşünebilmesi, farklı olanın ayırdına varması ve çevresini tanıyabilmesiyle ilgili zihinsel süreçleri de içine alır. Bu, kişinin sağlıklı bir karar vermesini ve çok yönlü düşünme becerisini geliştirmesini sağlar. İnsanın bilgi üretmesi, ürettiği bilgiyi kullanması ve ürünü değerlendirmesinin neticesi olarak eleştirel düşünce gelişmiştir. Bu süreçte insan zihni; bilgiyi üretme, değerlendirme, tutarlılık, uygulanabilirlik, yeterlilik, entegre etme ve iletişim kurma gibi zihinsel faaliyetlerde bulunur.

Eleştiri kelimesinin kökeni Yunanca “critic”, “kritike” den gelmektedir. Latince ise “criticus” ifadesi kullanılmaktadır. İlerleyen zamanda da diğer dillerde “yargılama sanatı” anlamıyla yer edinmiş bir kelimedir. Ünlü filozof Sokrates, millattan önce 600 yılında düşünmeyi “yargılama sanatı” olarak kullanmıştır. Sokrates “Bir şeyi iyi ya da kötü yönleriyle ele alma” şeklinde ifade ettiği eleştirel düşünceyi, evrene bir çeşit sorgulama tekniği olarak tanıtmıştır (Ruppel, 2005) ve hayatına son verilme tehdidine karşı yine de bu fikre bağlanmış, otoritenin sorgulanmadan tüm emirlerinin yerine getirilmesinin doğru olmadığını ifade etmek için çaba göstermiştir. Sokrates, bugün de kullanmakta olduğumuz ve en başarılı eleştiri tekniklerinden biri sayılan “sorgulama tekniği”ni de geliştirmiştir. Yüzeysel ve basit gibi duran olgular, derinlemesine düşünüldüğünde ve bu olguların kompleks yapısına erişebilmek adına, sorgulama tekniğinin içinde bulunan; amaca, eldeki bilgiye, yoruma, varsayımlara, göstergelere, kesinliğe, tutarlılığa ve kullanılan akıl yürütmeye yönelik soruları mutlaka sormamız gerekmektedir (Paul – Elder - Bartell 1997: 1). Bunun sebebi, bugün yaşadığımız bilgi çağının da gerekliliği olarak, bilgi akışına cevaben uygun davranışı sergileyebilmenin en mantıklı şekli, karşılaştığımız ve kabul etmemiz istenen bilgileri herhangi bir süzgeçten geçirmeden değil, sorgulama tekniğini kullanarak ve eleyerek uygun olanı kabul etmemiz

gerektiğidir. Aslında bugünkü eğitimcilerin, bilişsel psikologların, davranışçıların, felsefecilerin ve içerik analistlerinin tartıştığı eleştirel düşünme problemi, tam da bu sebepten böyle geniş bir alana yayılmıştır. Ayrıca bu soruyla ilgilenen kitle büyüdükçe, odaklanılan boyutla ilişkili olarak eleştirel düşünmenin tanımları da değişmiş ve farklılaşmış; kavram, “düşünce ve düşünme” literatürün en çok tartışılan kavramlarından birisi haline gelmiştir (Beyer, 1988). Bu nedenle literatürün bir kısmında, eleştirel düşünme ile ilgili çelişen tanımlamalar bulunmaktadır ve uygulanabilir teknikler sunan çok az kaynak mevcuttur (Guilbert, 1990). Ayrıca, cevap bulunmaya çalışılan farklı problemler yönüyle değerlendirildiğinde eleştirel düşünmeye; tanımlanmaktan öte geniş bir kuram olarak bakılması gerektiği görülmektedir. Örnek vermek gerekirse, “eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünme aynı ya da farklı şeyler midir, bir bütünün parçaları mıdır? ” gibi sorular, eleştirel düşünme ile problem çözme arasında ne tür bir ilişki bulunduğu” yönündeki sorulardandır (Facione, 2000; Türnüklü-Yeşildere, 2005).

Tanımlar kronolojik bir sıralamayla ele alındığında, bilmeyi “bilgi edinme, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme” olmak üzere altı düzeyde gerçekleşen bir eylem olarak tanımlayan Bloom ve arkadaşları (1956; Aktaran: Cutright, 2003), bu alandaki tanımların başlangıç noktası olarak ifade edilebilir. Son 50 yıldaki çalışmalar, “Bloom taksonomisi” ismiyle de anılan bu kuramın, ilk 4 aşama açısından hiyerarşik bir sıralama ile işlediğini kanıtlamıştır. Bununla birlikte, oldukça çelişkili bulgular elde edilen son iki aşama için aynı yorumu yapmak yanlış olacaktır. En başta bu iki düzeyin, amaçları birbirinden farklı iki ayrı düşünme biçimini ifade ettiği görülmektedir. Yani, kuramın değerlendirme düzeyi eleştirel düşünmeye karşılık gelirken; sentez düzeyi ise, bu düzey “parçalara ve ilişkilere bakarak bunları yeni ve özgün şekilde birleştirmeyi” içerdiğinden yaratıcı düşünme kavramıyla daha fazla bütünlük gösterdiği yorumu yapılabilir.

2.4.3 Yaratıcı Düşünme

Gestalt psikologlarından olan Wertheimer, birbirine zıt iki problem çözme biçiminden söz eder. B tipi problem çözümede birey, ezberci bir yol izleyerek problemin mantığına ulaşmak yerine, elindeki bir çözüm yolunu sorgulamadan ve herhangi bir değişiklik yapmadan problem üzerinde uygular. Fakat A tipi problem çözme ise tam zıddını yapar. A tipi problem çözme, yaratıcı ya da üretici problem çözme yeteneği olarak da tanımlanır. Bu yöntemde birey, problemin kaynağını araştırır, problemin sebeplerini

ve oluşma s¼recini analiz eder ve ¼ncesinde uygulanmamış, yeni bir ¼z¼m yolu geliştirir. Zira yaratıcı d¼ř¼nme; bir nesneyi, bir kavramı alışılmışın dışında kullanmak ya da iki kavram arasında o g¼ne kadar kurulmamış yepyeni bir ilişki kurmaktır. Bu tanıma dayalı olarak, ortaya ¼ıkan yeni ¼z¼m yolunun genellenebilir ve uzun s¼re hatırlanabilir olduğunu ifade etmekte olanaklıdır (Yeşilyaprak, Binnur, 2013).

Aşağıda a¼ıklanmıř olan bazı etkenler ise, yaratıcı d¼ř¼nme s¼recinde bilişsel esnekliğe engel oluşturabilecek olan bazı etkenlerdir.

- Duygusal Etkenler: Duygularımız d¼ř¼nme s¼recimizi etkileyebilir. Eğer karşılaştığımız durum duygularımıza zıt y¼nde gelişecek bir yapıdaysa ¼z¼mden ka¼ınabiliriz

- Algısal Engeller: Problemin kaynağı, nedenleri, ¼zellikleri gibi konular tam olarak kavranmadığı s¼rece ¼z¼m aşamasında ilerlemek de g¼çleřecektir.

- K¼lt¼rel Engeller: Başta aile olmak üzere i¼erisinde bulunduğumuz toplumun ¼zellikleri d¼ř¼nce yapımızı etkileyebileceği gibi probleme bulduğumuz yaratıcı bir ¼z¼m bu ¼zelliklere karşı bir zıtlık i¼eriyorsa, ¼evreden alabileceğimiz tepkileri d¼ř¼nerek ¼z¼m¼ uygulamaktan uzaklaşabiliriz.

- İşleve Takılma: Bir nesnenin alışılmış ve bilinen işlevi dışında kullanılamamasıdır. ¼rneėin; sodayı kaşıkla da a¼abileceėini d¼ř¼nen birey, nesneyi alışılmış işlevi dışında kullanabilir ve işlevine takılmaz.

- Ge¼miř Deneyimler: Karşılaştığımız her problemde daha ¼nce uyguladığımız bir ¼z¼m yolunu kullanmak, yaratıcı d¼ř¼nme i¼in yeni bir engel oluşturmak demektir.

¼ėrenmeyi geliştirmek yoluyla yaratıcılığı geliştirme ¼abaları yaratıcı d¼ř¼nme becerilerinin geliştirilmesine y¼neliktir (Slavin, 2009). De Bono (2007), yaratıcı problem ¼z¼me girişimlerinin yaratıcı d¼ř¼nme becerilerini geliştirebileceğini s¼ylemiřtir. Koray ve K¼ksal (2009) laboratuvar temelli yaratıcı d¼ř¼ncenin uygulanması ve eleştirel d¼ř¼nmenin uygulanması yaratıcı d¼ř¼nme becerilerinin gelişimini ciddi derecede etkilemekte olduğunu s¼ylemiřtir. Price ve arkadaşlarına g¼re (2009) teknolojinin ¼ėrenmedeki uygulaması üzerine yeni bilgilerin geliştirilmesi, yaratıcı d¼ř¼nme ve iyi iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Fakt¼r analizine dayanarak Guilford (1977) yaratıcı d¼ř¼nme kabiliyetlerini karakterize eden beş ¼zellikten s¼z etmiştir. Bunlar; p¼r¼zs¼zl¼k (akıcılık), esneklik (esneklik), ¼zg¼nl¼k (orijinallik), ayırışma (detaylandırma) ve yeniden d¼zenleme (yeniden tanımlama) dir.

Salsedo (2006), yaratıcılığın yaratıcı aktivitenin sonuçlarına odaklanmayı amaçlayan bir ürün olarak ölçülmesini, sürecin bireylerin yaratıcılıklarını ifade etmelerine ve odaklanma araçlarına odaklanmaya yönelik olduğunu açıklamıştır. Kişiliğin tutumu, ilgi alanları, motivasyon ve yaratıcı etkinliklerle ilgili diğer kişilik faktörlerini de etkilediğini savunmuştur. Var olan çeşitli yenilikçi ve yaratıcı yaklaşımlar arasında, Problem Tabanlı Öğrenme (PBL), Çevre Zihinsel Kimya derslerinde potansiyel olarak kullanılabilir bir yaklaşımdır. Alejandro ve diğ. (2010), PBL sisteminin etkili bir öğrenme stratejisi olarak kullanıldığını bildirmiştir.

Gerçek problemleri çözmek için pratik öğrenme, öğrencilerin süreklilik ve bağlamı hissetmelerini sağlamak için öğrencilerin gerçekleri görme olasılığını artırır (Johnson, 2002; Liliyasi, 2009). PBL'nin avantajları, öncelikle öğrencilerin düşünme becerileri, problem çözme becerileri, entelektüel beceriler geliştirmelerine yardımcı olmaktır: çeşitli benzetilmiş durumlarda deneyimleyen yetişkinlerin rolünü incelemek; bağımsız öğrenenler ve özerkleşir (Arends, 2008). Problem çözme stratejileri olan dersler aynı zamanda düşünme, öğrenci katılımı, iletişim becerileri ve bilgi paylaşım süreçlerini geliştirebilir (Akınoğlu ve Tandoğan, 2007). Mevcut fiziksel çevre ile ilgili konular, tüm etkileri ile birlikte çevre kirliliğidir (Manahan, 1994; Rukaesih, 2004).

2.5 TSSB, Bilişsel Esneklik ve Beyin

Travma sonrası stres bozukluğu, beyin bölgelerinden bazılarının normal aktivitesinin bozulmasına ve salınan nörotransmitterlerin dengesinin değişmesine neden olabilmektedir. Travma sonrası stres bozukluğu yaşayan bireylerde beynimizdeki korku merkezi olan, limbik sistemde yer alan amigdala bölgesinin aktivitesinin arttığı gözlenmiştir. Beynimiz, en arka kısımları en ilkel işlevleri yerine getirecek, ön loblara doğru da daha gelişmiş, üstbilişsel işlevleri yerine getirecek biçimde sistematize edilmiştir. Frontal beyin kabuğu ise en gelişmiş yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda travma sonrası stres bozukluğunda, duyu bütünlemeden sorumlu olan orbitofrontal korteksin aktivitesinin azaldığı da görülmüştür. Orbitofrontal korteksin bilinç, özdenetim, duyguların gösterilmesi, kişinin mantıklı davranışı seçmesini gibi işlevleri vardır ve ömür boyu değişime açıktır. Bu bölgenin, yapılan bu çalışmaya uygun olarak değinilmesi gereken belki de en önemli işlevi ise beynimizdeki karar mekanizmasının temelinde yer almasıdır.

Doğadaki bütün canlı varlıklar, gereksinimlerini karşılayabilmek amacıyla gereken kararları almak durumundadır. Özellikle ani gelişen değişikliklere uygun kararlar, türlerin devamlılığı için büyük önem taşımaktadır. Bu tür kararlar gelişmiş bilişsel işlevler olarak tanımlanabilir. Bireyin aldığı kararlar kendisinin maddi, manevi, sosyal iyilik durumuna doğrudan etki etmektedir (Kring ve ark, 2015). Bireyin ani bir durum karşısında meydana gelen yeniliğe adapte olabilmesi, sağlıklı bir karar vererek süreci ilerletebilmesini sağlar. İşte tam da bu noktada akıllara bilişsel esneklik veya psikolojik dayanıklılık olarak ifade edebileceğimiz kavram gelmektedir. Bilişsel esneklik kavramını bizlere çağrıştıracak bir diğer nokta da travma sonrası stres bozukluğu tanısı almış kişilerin hipokampüsünde küçülme olmasıdır. Çünkü hipokampüs, bellek işlevlerinden sorumludur ve neden sonuç ilişkisi kurulmasında etkili bir bölgedir. Birey beklemediği bir durumla karşılaştığında nasıl bir yol izleyeceğine karar verirken, daha evvel benzeri bir durum ile karşılaşmış kişilerin karşılaştığına dair belleğini kontrol edecek ve benzer bir yaşantısı varsa neden sonuç ilişkisi kurarak karar verecektir. Travma sonrası oluşan hipokampüsteki küçülme ise bu süreci olumsuz etkileyebilir (Tosun,2012).

Beyinde karar vermeyi ve uyumu etkileyen nörotransmitterlerler mevcuttur. Stres düzeyi artan kişilerde nöroepinefrin salınımının arttığı saptanmıştır. Bu sayede birey yeni durumla karşılaşınca hayatta kalabileceği davranışı seçebilir, dikkat ve bellek sistemleri aktive olur ve fizyolojik olarak seçtiği davranışı uygular. Travmatik yaşantılar, nörotransmitterlerin etkisi ile anında belleğe kaydolur. Korkutucu bir durumun belleğe kaydında amigdala devreye girer. Beyin, adrenalin ve kortizol gibi stres hormonları salgılayarak bellek kaydını da kolaylaştırır(Liberzon ve ark.,2007).

Periferik sinir sisteminde bulunan otonom sinir sistemi, sempatik ve parasempatik sistem adı verilen iki alt kola sahiptir. Sempatik sinir sisteminin, stres karşısında savaş ya da kaç tepkisi verilirken aktive olma görevi mevcuttur. Stres durumunda HPA(hipotalamus-hipofiz-adrenal) sistemi salgı salgılamaya başlar. Hipotalamus, hipofiz bezini uyarır. Hipofiz bezinin salgıları böbreküstü bezlerini uyarır. Kortizol hormonu salgılanır. Kortizol artışı ise dokulardaki oksijen miktarının artmasını sağlar. Böylece savaşmayı ya da kaçmayı seçen beyine karşılık fiziksel aktivitede bulunacak kaslardaki oksijen miktarı artmış olur. Bu sırada kaslar gerilir, kalp atımı hızlanır, hızlı nefes alıp veririz ve terleme gibi fizyolojik durumlar meydana gelir (Köylü,2018).

Kısa dönemde duruma adapte olmayı sağlasa da ciddi strese maruz kalan bireylerde nöroepinefrin, adrenalin, kortizol ve diğer nörotransmitterlerin artan salınımı patolojik bir sonuca varabilir (Geyran,1995).



3. YÖNTEM

3.1 Tezin Amacı

Bu çalışmanın amacı 14-18 yaş arasındaki kız çocuklarının yaşadıkları travmaya bağlı stres bozuklarının bilişsel esneklik kavramı ile ilişkilendirilerek etkilerinin azaltılması veya yok edilmesinin ortaya konulmasıdır.

3.2 Tezin Önemi

Travma sonrası stres bozuklukları toplumda yaygın olarak görülmekle birlikte, özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde yaşanan TSSB bireylerin sosyal hayatlarını ciddi biçimde etkilemektedir. 14-18 yaş arası kız çocukluklarının ergenlik dönemlerinde ve toplumsal hayata katılma arifesinde yaşadıkları TSSB’de içinde buldukları psikolojik durum kimi zaman çok ciddi sorunlara neden olabilmekte, bireyin soyutlaması, toplumdan uzaklaşması, özgüven kaybı, asosyalite vs. gibi birçok şekilde kendisini göstermektedir. Bu durumda bulunan yaş grubundaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar doğrultusunda, travma sonrası stres bozuklarının atlatılmasında bilişsel esneklik kavramının etkisi incelenecektir. Bilişsel esneklik yordalayıcıları olan, stresle başa çıkma, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme kavramlarının 14-18 yaş arası kız çocuklarının travma sonrası stres bozuklarındaki işlevselliği araştırma konusu olacaktır. Bu iki kavramın ilişkisi Nörobilişsel yaklaşımla değerlendirilecek ve özellikle genç kızların psikolojisinin beyinsel aktiviteler aracılığı ile değerlendirilmesi esas olacaktır.

3.3 Katılımcılar

Bu çalışma İstanbul’un Çekmeköy ilçesinde lise çağındaki 14-18 yaş grubu travmatik yaşantıya sahip 127 kız öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilere LEC-5 (Yaşam Olayları Ölçeği), PCL-5 (Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği) uygulanmış ve sonrasında uygulanan diğer bir ölçek olan Bilişsel Esneklik Ölçeği puanları arasındaki ilişki istatistiksel olarak incelenmiştir. Araştırmacılar tarafından düzenlenmiş olan Demografik Bilgi Formu ile öğrencilerin genel bilgileri edinilmiştir. Araştırma ölçeklerinin ilgili lisede uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden, okul idaresinden ve öğrencilerin velilerinden izin alınmıştır.

3.4. Araçlar

Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formunda, katılımcıların sosyodemografik bilgilerini içeren 9 madde yer almaktadır. Formda yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalışma durumu, meslek, gelir düzeyi, medeni durum, öğrencinin kronik bir rahatsızlığının bulunup bulunmadığı, evinde anne baba ve kardeşler dışında başka bir bireyin yaşayıp yaşamadığı soruları yer almaktadır.

Yaşam Olayları Ölçeği (Live Events Checklist for DSM-V)

DSM-5 (LEC-5) için Yaşam Olayları Kontrol Listesi, bir katılımcının yaşamındaki potansiyel travmatik olayları taramak için tasarlanmış bir kişisel rapor önlemidir. LEC-5, TSSB ya da sıkıntıya neden olabileceği bilinen 16 olaya maruz kalmayı değerlendirir ve ilk 16 maddede yakalanmayan olağanüstü stresli olayı değerlendiren bir ek madde içerir. LEC-5, bir kişinin yaşadığı potansiyel travmatik deneyimler hakkında bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bir kişinin listelenen olaylardan birini veya birkaçını yaşamış olup olmadığını belirlemek dışında, resmi bir puanlama protokolü veya yorum yoktur. Cevaplayıcılar, 6 puanlık bir nominal ölçekte yer alan ve potansiyel olarak travmatik olaya maruz kalan her tür maruziyete göre değişen maruziyet seviyelerini gösterir ve yanıt verenler, aynı travma tipine birden fazla maruz kalma seviyesini destekleyebilir. LEC-5 toplam bir puan veya birleşik puan vermez. LEC-5, genellikle bir TSSB Kriterine maruz kalmanın belirlenmesi amacıyla diğer ölçeklerle (örneğin, CAPS-5, PCL-5) birlikte kullanılır.

Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği (PTSD Checklist for Dsm-V)

PCL-5, TSSB'nin 20 DSM-5 semptomunu değerlendiren 20 maddelik bir öz bildirim ölçeğidir. PCL-5'in tedavi sırasında ve sonrasında semptom değişiminin izlenmesi, TSSB için bireylerin taranması, geçici TSSB tanısı koymak gibi amaçları vardır. PCL-5, bir seanstan önce bir bekleme odasındaki hastalar tarafından veya bir araştırma çalışmasının parçası olarak katılımcılar tarafından tamamlanabilen bir öz bildirim ölçüsüdür. Tamamlanması yaklaşık 5-10 dakika sürer. 20 maddeden her birinin puanları toplanarak toplam bir semptom şiddeti skoru (aralık - 0-80) elde edilebilir. PCL-5 için değişim puanları şu anda belirlenmektedir. Güvenilir ve klinik olarak anlamlı bir

değişimin benzer aralıkta olacağı beklenmektedir. PCL-5'in kesme puanının 33 olduğu söylenebilir. 5 puanlık Likert (0 = "Hiç değil" - 4 = "Son derece") tipi ölçektir.

Bilişsel Esneklik Ölçeği

Martin ve Rubin tarafından 1995 yılında geliştirilen bilişsel esneklik ölçeği, 12 maddeden ve bir boyuttan oluşmaktadır. CFS, 1'in "kesinlikle katılmıyorum" ve 6'nın "kesinlikle katılıyorum" anlamına geldiği 6 noktalı Likert tipi bir ölçüm aracıdır. İç tutarlılık katsayısı. 80, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı. 83 olarak bulunmuştur. Martin ve Anderson (1998) tarafından yapılan bir güvenilirlik çalışmasında, BEÖ'nün iç tutarlılığı sırasıyla. 72, .73 ve. 81 olarak hesaplanmıştır. 2. 3. 6. ve 10. maddelerin ters derecelendirildiği bir ölçme aracıdır. Skorlar 10 ile 60 arasında değişmektedir. Verilen bir puanın yüksekliği bilişsel esneklik seviyesinin de yüksek olduğu anlamına gelir.

3.5 Yöntem

Öncelikle literatür taraması yapılmış, kavramlar ortaya konarak birbirleriyle ilişkilendirilmeleri sağlanacak, daha sonra örneklem metodu ile tespit edilen yaş grubundaki olgular üzerinde nörobilimsel açıdan değerlendirme yapılacaktır. Bu araştırmada korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek için kullanılmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak çalışmaya katılan katılımcılara ait demografik özellikler frekans dağılımı yardımı ile incelenecek ve yorumlanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti Korelasyon analizi yardımı ile araştırılmış, Regresyon Analizi yardımı ile de bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, tartışma ve sonuç bölümünde literatürde yer alan diğer çalışmalar ile kıyaslanarak yorumlanmıştır.

4.1 Demografik Dağılım

Katılımcıların, demografik özelliklerine göre dağılımlarını gösteren frekans tablosu Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Özelliklere Ait Frekans Tablosu

Değişken	Grup	f	Percent	Cumulative Percent
Yaş	14	7	5,5	5,5
	15	79	62,2	67,7
	16	34	26,8	94,5
	17	6	4,7	99,2
	18	1	0,8	100
Gelir Düzeyi	Düşük	9	7,1	7,1
	Orta	112	88,2	95,3
	Yüksek	6	4,7	100
Evinizde Başkası Kalıyor Mu?	Babaanne Kalıyor	9	7,1	7,1
	Amcam Kalıyor	6	4,7	11,8
	Hayır	112	88,2	100
Kronik Hastalığınız Var Mı?	Yok	110	86,6	86,6
	Diyabet	2	1,6	88,2
	Astım	9	7,1	95,3
	Kalp	2	1,6	96,9
	Böbrek	3	2,4	99,2
	Sedef	1	0,8	100

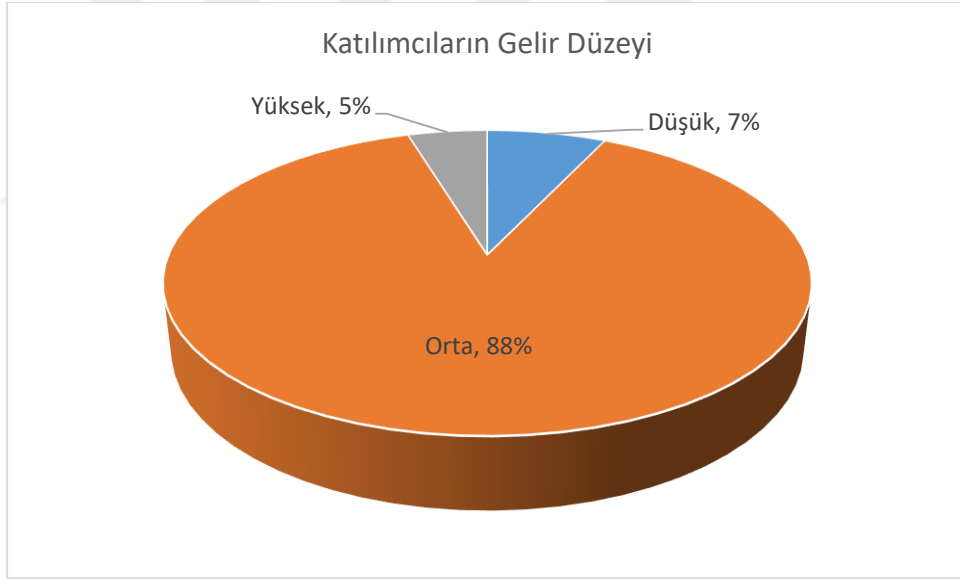
Tablo 1 incelendiğinde; öğrencilerin %5,5’inin 14 yaşında, %62,2’sinin 15 yaşında, %26,8’inin 16 yaşında, %4,7’sinin 16 yaşında ve %0,8’inin 18 yaşında olduğu

görülmektedir. Katılımcıların ailelerinin gelir düzeyleri incelendiğinde, %7,1'inin gelir düzeyinin düşük, %88,2'sinin gelir düzeyinin orta ve %4,7'sinin gelir düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %7,1'i evlerinde babaannesinin de kaldığını, %4,7'si evlerinde amcalarının da kaldığını ve %88,2'si evlerinde anne-baba ve kardeşlerinden başka birinin kalmadığını ifade etmiştir. Ve son olarak Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin %86,6'sının herhangi bir kronik hastalığının olmadığı, %1,6'sının diyabet hastası olduğu, %7,1'inin astım hastası olduğu, %1,6'sının kalp hastası, %2,4'ünün böbrek hastası olduğu ve %0,8'inin sedef hastası olduğu görülmektedir.

4.2 Tanımlayıcı İstatistikler

Katılımcıların gelir düzeyine göre dağılımları aşağıdaki grafikteki gibidir.

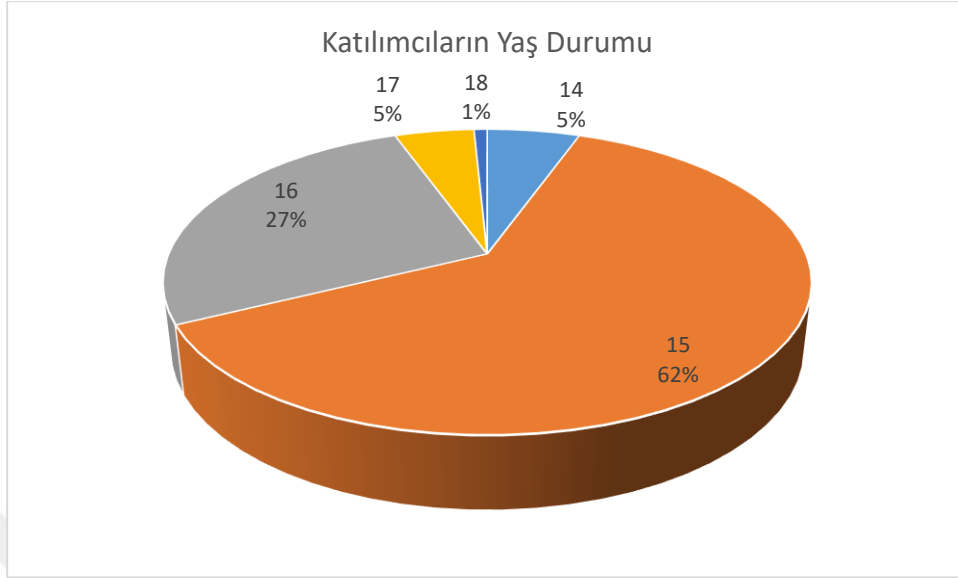
Şekil 1: .Katılımcıların Gelir Düzeyine Göre Dağılımı



Grafik incelendiğinde, katılımcıların %7'sinin gelir seviyesinin düşük, %88'inin gelir düzeyinin orta ve %5'inin gelir düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yaşlara göre dağılımı aşağıda yer alan grafikte verilmiştir.

Şekil 2 : Katılımcıların Yaşlara Göre Dağılımı



Grafik incelendiğinde; katılımcıların %5'inin 14, %62'sinin 15, %27'sinin 16, %5'inin 17 ve %1'inin 18 yaşında olduğu görülmektedir.

Yaş değişkeni için birimlere ait tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki gibidir:

Tablo 2: Tanımlayıcı İstatistikler (Yaş)

BEÖ	N	\bar{x}	ss	sh	Min.	Max.
14	7	40,71	9,71	3,67	25	51
15	79	40,49	12,56	1,41	12	61
16	34	44,88	11,07	1,90	12	66
17	6	54,67	5,16	2,11	48	61
18	1	19,00	0,000	0,00	19	19

Tablo 2 incelendiğinde; 7 kişinin 14, 79 kişinin 15, 34 kişinin 16, 6 kişinin 17 ve 1 kişinin 18 yaşında olduğu görülmekte olup eksik değer olmadığı (N=127) gözlenmektedir.

Katılımcıların gelir düzeylerine göre dağılımlarını gösteren tanımlayıcı istatistikler Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3 : Tanımlayıcı İstatistikler(Gelir Düzeyi)

BEÖ	N	\bar{x}	ss	sh	Min.	Max.
<i>Düşük</i>	9	47,22	13,10	4,37	30	66
<i>Orta</i>	11	41,80	12,04	1,14	12	61
<i>Yüksek</i>	2	41,67	16,07	6,56	12	56
	6					

Tablo 3 incelendiğinde, 9 kişinin gelir durumunun düşük, 112 kişinin gelir durumunun orta ve 6 kişinin gelir durumunun yüksek olduğu görülmektedir.

Değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti korelasyon analizi yardımı ile araştırılmıştır. Korelasyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4: Korelasyon Analizi Sonuçları

		LEC-5	PCL-5	BEÖ
LEC-5	Pearson Correlation	1	-0.294	-0.335
	P		0.001	0
PCL-5	Pearson Correlation	-0.294	1	0.233
	P	0.001		0.008
BEÖ	Pearson Correlation	-0.335	0.233	1
	P	0	0.008	

Tablo 4 incelendiğinde, LEC-5 ile PCL-5 değişkenlerine ait korelasyon katsayısı -0.294 olarak bulunmuştur. Buna göre bu iki değişken arasında ters yönlü (diğer bir deyişle negatif) bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin zayıf olduğu görülmektedir. LEC-5 değişkeni ile BEÖ değişkenine ait korelasyon katsayısı ise -0.335 olarak bulunmuştur. LEC-5 değişkeni ile BEÖ değişkenleri arasında da ters yönlü zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir. Son olarak Tablo 8 incelendiğinde PCL-5 ve BEÖ değişkenlerine ait korelasyon katsayısının 0.233 olduğu görülmektedir. Buna göre bu iki değişken arasında aynı yönlü (diğer deyişle pozitif) bir ilişki olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde bu iki değişken arasındaki ilişkinin kuvveti de zayıftır. Anlamlılık düzeylerinin de yer alan Tablo 4 incelendiğinde, olasılık değerlerinin 0.05'ten küçük çıktığı görülmektedir. Buna göre incelenen değişkenler arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğuna karar verilir.

Değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti saptandıktan sonra regresyon analizi yardımı ile bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkileri araştırılmış ve regresyon denklemi kurularak etkiler açıklanmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 5’da verilmiştir:

Tablo 5: Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKEN	KATSAYI	STANDART HATA	t	p	VIF
LEC-5	-0,222	0,067	-3,330	0.001	1,095
PCL-5	0,093	0,056	1,682	0.095	1,095
SABİT	52,871	5,487	9,635	0.000	

Prob > F = 0.000

R Square : 0.658

D.W. = 1,847

Tablo 5’e göre regresyon denklemi aşağıdaki gibi kurulur:

$$BEÖ = 52,871 - 0,222 LEC + 0,093 PCL + u$$

Yukarıda yer alan regresyon denklemine göre; LEC’te yaşanacak %1’lik değişim, Bilişsel esneklikte %22’lik bir azalmaya neden olacaktır. PCL’de yaşanacak %1’lik değişim ise bilişsel esneklikte %9’luk bir artışa neden olacaktır.

Katsayıları ayrı ayrı anlamlılıkları incelendiğinde, sabit terim ve LEC değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı oldukları görülmektedir ($p=0,000$ ve $0,001 < 0,05$). PCL değişkeninin ise istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmektedir ($p=0,095$).

Modelin genel uyumluluğunun değerlendirildiği F testi olasılık değeri ise 0,000 olarak bulunmuştur. Buna göre, “Model genel olarak uyumludur.” yorumu yapılabilir ($p=0,000 < 0,05$).

Tablo 5 incelendiğinde, R^2 değeri 0,658 olarak bulunmuştur. Buna göre, bilişsel esneklikte meydana gelecek değişmelerin %66’sı modele dahil edilen bağımsız

değişkenler tarafından açıklanmaktadır. %34'lük kısım ise modele dahil edilmeyen tüm değişkenlerin ortalama etkisini gösteren hata terimi tarafından açıklanmaktadır.

Son olarak Tablo 5 incelendiğinde, otokorelasyonun araştırılmasında kullanılan Durbin Watson test istatistiği, D.W. = 1,847 olarak bulunmuştur. Bu değerin 2'ye yakın olması otokorelasyon olmadığını gösterir. Buna göre 1,847 değeri, 2'ye yakın olduğu için otokorelasyon yoktur yorumu yapılabilir. Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal ilişkinin olup olmadığını gösteren VIF istatistiği incelendiğinde, bu değerin 5'ten küçük olduğu görülmektedir (VIF=1,095). Buna göre, bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal ilişki olmadığına karar verilir.



5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bilişsel esneklik, zorlu yaşam olaylarını “üstesinden gelinebilir” şeklinde görme ve farklı çözüm mekanizmalarının varlığını kabul etme olarak tanımlanmaktadır (Dennis & VanderWal, 2010). Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişiler, olaylara farklı bakış açıları geliştirebilen, problemlere alternatif çözümler üretebilen, özgüvenli ve kararlı bireylerdir. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişiler, olaylara farklı bakış açıları geliştirebilen, problemlere alternatif çözümler üretebilen, özgüvenli ve kararlı bireylerdir (Çelikkaleli, 2014). Aktif başa çıkma yaklaşımı, “yapıcı ve işlevsel başa çıkma becerisi” şeklinde ifade edilebilir. Bu bireylerin, yaşadıkları sorunu kendilerinin gelişimi için fırsat olarak gördükleri, sorunu çözebileceklerine inandıkları, başarılı sorun çözmenin zaman ve çaba harcamaya bağlı olduğuna inandıkları saptanmıştır (D’Zurilla, Chang & Sanna, 2003). Bilişsel esnekliğe ve aktif başa çıkma stratejisine sahip olan bireylerin ortak noktaları, bardağın dolu tarafına bakarak, imkanları dahilinde alternatif çözümler geliştirmek ve gerekirse konu hakkında bilgisine güvendikleri diğer bireylere danışmalarıdır. Bulgular, Altunkol (2011)’un ‘Bilişsel esnekliği yeterli düzeyde olan bireyler, yeni ve zor durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilir, farklı çözüm yolları bulabilirler’ ifadelerini doğrulamaktadır. Bilgin (2009)’ in yapmış olduğu bir çalışmanın bulguları nda ise bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan kişilerin problem çözme becerileri de yüksek bulunmuştur. Sosyal bilişsel esnekliğe sahip olma, sosyal problem çözme becerisini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Stevens, 2009).

Araştırmada elde edilen bulgularda Travma ölçeklerinden olan LEC-5 ve PCL-5 değişkenleri arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Bu iki travma ölçek ile bilişsel esneklik arasında korelasyon incelendiğinde ise PCL-5 ile bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki, LEC-5 ile bilişsel esneklik arasında ise negatif yönlü zayıf bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bulunan tüm bu ilişkiler istatistiki olarak anlamlıdır.

Travma ölçeklerinin bilişsel esneklik üzerindeki etkileri incelendiğinde ise, bilişsel esneklikte yaşanan değişimlerin %66’sının bu iki travma ölçeği tarafından açıklandığı saptanmıştır. LEC-5’te yaşanacak %1’lik değişim, Bilişsel esneklikte %22’lik bir azalmaya neden oluyorken, PCL’de yaşanacak %1’lik değişim ise bilişsel esneklikte %9’luk bir artışa neden olduğu saptanmıştır. Kurulan regresyon denkleminin genel olarak uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda aynı ölçekler kullanılarak cinsiyet grupları ele alınıp, bilişsel esnekliğin bu iki travma ölçeği çerçevesinde cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılabilir. Ayrıca, 81 ilden örneklem seçilerek etnik farklılıklara göre bilişsel esnekliğin ne şekilde değiştii, farklı etniklerden olan bireylerin travmalara verdikleri tepkilerin neler olduğu, travmalar sonucunda travmayı atlatma süresi ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin nasıl olduğu araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- AKINOĞLU, O & TANDOGAN, R. O. (2007). The effects of problem-based active learning in science education on students academic achievement, attitude and learning concept. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 3(1), 71-81.
- ALEJANDRO, R.M., R.C. & JUAN, B.G. (2010). Problem based learning (pbl): analysis of continuous stirred tank chemical reactors with a process control approach. *International Journal of Software Engineering & Applications*, 1(4), 54-73.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) (1994). Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı, Dördüncü Baskı (DSM-IV), Amerikan Psikiyatri Birliği, Washington DC: Çev. KÖROĞLU E., Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- ARENDS, R. I. (2008). Learning to teach, the seventh edition of the book satu. Yogyakarta, Indonesia: Student Center.
- AYDIN, H., ÖZGEN, F. (1999). Travma Sonrası Stres Bozukluğu. *Klinik psikiyatri*, 1, s.34-41.
- CAÑAS, J.J. QUESADA, J. F., Antolí, A., and Fajardo, I., Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks, *Ergonomics*, 46, 482, 2003.
- COREY, G., (2015), Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları (T. Ergene, Çeviren), Ankara: Mentis Yayıncılık.
- CÜCELOĞLU D. (1994), İnsan ve davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ÇELİKKALELİ, Ö. (2014). Bilişsel esneklik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği, *Eğitim ve Bilim Dergisi*. (39), 339-346.
- DE BONO, E. (2007). Thinking revolution. Bandung, Indonesia: Mizan Main Media.
- GEYRAN, P. (1995). Travma Sonrası Stres Bozukluğu ile ilişkili Nörobiyolojik Kanıtlar, Düşünen adam: *Psikiyatri ve nörolojik bilimler dergisi*. 8 (I). s.(9-18)
- GUILFORD, J.P. (1977). Way Beyond the IQ. Buffalo, NY: Creative Learning Press.

- JOHNSON, E. B. (2002). Teaching & learning, what it is and why its here to stay. California: Cor-win Press.
- KAPTANOĞLU C: Travma Sonrası Stres Bozukluğunda Tanı ve Klinik Özellikler. Psikolojik Travma Yazıları (7). 5US Yayınları;2001
- KATZMAN JW, TOMORİ O. Uyum Bozuklukları. Comprehensive Textbook Of Psychiatry, Sekizinci Baskı (Çev: Doruk A, Çev. Ed: Aydın H, Bozkurt A), Ankara:Güneş Kitabevi, 2006.s.2055-2062.
- KORAY, O., & KÖKSAL, M.S. (2009). The effect of creative and critical thinking laboratory applications based on creative and logical thinking ability of prospective teachers. *Journal of Asia Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 10(1), 26-40.
- KORKMAZ, İ. (2003), Sosyal Öğrenme Kuramı, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- KÖYLÜ, H. (2018). Klinik Anlatımlı Tıbbi Fizyoloji. İstanbul: İstanbul Tıp Kitabevi.
- KRİNG, A.M., JOHNSON, S. L., DAVİSON, G., NEALE, J. (2015). Anormal Psikoloji.(M. ŞAHİN, Çev.). Ankara : Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi :2014)
- LEVİNE P, FREDERICK A. Waking the tiger: healing trauma - the innate capacity to transform overwhelming experiences. Berkeley, CA, North Atlantic Books, 1997.
- LEVİNE PA, MATE G. In an unspoken voice: how the body releases trauma and restores goodness. California, North Atlantic Books, 2010.
- LİBERZON I, KING AP, BRITTON JC, PHAN KL, ASELSON JL, TAYLOR sf: Paralimbic and Medial Prefrontal Cortical Involvement in Neuroendocrine Responses to Traumatic Stimuli. *Am J Psychiat*, 164:8, 1250-1258, 2007.
- LİLİASARİ. (2009). Some approaches and methods in learning science. Lecture materials. Bandung (Indonesia): UPI.
- MANAHAN S.E. (1999). Environmental Chemistry, Seventh Edition. New York: Lewis Publishers

- MORRIS CG. Psikolojiyi Anlamak. Bölüm 11: Stres ve Sağlık Psikolojisi. İç: AYVAŞIK HB, SAYIL M, editör. 1. Basım, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:23;2002.s.491-524.
- NAPOLI V, KILBRIDE JM, TEBS DE. Adjustment and growth in a changing world. New York:West;1996.
- ÖZTÜRK O. (2004). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, Ankara, Feryal Matbaası, 2004.
- PAYNE, J. W., BETTMAN, J. R., and JOHNSON, E. J., The adaptive decision maker. Cambridge University Press, Cambridge, 1993.
- PRICE, S., ROUSSOS, G., FALCAO, TP, & SHERIDON, JG (2009). Technology and embodiment: relationships and implications for knowledge, creativity and communication. Beyond Current Horizons. Technology Childrent School and Famile. London: Knowledge Lab.
- RUKAESIH, A. (2004). Environmental Chemistry. Yogyakarta, Indonesia: Andi Publisier.
- SALSEDO, J. (2006). Using implicit and explicit theories of creativity to develop a personality measure for assessing creativity (Doctoral Dissertation), New York: Department of Psychology at Fordham University.
- SCHULTZ, D.P. (2002). Modern Psikoloji Tarihi. (Çev. Yasemin Aslay), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- SLAVIN, R.E. (2009). Educational Psychology Theory and Practice. Eighth edition. Volume 2. Jakarta: PT Macanan Jaya Cemerlang.
- SOLSO, R. L., Maclin, M. K., Maclin, O.H. (2007).Bilişsel Psikoloji, (Çev. Ayşe Ayçiçeği Dinn). İstanbul Kitabevi Yayınları.
- SPIEGEL D, LOEWENSTEİN RJ, LEWIS-FERNÁNDEZ R, SAR V, SİMEON D, VERMETTEN E, et al. Dissociative dis-orders in DSM-5. Depress Anxiety 2011;28:824-52.
- SUNGUR M. (1997). Bilişsel-davranışçı terapilerin gelişim öyküsü, Psikoterapiler El Kitabı, Ege Psikiyatri Sürekli Yayınları, İzmir, EÜ Basımevi.

- SWART, I., VAN NIEKERK, C., & HARTMAN, W. (2010). Trauma-related dissociation as a factor affecting musicians' memory for music: Some possible solutions. *Australian Journal of Music Education*, (2), 117.
- TOSUN, A., Yıldırım, G. (2012). Travma sonrası stres bozukluğunda bilişsel süreçler. *International Journal of Human Sciences*. (9)2, 1429-1442.
- TÜRKÇAPAR M. H., A. Sargın E. (2011), Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler: Tarihçe ve Gelişim, *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, sf.7-14.
- TÜRKSOY, N. (2003). Psikolojik travma ve tanım sorunları. Psikolojik Travma ve Sonuçları (Ed. Aker, T., Önder, M. E.). 5 US Yayınları: İstanbul.
- YEŞİLYAPRAK, B. Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi, Ankara 2009
Ders Notları, İhtiyaç Yayıncılık, Ankara 2013.

EKLER

EK 1: YAŞAMDAKİ OLAYLAR LİSTESİ (LEC-5)

YAŞAMDAKİ OLAYLAR LİSTESİ (LEC-5)

BÖLÜM 1.

Aşağıda insanların başına gelen bazı zor veya stresli olayların listesi verilmektedir. Her verilen olay için sağdaki kutucuklardan birini işaretleyiniz: (a) Başıma geldi; (b) Başkasının başına gelirken tanık oldum; (c) Ailemden biri veya yakın bir arkadaşımın başına geldiğini öğrendim (d) İşim gereği maruz kaldım (ambulans personeli, polis, asker, itfaiyeci veya diğer ilk yardım/acil müdahale personeli gibi); (e) Olayın benim durumuma uygunluğundan emin değilim (f) Benimle ilgisi yok.

Listeyi incelerken tüm yaşamınızda olan olayları düşününüz (çocukluk ve yetişkinlik)

Olay	Başıma Geldi	Tanık Oldum	Öğrendim	İşim Gereği	Emin Değil	İlgisi Yok
1. Doğal Afet (deprem, sel, v.s)						
2. Yangın veya Patlama						
3. Taşıt Kazası (otomobil, tren, uçak, v.s)						
4. Evde, işte veya bir hobi esnasında yaşanan ciddi kaza						
5. Zehirli Maddelere Maruz Kalma (kimyasallar veya radyasyon gibi)						
6. Fiziksel Saldırıya Uğramak (dayak, tokat, tekme, v.s)						
7. Silahlı Saldırıya Uğramak (bıçaklı, silahlı saldırı, veya bomba, bıçak, silah tehditi)						
8. Cinsel Saldırı (tecavüz, tecavüz denemesi, veya zorla cinsel herhangi bir faaliyet)						
9. Diğer istenmeyen veya rahatsızlık veren cinsel faaliyetler						
10. Askeri Saldırıya Katılmak veya Savaş Bölgesinde Bulunmak (asker veya sivil)						
11. Zorla Alınmak (kaçırılmak, rehine olmak, esir düşmek)						
12. Ölümcül yaralanmalar veya rahatsızlıklar						

13.Ciddi İnsani İstirap Çekmek veya Zulüm Görmek						
14.Ani ve şiddet içeren ölümler (cinayet, intihar)						
15. Ani kaza sonucu ölümler						
16. Ciddi yaralanma, sakatlık yaşamak veya birisinin bunları yaşamasına neden olmak						
17. Diğer çok stresli olay veya deneyimler						

BÖLÜM 2.

A. Bölüm 1'deki 17. Soruda herhangi bir kutucuğu işaretlediyseniz, lütfen olay hakkında kısa bilgi veriniz:

B. Eğer Bölüm 1'deki olaylardan birden fazlasını yaşadığınız, bunlar içinde en kötü olanı düşününüz. Bu olay sizi şu anda en fazla rahatsız olay olarak kabul edilecektir. Bölüm 1'deki olaylardan sadece birini yaşadığınız bu olayı en kötü olarak kabul ediniz. Lütfen aşağıdaki soruları yaşadığınız en kötü olayı düşünerek yanıtlayınız (Soruda uygun olan tüm seçenekleri işaretleyiniz):

1. Kısaca en kötü olayı tanımlayınız (ne oldu, kim yaptı, ne zaman, v.s.).

2. Olay ne kadar süre önce oldu? _____ (emin değilseniz tahminde bulunun)

3. Olayı nasıl yaşadınız?

___ Sizin başınıza geldi

___ Tanık oldunuz

___ Aile bireylerinizin veya yakın arkadaşlarınızdan birinin başına geldiğini öğrendiniz

___ Bu tip detaylara işim gereği sürekli maruz kalmaktayım (ambulans personeli, polis, asker, itfaiyeci veya diğer ilk yardım/acil müdahale personeli gibi)

___ Diğer, lütfen açıklayınız:

4. Olay esnasında kimsenin yaşamı tehlikede miydi?

___ Evet, benim yaşamım

___ Evet, Başkasının yaşamı

___ Hayır

5. Kimse ciddi şekilde yaralandı mı veya ölen oldu mu?

___ *Evet, ben ciddi yaralandım*

___ *Evet, Başka biri ciddi yaralandı veya öldü*

___ *hayır*

6. Olayda cinsel şiddet var mıydı? ___Evet ___Hayır

7. Aile bireyleri veya yakın arkadaşların ölümlerine neden olan olay kaza mıydı? Şiddet sonucu mu ortaya çıkmıştı? Yoksa doğal nedenlere mi bağlıydı?

___ *Kaza veya şiddet sonucu*

___ *Doğal nedenlere bağlı*

___ *Olay aile bireyleri veya yakın arkadaşların ölümüne yol açmadı*

8. Buna benzer veya en kötü olay kadar stresli kaç olay yaşadınız?

___ *Sadece bir kere*

___ *Birden fazla (toplam kaç kere olduğunu tahmin ediniz _____)*

EK 2: TSSB BELİRTİ LİSTESİ(PCL-5)

TSSB BELİRTİ LİSTESİ(PCL-5)

BÖLÜM 3.

Aşağıda insanların stresli olaylar karşısında geliştirdikleri bazı problemler verilmektedir.

Başınıza gelen en kötü olayı düşünerek aşağıda verilenleri dikkatle okuyunuz ve son bir ayda bu problemin sizi ne kadar rahatsız ettiğini sağ taraftaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz.

Son bir ayda aşağıdakilerden hangileri ne sıklıkta oldu?	Hiç	Çok Az	Orta	Oldukça Fazla	Çok Fazla
1.Olayla ilgili istemediğim halde sürekli kötü anıları anımsadım	0	1	2	3	4
2. Olayla ilgili sürekli istemediğim rüyalar gördüm.	0	1	2	3	4
3.Aniden sanki olay tekrar oluyormuş gibi hissettim veya davrandım.(sanki tekrar yaşıyor gibi)	0	1	2	3	4
4.Olayı bir şey hatırlattığında çok kötü hissettim	0	1	2	3	4
5.Olayı bana bir şeyin hatırlatması karşısında güçlü fiziksel reaksiyonlar gösterdim.(hızlı kalp atışları, terleme gibi)	0	1	2	3	4
6.Olayla ilgili anı, duygu ve düşüncelerden kaçındım.	0	1	2	3	4
7.Olayı hatırlatan dış faktörlerden kaçındım. (insanlar, yerler,konuşmalar, durumlar, faaliyetler, v.s)	0	1	2	3	4

8.Olayın önemli bölümlerini anımsamakta güçlük çekmek.	0	1	2	3	4
9. kendiniz, değerleri veya dünya hakkında olumsuz düşüncelere sahip olmak.(ben kötüyüm, bende ciddi yanlışlık var, kimseye güvenmemek gerekli, dünya tamamen tehlikeli bir yer gibi)	0	1	2	3	4
10.Kötü olay veya sonrasında olanlardan kendinizi veya başka birini suçlamak.	0	1	2	3	4
11.Korku, utanç, suçluluk, öfke gibi güçlü olumsuz duygular hissetmek	0	1	2	3	4
12.Eskiden zevk aldığınız faaliyetlere ilgi kaybı.	0	1	2	3	4
Son bir ayda aşağıdakilerden hangileri ne sıklıkta oldu?	Hiç	Çok Az	Orta	Oldukça Fazla	Çok Fazla
13.Diğer insanlardan kopuk veya uzak hissetmek.	0	1	2	3	4
14.Olumlu duygular hissetmekte güçlük çekmek. (Mutlu hissedememek, yakın kişileri sevmekte zorlanmak)	0	1	2	3	4
15.Asabi yet, ani öfke patlamaları veya agresif davranışlar göstermek	0	1	2	3	4
16.Riskli davranışlarda bulunmak veya size ciddi zarar verecek şeyleri yapmak.	0	1	2	3	4
17.Aşırı tetikte,çok dikkatli veya aşırı savunmada olmak.	0	1	2	3	4

18.Çabuk irkilmek veya tedirgin olmak	0	1	2	3	4
19.Konstrasyon zayıflığı.	0	1	2	3	4
20.Uykuya dalmakta veya kesintisiz uyku uyumakta güçlük çekmek.	0	1	2	3	4
TOPLAM =					

LEC-5 (10/27/2013) Weathers, Blake, Schnurr, Kaloupek, Marx, & Keane -- National Center for PTSD

PCL-5 (8/14/2013) Weathers, Litz, Keane, Palmieri, Marx, & Schnurr -- National Center for PTSD

EK 3: BİLİŞSEL ESNEKLİK ÖLÇEĞİ (BEÖ)

BİLİŞSEL ESNEKLİK ÖLÇEĞİ (BEÖ)

Aşağıdaki ifadeler, sizin kendi davranışlarınız hakkındaki inanç ve duygularınızla ilgilidir. Lütfen her cümleyi ayrı ayrı dikkatle okuyup, bunlara ne kadar katıldığınızı belirleyin. Her tutuma ilişkin kendi katılma derecenizi, yandaki cevap bölümündeki sayılardan birinin üzerine çarpı (X) işareti koyarak belirleyiniz.

1. Kesinlikle Katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Biraz Katılmıyorum
4. Biraz Katılıyorum
5. Katılıyorum
6. Kesinlikle Katılıyorum

Ne kadar katılıyorsunuz?
Katılmıyorum

Katılıyorum

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
1. Bir fikri çok farklı yollarla ifade edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
2. Yeni ve alışılmadık dışındaki durumlardan kaçınıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
3. Sanki hiç karar veremezmişim gibi hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
4. Çözumsuz gibi görünen problemlere karşı işe yarar çözümler bulabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
5. Nasıl davranacağıma karar verirken pek fazla seçeneğim yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
6. Problemlere karşı yaratıcı çözümler üretmeye istekliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
7. Karşılaştığım herhangi bir durumda, duruma uygun davranabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
8. Davranışlarım verdiğim bilinçli kararların sonucudur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
9. Herhangi bir durum karşısında, çok farklı davranış seçeneklerine sahibim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
10. Bilgilerimi gerçek yaşamda kullanmakta zorluk çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
11. Bir problemle uğraşırken, farklı seçenekleri dinlemeye ve gözden geçirmeye istekliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
12. Farklı davranış biçimlerini deneyecek kadar öz güvenliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

EK 4: BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU (BGOF)

ÇALIŞMANIN ADI:

“14-18 yaş arası kız çocuklarında travma sonrası stres bozukluklarında yeni duruma uygun tepkiler göstermek.”

*Aşağıda bilgileri yer almakta olan bir araştırma çalışmasına katılmanız istenmektedir. Çalışmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Katılmak isteyip istemediğinize karar vermeden önce araştırmanın neden yapıldığını, bilgilerinizin nasıl kullanılacağını, çalışmanın neleri içerdiğini, olası yararları ve risklerini ya da rahatsızlık verebilecek yönlerini anlamanız önemlidir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. Eğer çalışmaya katılma kararı verirseniz, **Çalışmaya Katılma Onayı Formu’nu** imzalayınız. Araştırmada kullanılacak tüm malzemeler ve yapılabilecek tüm harcamalar araştırmacı tarafından karşılanacaktır.*

ÇALIŞMANIN KONUSU VE AMACI:

Bu çalışmanın genel amacı, 14-18 yaş arasındaki kız çocuklarının yaşadıkları travmaya bağlı stres bozuklarının bilişsel esneklik kavramı ile ilişkilendirilerek etkilerinin azaltılması veya yok edilmesini nörobilimsel açıdan ortaya koymaktır.

ÇALIŞMA İŞLEMLERİ:

Bu çalışmaya katıldığınız takdirde size doldurmanız gereken dört adet form verilecektir. Bunlardan ilkinde bazı demografik verilerinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Bu form çalışmacılar tarafından hazırlanmıştır. Diğer üç form ise standardize ölçeklerdir. Bu ölçekler sizin yaşadığınız bazı yaşam olaylarını ve yeni duruma uygunluk becerinizi sorgulamaktadır. Tüm formları eksiksiz doldurmanız beklenmektedir.

ÇALIŞMAYA KATILMAMIN OLASI YARARLARI NELERDİR?

Çalışmaya katılmanız durumunda literatüre bu konu hakkında destek sağlayarak veri eklememize yardımcı olacaksınız.

KİŞİSEL BİLGİLERİM NASIL KULLANILACAK?

İsim, soy isim veya şahsınızı deşifre edebilecek hiçbir bilgi kullanılmayacak ve açıklanmayacaktır.

SORU VE PROBLEMLER İÇİN BAŞVURULACAK KİŞİLER :

Melike Türkân TAŞYÜZ

E-mail : m.turkantasyuz@gmail.com

Çalışmaya Katılma Onayı

Yukarıdaki bilgileri ilgili araştırmacı ile ayrıntılı olarak tartıştım ve kendisi bütün sorularımı cevapladı. Bu bilgilendirilmiş olur belgesini okudum ve anladım. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyor ve bu onay belgesini kendi hür irademle imzalıyorum. Bu onay, ilgili hiçbir kanun ve yönetmeliği geçersiz kılmaz. Araştırmacı, saklamam için bu belgenin bir kopyasını çalışma sırasında dikkat edeceğim noktaları da içerecek şekilde bana teslim etmiştir.

<i>Gönüllü Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Telefon:</i>		

<i>Vasi (var ise) Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Telefon:</i>		

<i>Arařtırmacı¹ Adı Soyadı:</i>	Melike Türkân Taşyüz	<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>	Taşdelen Mahallesi, Değirmen Sokak, Bengisu Apt. 5/12 Çekmeköy, 0554 552 01 04	

*1:Gönüllüyü araştırma hakkında
bilgilendiren kişi*

EK 5: VELİ İZİN BELGESİ

.../.../...

VELİ İZİN BELGESİ

Velisi bulunduğum öğrencinin Melike Türkân TAŞYÜZ' ün yaptığı yüksek lisans çalışması için gerekli olan çalışmaya katılmasını :

KABUL EDİYORUM

Velinin Adı Soyadı:

KABUL ETMİYORUM

Velinin İmzası:

EK 6: DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

DEMOGRAFİK BİLGİLER

Yaş :

Cinsiyet : Kadın Erkek

Eğitim durumu: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Çalışıyor musunuz? Evet Hayır

Meslek:

Gelir Düzeyi: Düşük Orta Yüksek

Medeni durum: Evli Bekâr

Anne baba kardeşler dışında evinizde kalan başka biri var mı?

GENEL BİLGİLER

Herhangi kronik bir rahatsızlığınız var mı?

Evet (Belirtiniz:.....)

Hayır

EK 7: ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Melike Türkan Taşyüz

Doğum Tarihi: 28.07.1995

Doğum Yeri: Güngören/ İstanbul

Akademik Unvanı:

İş Telefonu:

Cep Telefonu: 05545520104

İş Adresi:

E-postası: m.turkantasyuz@gmail.com

Bildiği Yabancı Diller (Puan ve Yılı):

Aldığı Sertifikalar:

Uzmanlık Alanı:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Çocuk Gelişimi	Üsküdar Üniversitesi	2017
Lisans	Psikoloji	Üsküdar Üniversitesi	2018
Y. Lisans	Nörobilim	Üsküdar Üniversitesi	2019



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

SAYI: B.08.6.YÖK.2.ÜS.0.05.0.06 /2018/945

23/11/2018

Sayın Dr.Öğr.Üyesi Mert AKÇANBAŞ
(Melike Türkan TAŞYÜZ)

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulunun 23/11/2018 tarihinde yapılan 12 No.lu toplantısında "14-18 Yaş Arası Kız Çocuklarında Travma Sonrası Stres Bozukluğu ile Bilişsel Esneklik Kavramı İlişkisinin Nörobilimsel Açıdan İncelenmesi" adlı araştırma projenizin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Cumhuriyet TAŞ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı